МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему **«ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ З ІНКЛЮЗИВНИМИ КЛАСАМИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0163
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньої програми «Логопедія»
К. В. Каменюк

Керівник: кандидат педагогічних наук;
доцент кафедри соціальної педагогіки
та спеціальної освіти
Т. Г. Соловйова

Рецензент _____
_____

Запоріжжя 2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 016 «Спеціальна освіта»
Освітньо-професійна програма «Логопедія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____»_____2025 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Каменюк Катерині Валеріївні

1. Тема роботи: «Формування соціально-комунікативних навичок дітей з порушеннями мовлення у початковій школі з інклюзивними класами»
керівник роботи Соловйова Т.Г. канд. пед. н., доцент
затверджена наказом ЗНУ від «02» квітня 2025 року № 467-с

2. Строк подання студентом роботи: 11.11.2025

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) проаналізувати поняття та структуру соціально-комунікативних навичок у психолого-педагогічній літературі; визначити типові порушення мовлення у дітей молодшого шкільного віку; виокремити умови та чинники, що впливають на формування соціально-комунікативної компетентності в інклюзивному освітньому середовищі; дослідити інклюзивне освітнє середовище як простір соціальної взаємодії та розвитку комунікації; висвітлити роль педагогічних працівників та команди психолого-педагогічного супроводу у формуванні соціально-комунікативних навичок; обґрунтувати методичні підходи, засоби та технології розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення

5. Перелік графічного матеріалу: -

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Соловйова Т.Г.		
Розділ 1	Соловйова Т.Г.		
Розділ 2	Соловйова Т.Г.		
Висновки	Соловйова Т.Г.		

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень	виконано
2	Написання вступу	листопад	виконано
3	Робота над першим розділом	грудень-квітень	виконано
4	Робота над другим розділом	травень-серпень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Каменюк К. В.

Керівник роботи _____ Соловйова Т.Г.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Апухтіна В.В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 76 с., 53 джерела.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати зміст, форми та методи формування соціально-комунікативних навичок дітей з порушеннями мовлення у початковій школі з інклюзивними класами.

Об'єкт дослідження: процес формування соціально-комунікативних навичок дітей з порушеннями мовлення.

Предмет: зміст, форми та методи формування соціально-комунікативних навичок дітей з порушеннями мовлення у початковій школі з інклюзивними класами.

Методи дослідження: аналіз наукової літератури для вивчення і систематизації сучасних підходів до трактування понять «соціально-комунікативні навички», «порушення мовлення», «інклюзивне навчання», а також виявлення науково обґрунтованих підходів до організації педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Узагальнення для встановлення основних тенденцій та закономірностей у формуванні соціально-комунікативної компетентності в дітей молодшого шкільного віку. Класифікація та систематизація для впорядкування видів порушень мовлення, форми комунікативної діяльності та педагогічні умови їх розвитку в інклюзивному освітньому середовищі. Порівняльний аналіз для зіставлення різних педагогічних підходів до формування комунікативних навичок у дітей в умовах традиційного й інклюзивного навчання.

Теоретичне значення роботи полягає в узагальненні й систематизації наукових підходів до визначення сутності, структури та умов формування соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення молодшого шкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі. У роботі уточнено понятійно-термінологічний апарат, розкрито взаємозв’язок мовленнєвого розвитку та соціалізації, а також обґрунтовано доцільність використання

міждисциплінарного підходу до розвитку комунікативної компетентності таких дітей.

Практичне значення роботи полягає в тому, що на основі теоретичних положень розроблено й узагальнено ефективні методичні підходи, засоби та технології формування соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання. Отримані результати можуть бути використані логопедами, вчителями початкових класів, асистентами вчителя, практичними психологами та іншими фахівцями команди супроводу для планування та організації корекційно-розвивальної роботи в інклюзивних класах, а також для удосконалення освітнього середовища з урахуванням індивідуальних потреб дитини.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти.

СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНІ НАВИЧКИ, МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК, ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ, ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА, МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК, ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ, КОМАНДА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

SUMMARY

Kamenyuk K. Formation of social and communicative skills of children with speech disorders in elementary school with inclusive classes. Zaporizhzhia, 2025. 76 p.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (53 items, 4 of them in a foreign language). The qualification work volume is 76 pages long, 69 of them – main text.

The relevance of the research topic is determined by the increasing number of children with speech impairments in inclusive primary school classes and the necessity of their successful adaptation and socialization. The formation of socio-communicative skills is an important condition for the full development, learning, and interaction of such children with peers and adults, especially under martial law, which has exacerbated psycho-emotional and speech difficulties in students.

The aim of the research is to theoretically substantiate the content, forms, and methods of forming socio-communicative skills in children with speech impairments in primary schools with inclusive classes.

The object of the research is the process of forming socio-communicative skills in children with speech impairments.

The subject of the research is the content, forms, and methods of forming socio-communicative skills in children with speech impairments in primary schools with inclusive classes.

The tasks of the qualification work*:*

1) to investigate the essence of the concept and structure of socio-communicative skills in psychological and pedagogical literature;

2) to determine the peculiarities of speech development in primary school children;

3) to identify conditions and factors influencing the formation of socio-communicative competence in an inclusive educational environment;

4) to examine the inclusive educational environment as a space for social interaction and communication development;

5) to determine methodological approaches, tools, and technologies for developing socio-communicative skills in children with speech impairments.

Chapter 1 “Theoretical Foundations of Forming Socio-Communicative Skills in Children with Speech Impairments” presents the results of the analysis of scientific and theoretical approaches to the concept and structure of socio-communicative skills in psychological and pedagogical literature; typical speech impairments in primary school children are identified; conditions and factors influencing the formation of socio-communicative competence in an inclusive educational environment are highlighted.

In Chapter 2 “Pedagogical Conditions for Forming Socio-Communicative Skills in Inclusive Primary School Classes” the inclusive educational environment is analyzed as a space for social interaction and communication development; the role of pedagogical staff and the psychological and pedagogical support team in forming socio-communicative skills is elucidated; methodological approaches, tools, and technologies for developing socio-communicative skills in children with speech impairments are determined.

Keywords: socio-communicative skills, speech development, speech impairments, inclusive education, primary school age, inclusive educational environment, psychological and pedagogical support team.

ЗМІСТ

Вступ…… 8
Розділ 1. Теоретичні засади формування соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення …….. 12
1.1 Поняття та структура соціально-комунікативних навичок у психолого-педагогічній літературі …… 12
1.2 Типові порушення мовлення у дітей молодшого шкільного віку…..… 25
1.3 Умови та чинники, що впливають на формування соціально-комунікативної компетентності в інклюзивному освітньому середовищі … 36
Розділ 2. Педагогічні умови формування соціально-комунікативних навичок в інклюзивних класах початкової школи ……. 42
2.1 Інклюзивне освітнє середовище як простір соціальної взаємодії та розвитку комунікації ……. 42
2.2 Роль педагогічних працівників та команди психолого-педагогічного супроводу у формуванні соціально-комунікативних навичок…….. 48
2.3 Методичні підходи, засоби та технології розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення…… 56
Висновки……. 68
Список використаних джерел …….. 70

ВСТУП

Актуальність теми даного дослідження зумовлена стрімким зростанням кількості дітей з особливими освітніми потребами в українських школах. Станом на грудень 2023 року в Україні функціонувало 29 321 інклюзивний клас, у яких навчалося 40 354 учні з ООП, що майже вдвічі більше порівняно з 2019 роком. Серед цих дітей значну частину становлять ті, хто має мовленнєві порушення, що ускладнює їхню соціальну адаптацію та комунікацію в колективі. Початкова школа є критичним періодом для формування базових соціально-комунікативних навичок, які є запорукою успішної інтеграції дитини в суспільство. У контексті інклюзивного навчання особливо важливо забезпечити підтримку таким дітям через залучення фахівців – логопедів, дефектологів, психологів та асистентів учителя, які разом із педагогами працюють над розробкою індивідуальних програм розвитку.

Воєнний стан в Україні створює додаткові ускладнення для системи інклюзивної освіти. Діти, які пережили травматичні події, часто мають емоційні та психологічні труднощі, що впливають на їхню здатність до навчання та спілкування . У таких умовах роль асистента вчителя та інших фахівців стає ще більш важливою для забезпечення індивідуального підходу до кожної дитини. Крім того, інклюзивно-ресурсні центри, які надають підтримку дітям з ООП, зазнають підвищеного навантаження через збільшення кількості звернень та обмежені ресурси. Тому дослідження ефективних методів формування соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання є надзвичайно актуальним та необхідним для забезпечення якісної освіти та підтримки таких дітей в умовах сучасних викликів.

Сучасні дослідження свідчать про зростаючу увагу науковців і практиків до проблеми формування соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання. Визначальним

чинником ефективного розвитку таких навичок є створення адаптивного освітнього середовища, що враховує індивідуальні особливості дитини та забезпечує підтримку з боку педагогів, асистентів учителя, логопедів і психологів. Питаннями формування та розвитку соціально-комунікативних навичок займались відомі вітчизняні та зарубіжні науковці. Так, українські вчені А. Богуш, Н. Гавриш, І. Мартиненко, І. Артемчук та інші вивчали питання розвитку мовлення, зокрема комунікативний аспект мовлення. О. Боряк, Ю. Рібцун, І. Брушневська, Н. Гаврилова, К. Глушенко, Н. Базима, І. Кучерак досліджували мовленнєвий розвиток дитини із супутніми патологіями розвитку. А. Колупаєва, Н. Бабич, Н. Савінова та інші займалися питаннями інклюзивного навчання дітей з порушеннями мовлення. Психологічні основи формування соціально-комунікативної компетентностф розкриваються у фундаментальних дослідженнях В. Бехтерєва, П. Блонського, Л. Божович, Л. Виготського, П. Гальперіна, Л. Герасимової, І. Кона, О. Леонтьєва, В. Мухіної, В. Петровського, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна та ін.

Зарубіжні науковці, зокрема C. La Valle, L. Shen, L. Butler, H. Tager-Flusberg, J. Manso, A. Blazquez, C. Veen вивчали питання формування комунікативної компетенції у дітей з різними нозологіями у загальноосвітніх закладах.

Зазначимо, що у сучасних наукових публікаціях підкреслюється важливість комплексного підходу до корекційно-розвивальної роботи, який передбачає поєднання діагностичних, мотиваційних та практичних компонентів, а також розвиток емоційно-особистісної сфери як основи ефективної комунікації. Особливу увагу приділено формуванню навичок міжособистісного спілкування, здатності до співпраці та емоційного реагування на соціальні ситуації, що є критично важливим у процесі адаптації дитини до інклюзивного класного середовища, особливо в умовах зростання кількості учнів з особливими освітніми потребами внаслідок війни в Україні. З огляду на вище зазначене, темою нашого дослідження обрано: «Формування соціально-комунікативних навичок дітей з порушеннями мовлення у початковій школі з інклюзивними

класами».

Об'єкт дослідження – процес формування соціально-комунікативних навичок дітей з порушеннями мовлення.

Предмет дослідження – зміст, форми та методи формування соціально-комунікативних навичок дітей з порушеннями мовлення у початковій школі з інклюзивними класами.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати зміст, форми та методи формування соціально-комунікативних навичок дітей з порушеннями мовлення у початковій школі з інклюзивними класами.

Відповідно до мети визначено такі завдання дослідження:

- дослідити сутність поняття та структуру соціально-комунікативних навичок у психолого-педагогічній літературі;
- визначити особливості мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку;
- виокремити умови та чинники, що впливають на формування соціально-комунікативної компетентності в інклюзивному освітньому середовищі;
- розглянути інклюзивне освітнє середовище як простір соціальної взаємодії та розвитку комунікації;
- визначити методичні підходи, засоби та технології розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення.

Методи дослідження: аналіз наукової літератури для вивчення і систематизації сучасних підходів до трактування понять «соціально-комунікативні навички», «порушення мовлення», «інклюзивне навчання», а також виявлення науково обґрунтованих підходів до організації педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Узагальнення для встановлення основних тенденцій та закономірностей у формуванні соціально-комунікативної компетентності в дітей молодшого шкільного віку. Класифікація та систематизація для впорядкування видів порушень мовлення, форми комунікативної діяльності та педагогічні умови їх розвитку в інклюзивному

освітньому середовищі. Порівняльний аналіз для зіставлення різних педагогічних підходів до формування комунікативних навичок у дітей в умовах традиційного й інклюзивного навчання.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

1.1 Поняття та структура соціально-комунікативних навичок у психолого-педагогічній літературі

У сучасній психолого-педагогічній науці соціально-комунікативні навички розглядаються як важливий компонент особистісного розвитку дитини, що забезпечує її здатність до ефективної взаємодії з однолітками та дорослими в різних соціальних ситуаціях. Для дітей з порушеннями мовлення ці навички мають особливе значення, оскільки мовленнєві труднощі часто ускладнюють налагодження повноцінного спілкування, викликають труднощі у встановленні контактів, спричиняють ізоляцію та емоційне напруження. Саме тому теоретичне осмислення поняття соціально-комунікативних навичок, їх структури, функцій та умов формування є необхідною передумовою для розробки ефективних педагогічних підходів до супроводу таких дітей в умовах інклюзивного навчання.

Як зазначають науковці [1; 3; 10], комунікація є невід'ємною складовою людського існування та соціального розвитку, адже потреба в обміні інформацією супроводжує людину протягом усього життя незалежно від її віку, статусу чи досвіду. Через комунікативну діяльність людина не лише передає й отримує знання, а й формує соціальні зв'язки, засвоює культурні норми, розвиває себе як особистість. Чим раніше дитина набуває досвіду спілкування, тим ширший арсенал комунікативних засобів вона використовує, що позитивно впливає на ефективність її взаємодії в суспільстві. Особливо важливим є формування комунікативної культури в молодшому шкільному віці, адже саме в цей період закладаються основи майбутньої соціалізації. Без системної роботи

над розвитком комунікативних умінь молодші школярі можуть зазнавати труднощів у навчанні, спілкуванні з однолітками та в реалізації себе в соціумі.

На думку С. Вороніної [11], поняття «комунікація», «комунікативні уміння» та «комунікативна компетентність» тісно пов'язані між собою та становлять основу ефективної взаємодії. У психологічній та педагогічній літературі комунікація трактується як процес обміну інформацією між людьми за допомогою вербальних і невербальних засобів з метою досягнення взаєморозуміння. Цей процес охоплює низку складових: учасників спілкування, зміст повідомлення, засоби передавання, а також соціальні й мотиваційні аспекти. Комунікативні уміння – це здатність підтримувати ефективне спілкування, яка охоплює мовленнєві, перцептивні та інтерактивні навички. Вони формуються поступово й активно розвиваються в умовах цілеспрямованої педагогічної діяльності. Комунікативна компетентність, у свою чергу, є інтегрованим утворенням, що поєднує знання, уміння, досвід, мотивацію та особистісні якості, необхідні для успішної комунікації в різних життєвих ситуаціях. У початковій школі важливо не лише дати дитині мовні знання, а й сформувати її здатність застосовувати їх у взаємодії, виражати власну думку, розуміти інших, співпрацювати, дотримуватися норм мовленнєвої етики. Саме тому формування комунікативної компетентності молодших школярів є одним із ключових завдань сучасної освіти, спрямованої на розвиток активної, соціально зрілої особистості [11].

Безумовно, ефективне спілкування неможливе без сформованих комунікативних умінь. Аналіз наукових джерел показав, що у фокусі сучасних досліджень перебувають питання комунікативної поведінки, культури взаємодії та здатності до розуміння співрозмовника. Особливого значення ці аспекти набувають у контексті дітей з інтелектуальними порушеннями, для яких розвиток комунікативних навичок є не лише засобом соціалізації, а й інструментом пізнання світу. Як зазначає М. Лісіна, у процесі спілкування з дорослим дитина оволодіває основами соціальної взаємодії, поступово засвоюючи прийняті форми комунікації. Особливо інтенсивно це відбувається

під час ігрової діяльності, коли дитина активно досліджує навколишній світ, виступаючи суб'єктом комунікативного процесу. При цьому учні з різними порушеннями розвитку становлять специфічну категорію, яка потребує посиленої педагогічної підтримки. Вони часто мають тяжкі мовленнєві порушення, що ускладнюють процес навчання та загальмовано впливають на психічний розвиток. Як зазначали Л. Виготський і Т. Дегтяренко, для таких дітей характерне недостатнє формування комунікативних умінь, хоча потреба у спілкуванні та пізнанні довкілля в них залишається збереженою. Унаслідок наслідування поведінки оточення, у них зазвичай формується власна система стереотипних реакцій, які вони використовують у знайомих ситуаціях [13; 14].

У процесі розвитку в дитини комунікативних умінь, необхідних для повноцінного оволодіння мовленням, важливо комплексно працювати над усіма складовими мовленнєвої системи – фонетико-фонематичною, лексико-граматичною та над розвитком зв'язного мовлення. Саме мовлення є важливим чинником сенсорного та когнітивного розвитку, що набуває особливого значення у роботі з дітьми, які мають певні порушення, зокрема в умовах навчання й виховання в молодшому шкільному віці. Водночас, сучасний підхід до формування комунікативної компетентності у молодших школярів, зосереджений переважно на розвитку зв'язного мовлення (як діалогічного, так і монологічного), недостатньо враховує потребу в цілеспрямованому розвитку саме комунікативної діяльності як окремого напряму педагогічної роботи, що, у свою чергу, ускладнює проведення ефективної корекційно-розвивальної роботи.

Так, І. Баранець [19] зазначає, що комунікативна діяльність передбачає володіння певною системою знань, умінь і навичок, що є невід'ємною складовою компетентності особистості та одним із її ключових проявів. Для того щоб глибше зрозуміти специфіку формування комунікативної компетентності в дітей, необхідно проаналізувати сутність поняття «компетентність» і його співвідношення з терміном «компетенція». У педагогічній науці ці поняття розглядаються з різних позицій, і досі не існує єдиного підходу до їх тлумачення. Термін «компетентність» походить від латинського competere – коло питань, у

яких людина має належні знання та досвід. В англійській мові слово competence означає здатність, уміння, компетентність або компетенцію. У Webster Universal Dictionary це поняття трактується як відповідність, достатній рівень підготовки, здатність до виконання певного завдання чи обов'язку, а також як розумові або загальні навички. Саме поняття «компетентність» є вихідною основою для визначення змісту комунікативної компетентності у контексті вивчення механізмів її формування в молодших школярів [19].

Отже, компетентність розглядається як інтегрована характеристика особистості, що відображає сукупність здобутих у процесі психічного розвитку знань, умінь, навичок, а також таких якостей, як креативність (здатність до творчого розв'язання завдань – створення оповідань, малюнків, конструкцій за власним задумом), ініціативність, самостійність, уміння здійснювати самооцінювання та самоконтроль. Ця характеристика охоплює кілька важливих складових, серед яких інтелектуальний, соціальний і мовленнєвий аспекти.

Для нашого дослідження особливого значення набуває саме соціальний аспект. Аналіз наукової літератури дозволив визначити сутність поняття «соціально-комунікативні навички». На думку науковців [17; 18 та ін.] – це інтегрований комплекс умінь і способів поведінки, що забезпечують ефективну взаємодію людини з іншими учасниками соціального середовища. Вони охоплюють здатність розуміти й передавати інформацію, налагоджувати контакти, виражати свої емоції, думки та наміри в прийнятній формі, враховуючи ситуацію спілкування, соціальні норми, індивідуальні особливості співрозмовника. Ці навички включають не лише володіння вербальними засобами комунікації (мовленням), а й невербальними – мімікою, жестами, інтонацією, позицією тіла.

У структурі соціально-комунікативних навичок умовно виокремлюють кілька компонентів [1; 16]:

- когнітивний (розуміння мовних норм, соціальних ролей, комунікативних ситуацій);
- мотиваційний (прагнення до взаємодії, ініціативність у спілкуванні);

- поведінковий (реальні дії у спілкуванні — уміння слухати, висловлюватися, підтримувати розмову);
- емоційно-оцінний (здатність до емпатії, врахування почуттів інших, регулювання власних емоцій у процесі спілкування).

Соціально-комунікативні навички формуються з раннього віку у процесі взаємодії з дорослими та однолітками й активно розвиваються в освітньому середовищі, зокрема в початковій школі, де дитина засвоює основи соціального співіснування, культурної поведінки та ефективного спілкування. Їхній рівень розвитку безпосередньо впливає на успішність навчання, емоційне благополуччя та подальшу соціалізацію дитини.

Аналіз поняття «соціально-комунікативні навички» передбачає розгляд цього явища як складного багатовимірного утворення, що поєднує в собі мовленнєві, соціальні, емоційні та когнітивні компоненти, необхідні для ефективної взаємодії людини з навколишнім середовищем. У науковій літературі це поняття трактується як сукупність умінь, які дають змогу особистості встановлювати, підтримувати та розвивати міжособистісні стосунки на основі усвідомленого, культурно зумовленого й доцільного спілкування [10; 12].

Соціально-комунікативні навички включають не лише володіння мовленнєвими засобами спілкування (усне і письмове мовлення, слухання, читання, розуміння інформації), а й здатність до активного слухання, емпатії, саморегуляції, вибудовування взаємин з урахуванням соціальних норм і ролей. У межах психолого-педагогічного підходу вони розглядаються як ключовий компонент соціалізації, що формується у взаємодії з дорослими та однолітками й потребує цілеспрямованого педагогічного впливу. Особливої актуальності це поняття набуває у контексті інклюзивної освіти, де його розвиток забезпечує залучення дитини з особливими освітніми потребами до повноцінного соціального життя та навчального процесу [8].

Розвиток цих навичок є особливо важливим у молодшому шкільному віці, коли формуються базові засади особистісного й соціального становлення дитини, а комунікативна діяльність починає відігравати провідну роль у навчанні

та спілкуванні. Таким чином, соціально-комунікативні навички – це не лише інструмент спілкування, а й важливий чинник формування особистості та її інтеграції у суспільство.

Зв'язок соціально-комунікативних навичок і спілкування є прямим і нерозривним, адже саме ці навички становлять основу будь-якої форми комунікації між людьми. Соціально-комунікативні навички – це практичне втілення здатності особистості брати участь у спілкуванні, розуміти інших і бути зрозумілим, дотримуючись соціальних норм та етичних правил взаємодії. Без сформованих навичок комунікації – таких як уміння слухати, ставити запитання, висловлювати думки, регулювати емоції та враховувати почуття співрозмовника – повноцінне спілкування неможливе.

У процесі спілкування ці навички проявляються через мовлення, міміку, жести, інтонацію, здатність дотримуватися діалогічної структури взаємодії та адекватно реагувати на репліки інших. Саме соціально-комунікативні навички забезпечують ефективність міжособистісної взаємодії, сприяють розв'язанню конфліктів, налагодженню співпраці, встановленню довіри та взаєморозуміння.

Для дитини, особливо в молодшому шкільному віці, спілкування є головним засобом пізнання світу й водночас простором для розвитку особистості. Чим вищий рівень сформованості соціально-комунікативних навичок, тим активніше й упевненіше дитина взаємодіє з однолітками, педагогами та дорослими, краще адаптується до навчального середовища й соціального життя загалом. Отже, спілкування не лише потребує соціально-комунікативних навичок, а й водночас сприяє їх подальшому розвитку [4].

Упродовж усієї історії людства простежується усвідомлення важливості спілкування як одного з головних чинників формування особистості, особливо в контексті навчання й виховання. В останні десятиліття ця проблема активно досліджується у різних галузях знань – філософії, соціології, психології, лінгвістиці та педагогіці, що свідчить про її багатовимірність і значущість. З огляду на складність і глибину впливу спілкування на розвиток особистості громадянина сучасного українського суспільства, питання його ролі набуває

особливої актуальності. Жодна людина не живе у повній ізоляції – кожен взаємодіє з іншими, вступаючи в численні стосунки. Спілкування виступає формою соціальної взаємодії, у межах якої відбувається обмін знаннями, досвідом, навичками, емоціями та результатами діяльності. У вужчому розумінні його можна трактувати як процес передавання та сприймання інформації. Спілкування є глибоким проявом людської природи, способом індивідуального буття в суспільстві, що тісно пов'язаний із внутрішнім світом людини, її активністю та духовністю.

Як зазначав С. Рубінштейн, спілкування є формою спрямованості особистості до навколишнього світу, інших людей і самої себе. У цьому процесі важливим є не лише обмін інформацією, а й особисте ставлення людини до оточення, у якому вона живе, діє та взаємодіє, а також її оцінка соціальних зв'язків, відносин і залежностей. У навчальному середовищі спілкування реалізується як багатогранна суб'єкт-суб'єктна взаємодія між учнями і вчителями, а також між самими дітьми. Дослідження у галузі педагогіки та психології підтверджують, що потреба в комунікації часто відіграє більш значущу роль у розвитку дитини, ніж інші чинники, стимулюючи її пізнавальну та емоційну активність [1].

Спілкування є визначальним елементом виховання, оскільки воно формує світогляд, розвиває пізнавальні процеси та індивідуальні якості. Хоча виховання не може змінити зовнішні життєві обставини, воно здатне впливати на ставлення людини до подій і розвивати її адаптивні та творчі здібності, що, у свою чергу, визначає якість її соціальної взаємодії. Уже з раннього віку, зокрема в ігровій діяльності, дитина реалізує себе у спілкуванні. Упродовж усього навчального процесу спілкування залишається його невід'ємною складовою. Трудова діяльність також ґрунтується на постійній комунікації, і якість результатів значною мірою залежить від того, як організований цей процес. Хід і результати спільної діяльності мають безпосередній вплив на комунікативну поведінку людини, а також на становлення її психічних процесів і особистісних якостей. Сучасна педагогічна наука визнає значущість цього комплексного впливу,

підкреслюючи, що його ефективність залежить від взаємодії зовнішніх і внутрішніх чинників.

Психологічний підхід до формування соціально-комунікативних навичок зосереджується на внутрішніх механізмах розвитку особистості, її психічних процесах і мотиваційній сфері, які забезпечують здатність до ефективної соціальної взаємодії. У межах цього підходу соціально-комунікативні навички розглядаються не просто як зовнішні дії або мовленнєві прояви, а як результат складної взаємодії когнітивних, емоційних та поведінкових компонентів [31].

В основі психологічного підходу лежить ідея про те, що спілкування є провідним чинником розвитку особистості (Л. Виготський, С. Рубінштейн). Соціальні ситуації, в яких перебуває дитина, слугують джерелом формування її мислення, мовлення, емоційної сфери та самосвідомості. У цьому контексті важливими є мотивація до спілкування (потреба в контакті, прагнення до визнання, інтерес до співрозмовника); емоційна регуляція (здатність контролювати власні емоції та розуміти емоції інших); розвиток перцептивних умінь (уміння чути, сприймати, інтерпретувати невербальні сигнали); усвідомлення соціальних ролей і норм (здатність діяти відповідно до очікувань у певній ситуації) [31].

Психологічний підхід передбачає, що формування комунікативних навичок має ґрунтуватися на активному включенні дитини в соціальні ситуації взаємодії, в яких вона виступає як суб’єкт – тобто має можливість ініціювати спілкування, робити вибір, брати на себе відповідальність за свою поведінку. Особливе значення надається розвитку емоційного інтелекту, емпатії, рефлексії (здатності осмислювати власні дії у спілкуванні), що забезпечує глибше розуміння себе та інших.

І. Омельченко [32] описує методи, що застосовуються в межах психологічного підходу:

- соціально-психологічний тренінг;
- рольові ігри;
- бесіди з елементами рефлексії;

- казкотерапія, арттерапія, психодрама;
- моделювання типових ситуацій спілкування.

Таким чином, психологічний підхід акцентує увагу не лише на формуванні навичок як поведінкових актів, а й на розвитку особистості в цілому, її внутрішніх ресурсів для ефективного, гнучкого й емоційно гармонійного спілкування.

Як зазначає Т. Ковалевська [33], психолінгвістичний підхід до формування соціально-комунікативних навичок ґрунтується на вивченні взаємозв'язку між мисленням, мовленням і психічними процесами, які забезпечують мовленнєву діяльність особистості. У цьому підході комунікація розглядається як складна когнітивно-мовленнєва діяльність, що охоплює процеси породження, сприймання, розуміння та інтерпретації мовлення в контексті соціальної взаємодії [33].

Психолінгвістичний підхід акцентує увагу на тому, як відбувається перехід думки в мовлення та як мовні структури використовуються для передачі інтенцій, емоцій і ставлення до ситуації. Особливе значення приділяється формуванню внутрішнього мовлення, механізмів мовленнєвого програмування, мовного контролю та розуміння адресованої мови. Розвиток соціально-комунікативних навичок у цьому підході пов'язується з удосконаленням таких процесів, як мовленнєве сприймання (аудіювання, диференціація мовленнєвих сигналів); семантичне кодування та декодування (формулювання та інтерпретація змісту повідомлення); мовленнєве планування (вибір мовних засобів відповідно до ситуації, адресата, мети спілкування); усвідомлення прагматичного контексту (розуміння підтексту, інтонацій, соціальної ролі співрозмовника).

Психолінгвістичний підхід передбачає, що труднощі у формуванні соціально-комунікативних навичок можуть бути наслідком не лише соціальних або емоційних чинників, а й порушень у функціонуванні мовленнєвих механізмів: фонематичного сприймання, лексичної системи, граматичної організації, розуміння мовленнєвих актів тощо.

У роботі з дітьми цей підхід реалізується через такі прийоми:

- тренування слухового сприймання та слухової уваги;
- розвиток внутрішнього мовлення (внутрішній діалог, самокоментування);
- формування здатності до побудови зв’язних висловлювань з урахуванням контексту;
- розвиток навичок мовленнєвої взаємодії через діалог, обмін репліками, питання-відповідь.

Отже, психолінгвістичний підхід розглядає соціально-комунікативні навички як результат взаємодії мовної здатності, мислення та психічних функцій, що дозволяє цілісно підходити до формування комунікації, особливо у дітей з мовленнєвими порушеннями.

Соціальний підхід до формування соціально-комунікативних навичок базується на розумінні спілкування як соціального явища, що виникає і розвивається у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем. У межах цього підходу комунікативні навички розглядаються як такі, що формуються завдяки включенню дитини в різні соціальні ситуації, де вона поступово засвоює соціальні норми, ролі, моделі поведінки та правила взаємодії [34].

Ключова ідея соціального підходу полягає в тому, що спілкування не є лише індивідуальною мовленнєвою діяльністю, а виступає механізмом соціалізації, тобто засобом включення дитини в систему суспільних відносин. Соціально-комунікативні навички в цьому контексті – це не просто вміння говорити або слухати, а здатність ефективно діяти в комунікативному просторі з урахуванням норм поведінки, очікувань суспільства та культурних стандартів.

Соціальний підхід підкреслює такі аспекти:

- роль соціального оточення (родина, однолітки, педагогічне середовище) у формуванні комунікативного досвіду;
- значення спільної діяльності (гра, навчання, праця) як середовища для практичного застосування комунікативних навичок;
- вплив соціальних норм і очікувань на мовленнєву поведінку дитини;

- формування соціальної ролі (друга, учня, члена колективу) через мовлення.

З погляду цього підходу, для формування соціально-комунікативних навичок необхідно створювати умови, в яких дитина має змогу брати участь у реальному спілкуванні, переживати ситуації вибору, відповідальності, домовленості, конфлікту і співпраці. Особливо важливою є практика спілкування в колективі, де формуються такі якості, як уміння домовлятися, слухати, проявляти повагу, підтримку, ініціативу.

У педагогічній практиці соціальний підхід реалізується через організацію групових та ігрових форм діяльності; моделювання соціальних ситуацій спілкування; стимулювання емоційної залученості в комунікацію; розвиток моральних якостей, що забезпечують повноцінну взаємодію.

Зазначимо, що соціальний підхід акцентує, що соціально-комунікативні навички – це результат не лише навчання, а передусім життєвого досвіду в суспільстві, що передбачає постійне включення дитини у взаємодію з іншими.

Інклюзивний підхід до формування соціально-комунікативних навичок ґрунтується на визнанні права кожної дитини — незалежно від наявності порушень розвитку, особливостей психофізичного стану чи соціального статусу – на повноцінну участь у соціальному та освітньому житті. У межах цього підходу комунікація розглядається як ключовий інструмент інтеграції дитини в колектив, її самовираження, взаємодії з однолітками та дорослими, а також як засіб подолання бар’єрів у навчанні та соціалізації.

З точки зору інклюзивного підходу передбачається, що соціально-комунікативні навички формуються в умовах відкритого, доступного, підтримувального середовища, яке забезпечує кожній дитині можливість бути почутою, зрозумілою та прийнятою. У центрі уваги – не лише розвиток індивідуальних мовленнєвих умінь, а й створення такого освітнього простору, де спілкування стає реальним і значущим для всіх учасників [29].

Ключові принципи інклюзивного підходу:

- рівність можливостей у розвитку комунікації для всіх дітей, включно з

тими, хто має порушення мовлення, слуху, інтелектуального розвитку тощо;

- індивідуалізація навчання, зокрема врахування особистісних, мовленнєвих і когнітивних потреб дитини;
- системна підтримка з боку асистента вчителя, логопеда, психолога, дефектолога;
- створення безпечного та толерантного комунікативного середовища;
- розвиток співпраці та партнерства між усіма учасниками освітнього процесу.

Застосування інклюзивного підходу передбачає такі педагогічні дії як моделювання ситуацій живого, значущого спілкування (ігрові, побутові, навчальні ситуації); організація роботи в малих групах для розвитку взаємодії; впровадження альтернативних та додаткових засобів комунікації (жестова мова, піктограми, візуальні підказки) для дітей з тяжкими порушеннями мовлення; навчання однолітків комунікативної чутливості, емпатії, поваги до іншості.

А отже, інклюзивний підхід до формування соціально-комунікативних навичок не лише навчає дитину говорити чи слухати, а створює умови для того, щоб вона була активним учасником соціального життя, незалежно від рівня своїх можливостей. Спілкування в інклюзивному середовищі стає не тільки засобом навчання, а й механізмом формування соціальної єдності, прийняття та підтримки.

В межах логопедичного підходу до формування соціально-комунікативних навичок ґрунтується на цілісному розумінні мовлення як одного з основних засобів соціальної взаємодії та особистісного розвитку дитини. Згідно з логопедичним підходом, розвиток соціально-комунікативних навичок безпосередньо пов’язаний із формуванням усіх структур мовлення: фонетико-фонематичної, лексико-граматичної та зв’язної. Порушення у будь-якій із цих сфер ускладнюють не лише мовленнєву діяльність, але й соціальну взаємодію, оскільки дитина не може повноцінно висловлювати свої думки, розуміти інших або адаптуватися до різних ситуацій спілкування [2; 10].

Цей підхід передбачає не лише корекцію мовленнєвих порушень як таких,

а й розвиток здатності до комунікації в широкому розумінні – формування вміння слухати і чути, ініціювати та підтримувати діалог, висловлювати емоції, почуття, ставлення, аргументувати власну думку та розуміти позицію співрозмовника. Логопедична робота охоплює як мовний компонент (артикуляція, словниковий запас, граматичні конструкції), так і соціальний — формування навичок ввічливого спілкування, емоційного реагування, дотримання правил комунікації, вибору відповідного мовного стилю відповідно до ситуації.

Ключовими принципами логопедичного підходу науковці визначають такі:

- індивідуалізація (урахування типу мовленнєвого порушення, рівня розвитку дитини, її соціального досвіду);
- системність і поетапність (логопед працює над формуванням навичок поступово – від звуків і слів до повноцінного діалогу);
- включення в природні комунікативні ситуації (ігри, рольові діалоги, обговорення, соціальні історії);
- супровід соціалізації (розвиток умінь взаємодіяти з однолітками, дорослими, в колективі).

Підсумовуючи, логопедичний підхід до формування соціально-комунікативних навичок не обмежується лише усуненням мовленнєвих дефектів, а спрямований на всебічний розвиток дитини як комунікативної особистості, здатної до ефективної взаємодії в різних соціальних контекстах.

Таким чином, аналіз різних наукових підходів до формування соціально-комунікативних навичок (логопедичного, психологічного, психолінгвістичного, соціального та інклюзивного) дозволяє зробити висновок, що кожен із них висвітлює цю проблему з власної перспективи, підкреслюючи її багатовимірність. Логопедичний підхід акцентує увагу на мовленнєвій складовій комунікації та корекції порушень мовлення як основи для розвитку комунікативної взаємодії. Психологічний – розглядає комунікацію як прояв особистісного розвитку, мотивації, емоційної сфери та рефлексивної здатності

дитини. Психолінгвістичний підхід дозволяє глибше зрозуміти когнітивні процеси, що забезпечують породження, сприймання та розуміння мовлення, а також механізми формування внутрішнього мовлення.

Соціальний та інклюзивний підходи зосереджуються на умовах, у яких формується комунікація – важливість соціального середовища, включення дитини в колективну діяльність, створення безпечного, відкритого та толерантного простору, де кожна дитина може вільно взаємодіяти з іншими. Інклюзивна практика демонструє, що розвиток соціально-комунікативних навичок відбувається найуспішніше в середовищі рівних можливостей, індивідуальної підтримки та соціального прийняття. Таким чином, ефективне формування соціально-комунікативної компетентності можливе лише за умови комплексного, інтегрованого підходу, що враховує мовні, психологічні, когнітивні та соціальні особливості кожної дитини.

1.2 Типові порушення мовлення у дітей молодшого шкільного віку

Мовлення є одним із ключових інструментів пізнання світу, самовираження та соціальної взаємодії, особливо в молодшому шкільному віці, коли дитина активно включається в навчальний процес та розширює коло соціальних контактів. Саме на цьому етапі виявляються або загострюються багато мовленнєвих порушень, які можуть суттєво впливати на успішність навчання, адаптацію в колективі та загальний психоемоційний розвиток дитини. У цьому віці мовлення повинно досягати відносно високого рівня сформованості, охоплюючи звукову сторону, лексичний запас, граматичну будову та зв’язне мовлення. Проте низка дітей приходять до школи з несформованими або недостатньо розвиненими мовленнєвими навичками, що потребує своєчасної діагностики та корекційно-розвивальної допомоги.

Типові порушення мовлення у дітей молодшого шкільного віку різноманітні за своїм характером і ступенем вираженості. До найпоширеніших

належать фонетико-фонематичні недоліки, загальне недорозвинення мовлення, заїкання, дислексія, дисграфія, а також порушення темпу, ритму та інтонаційного оформлення мовлення. Розгляд цих порушень є важливою умовою для розуміння особливостей навчання таких дітей та вибору ефективних методів логопедичної і педагогічної підтримки.

Для нашого дослідження важливим є розгляд загальної характеристики мовленнєвого розвитку в молодшому шкільному віці. Вікові особливості розвитку мовлення в молодшому шкільному віці охоплюють якісні зміни у всіх компонентах мовленнєвої системи – фонетичному, лексичному, граматичному, семантичному та прагматичному, що зумовлені переходом дитини до нового етапу соціального й пізнавального розвитку. У цей період мовлення стає не лише засобом спілкування, а й інструментом навчання, формування мислення та регуляції власної діяльності.

На початку шкільного навчання дитина, як правило, вже володіє базовими мовленнєвими навичками: правильно вимовляє більшість звуків, має достатній словниковий запас, уміє будувати прості й розгорнуті речення. У віці 6-10 років активно розвивається граматична будова мовлення, розширюється лексика (особливо термінологічна та абстрактна), удосконалюється зв’язне мовлення – як діалогічне, так і монологічне. Діти починають усвідомлено використовувати мовні засоби відповідно до мети, ситуації та адресата спілкування [37].

Окрім цього, мовлення набуває інтелектуального забарвлення: формується вміння ставити запитання, аргументувати, узагальнювати, робити висновки. Розвиток письмового мовлення – читання і письма – тісно пов'язаний з рівнем сформованості усного мовлення, і порушення на одному рівні можуть призводити до труднощів на інших. Саме тому в молодшому шкільному віці надзвичайно важливо проводити діагностику мовленнєвого розвитку та вчасно виявляти можливі відхилення.

Як зазначає Н. Бібік [39], мовлення відіграє провідну роль у навчанні та соціалізації молодшого школяра, адже саме через нього дитина засвоює знання, висловлює думки, емоції, ставлення, взаємодіє з однолітками й дорослими,

орієнтується у навчальному матеріалі та навколишньому середовищі. На етапі початкового навчання мовлення стає не лише засобом комунікації, а й основним інструментом пізнання: дитина сприймає інформацію через мовлення вчителя, опрацьовує її внутрішньо та відтворює у вигляді усних або письмових висловлювань.

Мовлення також є базою для формування навчальних умінь – читання, письма, логічного мислення, вміння ставити запитання, будувати міркування, робити висновки. Успішність дитини в опануванні шкільної програми значною мірою залежить від її здатності розуміти мовленнєві інструкції, формулювати відповіді, вести діалог, працювати у парі чи групі. У соціальному аспекті мовлення забезпечує адаптацію школяра в колективі, сприяє встановленню дружніх зв'язків, розвитку самовираження, уміння вирішувати конфлікти й будувати конструктивні стосунки. Тобто мовлення виступає ключовим чинником не лише інтелектуального, а й соціального розвитку особистості дитини [40].

Крім функціональної ролі в навчальній діяльності, мовлення забезпечує включення дитини до соціального життя класного колективу, формування почуття належності до спільноти, розвиток співпраці та взаємопідтримки. Саме через мовлення дитина навчається культурі поведінки, етикету спілкування, толерантності до інших думок і виявів емоцій. Опанування норм комунікативної взаємодії дозволяє школяру впевненіше почуватися у соціумі, вибудовувати свою поведінку з урахуванням очікувань і реакцій оточуючих [41].

Особливо важливою є роль мовлення у розвитку саморегуляції: через мовленнєве оформлення дитина вчиться планувати свої дії, формулювати мету, осмислювати наслідки, контролювати імпульси. Усе це сприяє гармонійному особистісному становленню. Отже, мовлення в молодшому шкільному віці є не лише інструментом навчання, а й засобом самовираження, адаптації, самопізнання та соціальної зрілості, що робить його розвиток пріоритетним напрямом у вихованні та навчанні дитини.

Розглянемо класифікацію та характеристику типових порушень мовлення

у молодшому шкільному віці. За свідченнями науковців [36 та ін.], до основних порушень можна віднести такі:

- фонетико-фонематичне недорозвинення;
- загальне недорозвинення мовлення;
- заїкання;
- дислексія та дисграфія;
- порушення темпу, ритму й інтонації мовлення.

Отже, за Ю. Рібцун [42], фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення – це порушення звукової сторони мовлення, яке проявляється у неправильній або нестійкій вимові звуків, їх спотворенні, заміні чи пропуску, а також у порушенні фонематичного сприймання – здатності розрізняти звуки рідної мови на слух. Це одне з найпоширеніших мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку, яке часто виявляється саме в період інтенсивного навчання читання й письма, оскільки значно ускладнює оволодіння цими навичками [42].

Основними симптомами ФФНМ є нечітка вимова великої кількості звуків (особливо шиплячих, свистячих, сонорних), відсутність фонематичного аналізу й синтезу, труднощі у диференціації подібних за звучанням слів, нестійке звуко-складове оформлення слів. Діти з таким порушенням часто спотворюють або замінюють звуки у словах, що призводить до нерозбірливого мовлення, яке важко зрозуміти навіть близькому оточенню. Це може викликати у дитини труднощі в комунікації, знижену самооцінку, емоційне напруження та уникання мовленнєвої активності.

ФФНМ негативно впливає на засвоєння грамоти – у таких дітей часто виникають порушення письма (дисграфія) і читання (дислексія), зокрема через неусвідомленість звуко-буквених відповідностей. Для подолання ФФНМ необхідна системна логопедична робота, яка охоплює корекцію звуковимови, розвиток фонематичного слуху, формування навичок звуко-складового аналізу, а також стимуляцію мовленнєвої активності в природних комунікативних ситуаціях. Своєчасна діагностика та індивідуально орієнтована корекційна програма дають змогу успішно подолати ФФНМ і створити умови для

повноцінного навчання та соціалізації дитини.

Наступне розповсюджене порушення – загальне недорозвинення мовлення або ЗНМ – це складне мовленнєве порушення, при якому страждають усі компоненти мовленнєвої системи: звуковимова, лексика, граматична будова, зв'язне мовлення [43]. Діти з ЗНМ мають обмежений активний і пасивний словниковий запас, неправильно будують речення, спотворюють звуки, часто не розуміють значення слів і мовленнєвих інструкцій. Це порушення не зникає самостійно з віком і потребує тривалої логопедичної та психолого-педагогічної допомоги.

У молодшому шкільному віці ЗНМ проявляється у вигляді граматично неправильного мовлення (відсутність узгодження слів, неправильне вживання відмінків, дієслівних форм), труднощів у побудові зв'язного висловлювання, порушень звуковимови, нерозвиненого фонематичного слуху. Такі діти зазвичай не можуть повноцінно брати участь у колективному спілкуванні, мають труднощі в навчанні, особливо з читанням, письмом, розумінням інструкцій учителя. Їхнє мовлення може бути схематичним, фрагментарним, з бідною лексикою й помилками в побудові речень.

Причинами ЗНМ можуть бути органічні ураження головного мозку (пренатальні ускладнення, черепно-мозкові травми, неврологічні розлади), а також соціальні фактори (дефіцит мовленнєвого спілкування, психоемоційне напруження, виховання в несприятливому середовищі). В умовах інклюзивної освіти важливо вчасно виявляти дітей із ЗНМ і надавати їм цілеспрямовану логопедичну допомогу в тісній співпраці з педагогами, психологами, батьками. Комплексна корекційно-розвивальна робота сприяє формуванню мовленнєвих навичок, розвитку мислення, покращенню навчальної успішності та соціальної адаптації дитини.

Науковиця О. Кривцова [44] описує наступне порушення – заїкання – як порушення темпу й ритму мовлення, яке проявляється у вигляді мимовільних зупинок, повторів, подовжень звуків або складів, зумовлених судомами мовленнєвого апарату. Воно виникає переважно у дітей у віці 3-5 років, але

нерідко зберігається й у молодшому шкільному віці, особливо за відсутності своєчасної корекції. Заїкання може істотно ускладнювати комунікацію дитини, негативно впливати на її самооцінку, соціальну активність і навчальну мотивацію.

У молодших школярів заїкання часто має вторинні психологічні прояви – страх мовлення, уникання відповідей, мовна сором'язливість, що з часом може призвести до соціальної ізоляції. Заїкання буває клоничним (повторення звуків чи складів), тонічним (мовні затримки або мовчання), або змішаним. Його причинами можуть бути: спадкова схильність, особливості нервової системи, психоемоційні травми, швидке мовленнєве навантаження, педагогічні помилки в ранньому віці (наприклад, форсоване мовленнєве навчання) [44].

У шкільному віці заїкання часто загострюється під час відповідей біля дошки, публічних виступів або взаємодії з новими людьми. Для подолання цього порушення необхідна комплексна корекційна робота: логопедична, психологічна та педагогічна. Основу становлять спеціальні дихальні, ритмічні та артикуляційні вправи, робота над мовленнєвою впевненістю, розвитком навичок саморегуляції. Важливу роль відіграє підтримувальне середовище – терпимість, повага, доброзичлива атмосфера в класі, яка знижує напруження й стимулює мовленнєву активність дитини.

Наступні порушення зазвичай викликають і навчальні труднощі дитини. Дислексія та дисграфія – це специфічні порушення процесів читання й письма, які не пов'язані з інтелектуальною недостатністю або недостатньою мотивацією до навчання. Вони виникають у дітей із нормально розвиненим інтелектом, але з недоліками у формуванні психічних функцій, які забезпечують опанування грамоти: мовлення, пам'яті, уваги, фонематичного сприймання, зорово-просторових уявлень. У молодшому шкільному віці, коли дитина опановує базові навички читання й письма, ці порушення проявляються особливо яскраво й потребують ранньої діагностики.

Дислексія – це порушення процесу читання, яке проявляється у повільному темпі читання, неточностях, заміні чи перестановці букв і складів, нерозумінні

прочитаного тексту. Дитина з дислексією може плутати подібні за звучанням чи написанням літери, не розпізнавати цілі слова, не розуміти логічний зв'язок між реченнями. Дисграфія – це порушення письма, яке виявляється у стійких помилках на письмі: пропусках, замінах або перестановках букв, неправильному написанні частин слова, спотворенні граматичних конструкцій, нездатності дотримуватися мовних норм.

Основні причини виникнення дислексії та дисграфії – недостатній розвиток фонематичного слуху, порушення просторової орієнтації, недосконале зв'язне мовлення, порушення довільної уваги та пам'яті. Часто ці розлади супроводжують фонетико-фонематичне або загальне недорозвинення мовлення. За відсутності цілеспрямованої допомоги діти з дислексією чи дисграфією відчувають труднощі в навчанні, що може викликати зниження самооцінки, емоційну нестабільність, втрату інтересу до шкільних занять.

Подолання цих порушень потребує комплексного підходу: логопедичних занять, спеціальних методик розвитку фонематичних і мовленнєвих функцій, тренування зорової пам'яті, уваги, просторових уявлень, роботи з текстами. Важливим є також індивідуальний підхід у навчанні, адаптація завдань, створення умов успіху та позитивне підкріплення з боку вчителя й батьків [24].

І ще одна група порушень розвитку мовлення – порушення темпу, ритму й інтонації мовлення у дітей молодшого шкільного віку – це відхилення в просодичній організації мовлення, які впливають на його природність, виразність, зрозумілість та емоційну забарвленість. Ці порушення можуть проявлятися як у вигляді надто швидкого або уповільненого темпу мовлення, так і в неправильному ритмічному або інтонаційному оформленні висловлювань. Вони можуть бути як самостійним розладом, так і супроводжувати інші мовленнєві чи неврологічні порушення (зокрема, заїкання, дизартрію, аутизм тощо).

Порушення темпу мовлення включають:

- тахілалію – надмірно швидке мовлення з «проковтуванням» складів і слів, сплутаністю фраз;

- брадилалію – уповільнене мовлення з надто довгими паузами між словами або реченнями.

Порушення ритму можуть проявлятися у нерівномірному чергуванні складів, порушенні плавності мовлення, надмірній монотонності або, навпаки, фрагментарності висловлювань. Інтонаційні порушення виявляються в недостатній емоційній виразності мовлення, нерозрізненні інтонаційних структур (запитання, твердження, прохання тощо), неправильному логічному наголосі. Такі особливості часто ускладнюють сприйняття мовлення дитини співрозмовниками, створюють труднощі в навчанні (наприклад, у читанні вголос) і знижують ефективність комунікації [18].

Причинами порушень темпо-ритміко-інтонаційної організації мовлення можуть бути органічні ураження центральної нервової системи, загальна мовленнєва або психомоторна незрілість, недостатній розвиток слухового контролю та емоційно-вольової сфери. Такі діти часто мають труднощі в саморегуляції мовлення та потребують спеціально організованої корекційно-розвивальної роботи.

Логопедична допомога передбачає розвиток мовленнєвого слуху та слухового самоконтролю; вправи на регулювання дихання, темпу й ритму мовлення; формування правильного інтонаційного оформлення висловлювань; використання ігор, читання з інтонацією, театралізованих вправ для розвитку мовленнєвої виразності. Успішна корекція цих порушень значно покращує комунікативну активність дитини, її емоційний стан і впевненість у собі.

Науковцями узагальнено фактори, що впливають на виникнення порушень мовлення у дітей. Звичайно, абсолютно точної відповіді на запитання щодо причин виникнення порушень немає. Втім, у дітей молодшого шкільного віку, причини є багатофакторними й охоплюють як внутрішні (біологічні), так і зовнішні (психолого-педагогічні, соціальні) чинники. Їхній вплив може бути ізольованим або взаємопов’язаним, а в багатьох випадках – комплексним, що ускладнює діагностику та потребує міждисциплінарного підходу до подолання мовленнєвих порушень [34].

Біологічні фактори [20; 22 та ін.].

Пренатальні ураження нервової системи – одна з найчастіших причин мовленнєвих порушень. До них належать асфіксія плода, гіпоксично-ішемічна енцефалопатія, родові травми, внутрішньоутробні інфекції, несумісність груп крові матері й дитини. Такі стани негативно впливають на формування мозкових структур, відповідальних за мовлення (лобові, тім'яні, скроневі долі, підкіркові структури).

Генетичні порушення також можуть обумовлювати затримку мовленнєвого розвитку (наприклад, синдром Дауна, мутації генів FOXP2, які пов'язані з мовними процесами).

Неврологічні порушення, зокрема органічні ураження центральної нервової системи, епілепсія, ДЦП, СДУГ, часто супроводжуються мовленнєвими труднощами різного ступеня вираженості.

Порушення слуху – як вроджені, так і набуті, зокрема приглухуватість середнього або високого ступеня – обмежують формування фонематичного слуху, звуковимови, словникового запасу й граматичної будови мовлення.

Також негативно на мовлення впливають аномалії будови артикуляційного апарату (коротка вуздечка язика, неправильно сформоване піднебіння, патологічний прикус), які ускладнюють правильну вимову звуків.

Психолого-педагогічні фактори.

Немаловажну роль відіграє і нестача мовленнєвої практики в ранньому дитинстві. Якщо дитина не має змоги активно взаємодіяти з дорослими або однолітками, слухати повноцінну мову, брати участь у діалогах, її власне мовлення формується повільніше. Неадекватне мовне середовище (наприклад, бідна, агресивна або знижена емоційно-мовленнєва стимуляція з боку дорослих, надмірне використання «дитячої мови», суржик, надто швидке або невиразне мовлення батьків) також може гальмувати розвиток комунікативної компетентності.

Педагогічна занедбаність, відсутність інтелектуального стимулювання та системного навчання (зокрема в дітей із соціально неблагополучних родин)

ускладнюють не лише мовленнєвий розвиток, а й формування пізнавальних процесів загалом.

Певну роль відіграє також форсування мовленнєвого розвитку, коли дорослі вимагають від дитини передчасного засвоєння складних мовних конструкцій, що може спричинити мовленнєве напруження, відмову від мовлення або навіть заїкання.

Індивідуальні психологічні особливості дитини (зниження працездатності, емоційна нестабільність, слабка концентрація уваги) можуть посилювати труднощі у мовленнєвому розвитку.

Соціальні фактори.

Соціальне оточення – вирішальний чинник у розвитку мовлення. Хронічний дефіцит спілкування, емоційна депривація, байдужість або надмірна авторитарність дорослих обмежують потребу дитини в комунікації, а отже, й практику мовленнєвої взаємодії.

У сучасних умовах війна в Україні стала потужним стресовим фактором, який впливає на мовленнєвий розвиток дітей. Переміщення, втрата стабільного середовища, шкільної безперервності, розлука з близькими, проживання в умовах тривалого напруження – усе це призводить до зниження мовленнєвої активності, регресу в комунікативних навичках, появи емоційно-поведінкових реакцій, які блокують мовлення (мовчазність, зниження мотивації до спілкування).

Також серед негативних соціальних чинників – надмірне захоплення цифровими технологіями (гаджети, мультфільми, ігри, які замінюють живе спілкування), що веде до пасивного мовленнєвого досвіду, зниження словникового запасу та поверхневого мовленнєвого мислення.

Отже, причини мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку мають складний і багаторівневий характер. Для ефективної діагностики, профілактики та корекції важливо враховувати комплексний вплив біологічних, психолого-педагогічних і соціальних факторів, а також створювати індивідуальні умови для розвитку мовлення кожної дитини.

Таким чином, проведений аналіз свідчить, що мовлення у молодшому шкільному віці виступає не лише основним засобом навчання, а й ключовим чинником соціалізації, самовираження та формування особистості. Саме в цей період виявляються або загострюються мовленнєві порушення, які охоплюють різні компоненти мовної системи: звуковимову, граматику, словниковий запас, зв'язне мовлення, а також темпо-ритмічні характеристики. Найпоширенішими серед учнів початкової школи є фонетико-фонематичне і загальне недорозвинення мовлення, заїкання, дислексія, дисграфія та інші порушення просодики. Ці відхилення суттєво ускладнюють засвоєння навчального матеріалу, обмежують комунікативну активність дитини, можуть призводити до емоційного напруження, труднощів у взаємодії з однолітками та зниження самооцінки.

Саме тому своєчасне виявлення мовленнєвих труднощів, їх системна корекція та індивідуально орієнтована педагогічна підтримка є обов'язковими умовами ефективного освітнього процесу в інклюзивному середовищі.

Особливу увагу слід приділяти причинам, що зумовлюють виникнення порушень мовлення. Вони мають багатофакторний характер і поділяються на біологічні, психолого-педагогічні (нестача мовленнєвої практики, неякісне мовне середовище, педагогічна занедбаність, емоційна нестабільність дитини) та соціальні (дефіцит спілкування, стресові обставини, зокрема зумовлені воєнними діями, вимушене переміщення, цифрова залежність). Комплексний підхід до діагностики й корекції порушень мовлення передбачає врахування всіх цих чинників, налагодження взаємодії між логопедом, педагогом, психологом і батьками, а також створення безпечного, мовленнєво активного середовища для розвитку дитини. Саме така міждисциплінарна підтримка сприятиме не лише подоланню мовленнєвих труднощів, а й забезпеченню повноцінного особистісного та освітнього зростання кожного учня.

1.3 Умови та чинники, що впливають на формування соціально-

комунікативної компетентності в інклюзивному освітньому середовищі

У сучасних умовах реалізації принципів інклюзивної освіти соціально-комунікативна компетентність розглядається як ключовий компонент особистісного розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що забезпечує її успішну адаптацію, самореалізацію та взаємодію в колективі. Це поняття охоплює сукупність знань, умінь, навичок і особистісних якостей, які дозволяють дитині ефективно спілкуватися, виражати власні думки, емоції, будувати конструктивні взаємини, а також адекватно реагувати на соціальні ситуації. У контексті інклюзивного середовища ця компетентність набуває особливого значення, адже дитина з ООП має не лише засвоювати навчальний матеріал, а й бути активним учасником шкільного життя, взаємодіяти з однолітками, вчителями, іншими дорослими.

Формування соціально-комунікативної компетентності в умовах інклюзії потребує врахування індивідуальних особливостей дитини: рівня розвитку мовлення, когнітивних здібностей, емоційного фону, поведінкових реакцій. Ця компетентність охоплює як вербальну (мовленнєву), так і невербальну комунікацію, включаючи вміння слухати, розуміти інших, брати участь у діалозі, дотримуватися норм мовленнєвого етикету. Важливо, що в інклюзивному класі розвиток соціально-комунікативної компетентності є двостороннім процесом: не лише діти з ООП опановують навички взаємодії, але й їхні однолітки вчаться толерантності, прийняттю, вмінню співпрацювати та підтримувати [12].

Як зазначає О. Ковальова [45], психологічно безпечне та підтримувальне середовище є ключовою умовою ефективного розвитку соціально-комунікативної компетентності в інклюзивному класі. Діти з особливими освітніми потребами часто стикаються з труднощами у спілкуванні, сором’язливістю, страхом помилитися або бути неприйнятими, тому надзвичайно важливо забезпечити їм простір, у якому вони можуть вільно висловлювати свої думки, почуття та бажання, не побоюючись осуду чи осміяння. Така атмосфера сприяє розвитку впевненості в собі, формуванню

позитивного ставлення до себе та до інших, що є основою конструктивної комунікації.

У психологічно безпечному середовищі учень відчуває, що його приймають таким, яким він є, що його думка цінна, а зусилля – помічені. Для створення такої атмосфери важливими є: чуйне ставлення вчителя, відсутність покарань за мовленнєві помилки, емоційна підтримка, чітка система правил взаємодії в класі, розвиток навичок емпатії в усіх учнів. Підтримувальне середовище включає і фізичну організацію простору (комфортність, зручність), і соціальну (готовність однолітків до прийняття дитини з ООП, партнерська взаємодія). Лише за таких умов дитина здатна включитися у повноцінне спілкування, набувати позитивного комунікативного досвіду та поступово формувати власну соціальну ідентичність у шкільному колективі.

Організація інклюзивного освітнього простору – це не лише адаптація фізичного середовища, а передусім створення умов для повноцінної участі всіх дітей у навчальному та соціальному житті класу. Одним із ключових чинників цього процесу є злагоджена співпраця педагогів, асистентів учителя та батьків, кожен із яких виконує свою унікальну, але взаємодоповнювальну роль. Ефективна організація інклюзивного простору передбачає врахування індивідуальних потреб кожної дитини, забезпечення доступності навчальних матеріалів, коригування темпу та форм подання інформації, а також розвиток доброзичливої атмосфери взаєморозуміння й підтримки [7].

Педагог виступає організатором та фасилітатором інклюзивного середовища – він не лише навчає, а й виховує толерантність, підтримує рівноправну участь кожного учня в колективному житті, моделює комунікативні ситуації, які сприяють налагодженню діалогу між дітьми. Його задача створити гнучкий освітній простір, адаптований до потреб дитини з ООП, а також формувати позитивне ставлення до неї в однолітків. Асистент вчителя забезпечує індивідуальну допомогу дитині в навчанні, спілкуванні, орієнтуванні в класному просторі, допомагає організувати роботу в групах, виступає посередником між дитиною, педагогом та колективом. Він також сприяє

зниженню тривожності учня та зміцненню його впевненості у власних силах. Батьки, своєю чергою, мають бути активними партнерами освітнього процесу – інформувати педагогів про особливості розвитку дитини, підтримувати вдома формування комунікативних навичок, брати участь у спільних заходах, зміцнювати в дитини віру в себе. Саме через тісну взаємодію цих учасників створюється інклюзивний простір, у якому дитина зростає не лише як учень, а як рівноправний і повноцінний член шкільної спільноти.

Крім того, у системі інклюзивної освіти надзвичайно важливу роль відіграє логопед, адже саме він забезпечує фахову підтримку розвитку мовлення, комунікативних умінь і навичок у дітей з мовленнєвими порушеннями. Участь логопеда в освітньому процесі дозволяє не лише виявити мовленнєві труднощі на ранньому етапі, а й системно працювати над їх подоланням у тісній співпраці з педагогом, асистентом учителя та родиною дитини. В умовах інклюзивного класу логопед виступає мостом між мовленнєвими можливостями дитини і вимогами навчального середовища, адаптуючи завдання до рівня її розвитку та сприяючи поступовому просуванню до загального освітнього стандарту [36].

Основними функціями логопеда є: діагностика мовленнєвого розвитку, складання індивідуальної корекційної програми, проведення логопедичних занять, розвиток фонематичного слуху, лексико-граматичних структур, зв’язного мовлення. Крім того, логопед допомагає педагогам та батькам краще зрозуміти мовленнєві труднощі дитини, консультує з питань організації спілкування, підбору навчальних завдань, способів заохочення мовленнєвої активності. У класі логопед може ініціювати мовленнєві ігри, міні-дискусії, вправи на розвиток комунікації, що сприяють включенню дитини у взаємодію з ровесниками. Завдяки роботі логопеда інклюзивне середовище стає більш відкритим, функціональним і сприятливим для реалізації мовленнєвого потенціалу кожної дитини.

І, нарешті, ефективне формування соціально-комунікативної компетентності в інклюзивному освітньому середовищі неможливе без цілеспрямованого використання спеціальних методик, адаптованих форм і

засобів навчання, що відповідають індивідуальним особливостям і потребам дітей з ООП. Важливо не лише навчити дитину говорити, а й створити умови для практичного використання мовлення у реальних ситуаціях спілкування, формувати позитивний досвід взаємодії та підтримувати комунікативну активність. Саме тому методики мають бути не лише корекційними, а й розвивальними, мотиваційно орієнтованими, практико-діяльнісними.

До таких методик належать ігрові технології (мовленнєві, рольові, театралізовані ігри), які знижують бар'єр тривожності, стимулюють мовлення та розвивають навички співпраці; методики розвитку емоційного інтелекту, що вчать розпізнавати й називати емоції, виражати почуття словами; методики альтернативної та додаткової комунікації (жестова мова, піктограми, комунікативні таблиці) – особливо актуальні для дітей з порушеннями мовлення або інтелектуального розвитку. Важливе місце займають інформаційно-комунікаційні технології: логопедичні програми, інтерактивні вправи, відео тренажери, які дають змогу закріплювати навички в цікавому, доступному форматі [39].

Особливу увагу варто приділяти формам організації навчання, які сприяють взаємодії – парна та групова робота, навчання в малих командах, інклюзивні проєкти, спільні творчі завдання. Усе це сприяє створенню ситуацій природної комунікації та активізує соціальні ролі учнів. Педагог має адаптувати навчальний матеріал, спрощувати мовленнєві інструкції, застосовувати візуальні підказки, демонстрацію, моделювання діалогів. Таким чином, використання спеціально підібраних методик і засобів забезпечує цілісний розвиток мовленнєвих і соціальних умінь, підвищує мотивацію до спілкування та дозволяє дитині з ООП максимально реалізувати свій комунікативний потенціал.

На думку Н. Компанець [46], розвиток соціально-комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі залежить від сукупності чинників, які взаємодіють між собою та можуть як сприяти, так і ускладнювати формування комунікативної компетентності. Перш за все, значну роль відіграють індивідуальні особливості дитини: характер та ступінь

порушення (мовленнєві, інтелектуальні, психоемоційні, поведінкові), рівень сформованості мовлення (лексика, граматика, зв'язність, темп, інтонація), а також особливості емоційної сфери (тривожність, замкнутість, імпульсивність). Чим краще ці особливості враховані в навчальному процесі, тим вищими є шанси на успішний розвиток комунікативних умінь дитини.

Важливим чинником є також соціальна атмосфера інклюзивного класу, зокрема ставлення однолітків до дитини з ООП. Дружній колектив, де панує культура спілкування, взаємопідтримка, повага до відмінностей, створює простір для активного включення дитини у взаємодію. Наявність позитивних комунікативних прикладів з боку однокласників (вербальна поведінка, вміння слухати, допомагати, підтримувати контакт) сприяє наслідуванню та засвоєнню ефективних моделей поведінки. Водночас негативні реакції, ігнорування чи відторгнення можуть призводити до замкненості, уникання спілкування та зниження комунікативної активності дитини.

Третій ключовий чинник – педагогічна компетентність і готовність до інклюзії. Учитель, який володіє знаннями про особливості дітей з ООП, знає методики розвитку мовлення та комунікації, уміє гнучко організовувати освітній процес, виступає важливою фігурою підтримки та модерації спілкування в класі. Його вміння створити атмосферу прийняття, спонукати до взаємодії, помічати та підсилювати найменші успіхи дитини мають вирішальне значення. Таким чином, розвиток соціально-комунікативних навичок в інклюзивному середовищі залежить не лише від самої дитини, а й від соціального контексту, у якому вона навчається і розвивається.

Отже, ефективне формування соціально-комунікативної компетентності в умовах інклюзивного освітнього середовища ґрунтується на поєднанні ряду взаємопов'язаних умов: психологічно безпечної атмосфери, організації відкритого та підтримувального освітнього простору, використання спеціальних методик навчання й активної участі всіх суб'єктів освітнього процесу – педагога, логопеда, асистента вчителя та батьків. Врахування індивідуальних можливостей дитини, створення ситуацій реального спілкування, підтримка

позитивної мотивації до взаємодії, а також розвиток емоційної чуйності у класі сприяють поступовому набуттю учнями з ООП мовленнєвих і соціальних умінь, необхідних для ефективної комунікації.

Водночас формування соціально-комунікативної компетентності значною мірою залежить і від чинників, що впливають на її розвиток: особистісних особливостей дитини, рівня сформованості мовлення, психоемоційного стану, ставлення однолітків і культури міжособистісної взаємодії в колективі. Не менш важливою умовою є професійна готовність педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, їхнє вміння адаптувати навчання, стимулювати спілкування, підтримувати мовленнєву ініціативу дитини. Тільки за наявності цілісного, злагодженого підходу можна створити умови, які сприятимуть гармонійному розвитку дитини з ООП як активного учасника шкільного й соціального життя.

РОЗДІЛ 2
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1 Інклюзивне освітнє середовище як простір соціальної взаємодії та розвитку комунікації

Інклюзивне освітнє середовище сьогодні розглядається не лише як простір, у якому діти з різними освітніми потребами здобувають знання, а як соціокультурне середовище, що забезпечує активну взаємодію, підтримку та розвиток кожного учня. Особливо важливим є той факт, що саме в інклюзивному класі створюються умови для природного розвитку комунікативних умінь через живу міжособистісну взаємодію з однолітками, педагогами, асистентами та іншими учасниками освітнього процесу.

Таке середовище має потенціал не тільки компенсувати мовленнєві чи соціальні труднощі дітей з особливими освітніми потребами, а й сприяти їхній успішній соціалізації та формуванню позитивної Я-концепції. Завдяки організації інклюзивного простору як безпечного, підтримувального і відкритого до співпраці, діти мають можливість не просто співіснувати, а будувати справжні стосунки, навчатися спілкуватися, висловлювати свої думки, розуміти інших і приймати різноманіття. Це робить інклюзивне середовище унікальним простором формування соціально-комунікативної компетентності в найширшому її розумінні.

Інклюзивне освітнє середовище – це простір, у якому забезпечуються рівні права, можливості та умови для здобуття освіти всіма дітьми, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних або мовленнєвих особливостей. Основою функціонування такого середовища є визнання цінності кожної дитини, її унікальності та здатності до розвитку за умови підтримки й

відповідного педагогічного супроводу. На відміну від традиційних освітніх моделей, де дитина має адаптуватися до вимог системи, в інклюзивному підході саме система гнучко адаптується до потреб дитини.

На думку А. Колупаєвої [27], ключовими принципами інклюзивного освітнього середовища є: доступність, індивідуалізація навчання, участь у спільній діяльності, позитивна взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу, а також взаємоповага і толерантність. У такому середовищі створюються умови для неформального навчання – через спостереження, наслідування, комунікацію, співпрацю, що має вирішальне значення для дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з мовленнєвими порушеннями. Інклюзивна школа не лише формує академічні знання, а й виступає простором розвитку життєвих навичок, серед яких соціально-комунікативні мають ключове значення для гармонійної інтеграції дитини у суспільство.

Інклюзивне освітнє середовище виступає не лише простором для здобуття знань, а передусім – соціальним полем активної взаємодії, у якому кожна дитина має змогу не просто бути присутньою, а брати участь, впливати, співпрацювати. Для дитини з особливими освітніми потребами така взаємодія має надзвичайно важливе значення, адже дає можливість набути досвіду співжиття в колективі, навчитися будувати стосунки, відчувати себе частиною групи. Спілкування в інклюзивному класі є соціальним тренажером, де дитина вчиться слухати й бути почутою, запитувати, відповідати, ініціювати контакт, реагувати на емоції інших [29].

З огляду на те, що багато дітей з особливими освітніми потребами мають обмежений досвід спілкування в дошкільному віці або не мали змоги повноцінно включатися в соціальне життя, інклюзивний клас стає першим повноцінним середовищем соціалізації. У ньому вони поступово вчаться розуміти правила групової взаємодії, адаптуються до різноманітних комунікативних ситуацій, спостерігають за зразками поведінки своїх ровесників і мають змогу їх наслідувати. Регулярна участь у колективній діяльності сприяє формуванню таких важливих рис, як співпраця, взаємодопомога, відповідальність, емпатія.

Класний колектив в інклюзивному освітньому середовищі виконує функцію мікросоціуму, де формуються первинні навички соціального буття: вміння домовлятися, враховувати думку іншого, реагувати на емоції та потреби оточення. Якщо в класі переважає доброзичливе ставлення, відкритість до діалогу, взаємоповага – дитина з ООП має змогу включитися в спілкування на рівних. Тому створення позитивного клімату в учнівському колективі є одним із першочергових завдань педагога. Від того, наскільки вдалим буде включення дитини в міжособистісні стосунки, залежить не лише її комунікативний розвиток, а й загальна емоційна стабільність, готовність до навчання та мотивація до взаємодії [27; 29].

Умови, що сприяють налагодженню взаємодії, передбачають: організацію змістовної спільної діяльності (ігрової, навчальної, творчої), у якій кожна дитина має свою роль; заохочення позитивних моделей поведінки; розвиток емпатії через спеціальні вправи, обговорення ситуацій, казкотерапію; створення ситуацій успіху для дитини з ООП. Велике значення має присутність толерантного лідера серед однолітків – учня, який є прикладом доброзичливого прийняття та включення у взаємодію. Педагог, виступаючи модератором комунікації, має уважно спостерігати за процесами у класі, регулювати їх, вчасно знімати напругу, запобігати виключенню окремих учнів із групової взаємодії.

Зазначимо, що інклюзивне середовище – це не просто місце спільного перебування дітей з різними потребами, а активний простір соціального навчання, у якому кожна дитина зростає, збагачуючись досвідом взаємодії, і водночас збагачує інших – своєю індивідуальністю, перспективою, життєвим досвідом. Саме завдяки постійній участі у колективному житті відбувається природне формування соціально-комунікативних навичок, що є основою подальшого повноцінного функціонування дитини в суспільстві [26; 27].

Особливої уваги потребують діти з порушеннями мовлення, для яких комунікація з ровесниками часто є ускладненою або недостатньо ефективною через обмежений мовленнєвий апарат, низьку впевненість у собі або негативний попередній досвід спілкування. Інклюзивний клас дає змогу подолати ці бар’єри

завдяки регулярній взаємодії у безпечному, підтримувальному середовищі. Важливу роль у цьому процесі відіграють спеціально організовані комунікативні ситуації – дидактичні ігри, рольові моделі, спільні завдання, які заохочують до мовленнєвої активності без тиску та оцінювання.

Соціальна взаємодія в інклюзивному середовищі також сприяє формуванню позитивного образу «Я» у дитини з ООП, що є основою для впевненої та ініціативної участі в комунікації. Завдяки визнанню та підтримці з боку педагогів і однолітків, дитина починає усвідомлювати власну цінність, набуває досвіду позитивної соціальної ролі, що стимулює подальший розвиток її мовленнєвих і соціальних навичок. Таким чином, інклюзивне освітнє середовище виступає не лише механізмом інтеграції, а й простором розкриття особистісного потенціалу, де взаємодія стає засобом, метою і умовою гармонійного розвитку кожного учня.

Як зазначають науковці [18; 25], однією з найвагоміших можливостей інклюзивного середовища є створення умов для природного й поступового формування мовленнєвої активності у дітей з особливими освітніми потребами. Спільне навчання поряд з однолітками у спільному просторі створює щоденні комунікативні ситуації, у яких дитина вчиться не лише слухати, але й реагувати, ініціювати контакт, підтримувати розмову. Мовлення перестає бути штучною навичкою, що формується лише в межах індивідуальних занять із логопедом чи психологом – воно стає інструментом взаємодії, необхідним для участі в навчанні, іграх, проєктах, груповій роботі.

Умови інклюзивного класу стимулюють дитину використовувати мовлення функціонально – ставити запитання, висловлювати думки, звертатися по допомогу, коментувати, відповідати. Важливо, що такі мовленнєві прояви виникають у живому соціальному контексті, де реакції партнерів є щирими та значущими. Постійне перебування в середовищі, де діти активно спілкуються між собою та з дорослими, позитивно впливає на мотивацію до мовленнєвої активності, особливо якщо вона підкріплюється доброзичливістю, терпимістю і підтримкою.

Формування мовленнєвої активності у спільному навчанні також включає взаємозбагачення мовленнєвого досвіду: діти з ООП мають змогу моделювати власне мовлення за зразком мовлення однолітків, помічати нові лексичні одиниці, граматичні конструкції, інтонаційні шаблони. Участь у колективному обговоренні, спільних видах діяльності, підготовці виступів або проєктів допомагає поступово розширювати мовленнєві можливості, підвищувати впевненість дитини у своїх комунікативних здібностях.

У контексті інклюзивної освіти особливого значення набуває використання комунікативно-орієнтованих методів навчання, які забезпечують не лише засвоєння знань, а й створення умов для активної взаємодії, обміну думками, розвитку мовленнєвої ініціативи. На відміну від традиційних підходів, що передбачають домінування вчителя як основного джерела інформації, комунікативно-орієнтовані методики активізують учнів як суб’єктів навчального процесу, які спілкуються, ставлять запитання, домовляються, аргументують, розмірковують разом [29].

До таких методів належать: робота в парах і групах, рольові та ситуативні ігри, метод проєктів, інтерв’ю, діалоги, обговорення, інтерактивні вправи з елементами вибору, комунікативні ігри та драматизації. Усе це створює ситуації реального мовлення, які стимулюють дітей з ООП долати мовленнєві бар’єри та застосовувати комунікативні навички на практиці. Важливо, що ці методи дозволяють враховувати індивідуальний темп, рівень мовленнєвої готовності й емоційний стан дитини, надаючи їй можливість включатися в роботу без тиску.

Комунікативно-орієнтовані методи також сприяють розвитку мовної рефлексії – діти вчаться не лише висловлюватися, а й слухати інших, порівнювати різні точки зору, коригувати власні висловлювання відповідно до реакції співрозмовника. У процесі такої взаємодії формуються не лише мовленнєві, а й соціальні навички: ініціативність, відповідальність, емпатія, вміння співпрацювати, що в сукупності становлять основу соціально-комунікативної компетентності. Саме тому впровадження комунікативно орієнтованих методик є важливим інструментом реалізації інклюзивного

підходу до навчання.

Одним із важливих компонентів розвитку соціально-комунікативної компетентності в інклюзивному середовищі є формування навичок толерантного спілкування, що передбачає повагу до індивідуальності кожної дитини, вміння приймати «інакшість» та співпрацювати на основі взаєморозуміння. Інклюзивний клас є природним середовищем, де діти з різними життєвими досвідами, особливостями розвитку, національностями чи темпераментами щодня взаємодіють у спільному просторі, і ця взаємодія створює унікальні можливості для виховання толерантності як соціального і мовленнєвого вміння.

Педагог у цьому процесі виступає не лише викладачем, а й модератором міжособистісних стосунків, сприяючи тому, щоб діти вчилися не засуджувати, а підтримувати, не обмежувати, а приймати. Практика толерантного спілкування включає: обговорення етичних ситуацій, ігри на розпізнавання емоцій, вправи на розвиток емпатії, роботу в парах «різні – але рівні», групові завдання з чітким розподілом ролей і взаємозалежністю учасників. Усе це сприяє формуванню позитивного ставлення до дітей з ООП і дає можливість розвивати в кожної дитини почуття цінності себе та інших.

Також важливою складовою інклюзивного навчання є обмін досвідом між дітьми. Учні з різним рівнем підготовки мають змогу взаємно вчитися: дитина з ООП – через мовленнєві зразки однолітків, а типово розвинені діти – через досвід допомоги, пояснення, підтримки. Такий обмін формує в обох сторін не лише комунікативні навички, а й відповідальність, соціальну зрілість, моральну чуйність, що є ознаками справжнього партнерства у навчанні. Таким чином, практика толерантного спілкування в інклюзивному класі не лише розвиває мовлення, а й формує підґрунтя для побудови демократичного суспільства з рівними можливостями для кожного.

Узагальнюючи викладене, можна зробити висновок, що інклюзивне освітнє середовище є ефективною платформою для розвитку соціально-комунікативних навичок у всіх учнів, особливо у дітей з особливими освітніми потребами. Через щоденну взаємодію, спільну діяльність, мовленнєві ситуації та

соціальні контакти дитина отримує можливість формувати мовлення не в ізоляції, а в природному соціальному контексті, що значно підвищує ефективність комунікативного розвитку. Важливо, що інклюзія не лише забезпечує доступ до навчання, а й формує у дитини внутрішню готовність до діалогу, співпраці, відповідальності й відкритості до інших.

Ключовими умовами успішного формування соціально-комунікативної компетентності в інклюзивному класі є підтримувальне середовище, використання комунікативно-орієнтованих методів, створення можливостей для обміну досвідом і практики толерантного спілкування. У такому просторі кожна дитина має змогу не лише навчатися, а й зростати як особистість, усвідомлюючи цінність своєї участі в колективному житті. Це перетворює інклюзивний клас на соціокультурний осередок, що сприяє розвитку демократичного мислення, співпереживання та прийняття різноманітності, а отже, формує основу для інтеграції дитини в суспільство як активного й повноцінного члена.

2.2 Роль педагогічних працівників та команди психолого-педагогічного супроводу у формуванні соціально-комунікативних навичок

У сучасному інклюзивному освітньому просторі формування соціально-комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами є не лише педагогічним завданням, а результатом спільної, цілеспрямованої діяльності всієї команди психолого-педагогічного супроводу. Такий командний підхід передбачає об’єднання зусиль учителя, асистента вчителя, логопеда, практичного психолога, а також батьків, кожен з яких виконує свою специфічну функцію, спрямовану на підтримку дитини в її соціальній, емоційній та мовленнєвій адаптації. Кожен фахівець не просто діє у своєму полі компетентності, а взаємодіє з іншими, формуючи єдиний корекційно-розвивальний простір. Саме така злагоджена співпраця дає змогу ефективно враховувати індивідуальні потреби дитини, формувати позитивне середовище

спілкування та поступово розвивати її комунікативну компетентність у контексті колективного навчання.

Як зазначає О. Чопік [47], упровадження інклюзивної освіти неможливе без комплексного підходу до підтримки дитини з особливими освітніми потребами, що передбачає командну взаємодію фахівців різного профілю. Командний (або мультидисциплінарний) підхід є основою ефективного психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного класу. Він полягає в узгодженому, системному співробітництві всіх учасників освітнього процесу, що працюють з дитиною, зокрема: вчителя початкових класів, асистента вчителя, логопеда, практичного психолога, соціального педагога (за потреби) та батьків.

Цей формат співпраці дає змогу комплексно оцінити сильні сторони дитини, труднощі, зони найближчого розвитку, а також розробити індивідуальну освітню траєкторію та програму підтримки. Кожен фахівець аналізує дитину зі своєї професійної перспективи, проте обмін інформацією між ними дозволяє уникати дублювання, суперечностей або формалізму в роботі. Такий підхід також дозволяє оперативно реагувати на динаміку розвитку дитини, адаптуючи педагогічні стратегії до її змінних потреб [29; 47].

Однією з ключових переваг командної роботи є цілісне бачення дитини не лише як учня, а як особистості, яка розвивається водночас інтелектуально, емоційно, соціально та мовленнєво. Команда фахівців забезпечує підтримку на всіх цих рівнях: педагог створює навчальне й мовне середовище, асистент забезпечує індивідуальний супровід, логопед розвиває мовлення, психолог підтримує емоційний стан та формує навички спілкування, батьки підсилюють ці процеси в домашньому середовищі. Завдяки командному підходу формування соціально-комунікативних навичок відбувається системно, послідовно та з урахуванням особливостей кожного етапу розвитку дитини.

Крім того, спільне планування, регулярні консиліуми та взаємна підтримка зменшують ризик професійного вигорання педагогів та підвищують ефективність супроводу. Таким чином, командна взаємодія не лише покращує якість інклюзивної освіти загалом, а й створює сприятливе середовище для

розвитку соціально-комунікативної компетентності дитини як одного з ключових чинників її повноцінної інтеграції в соціум [47].

М. Омельченко у своїх дослідженнях зазначає, що учитель початкових класів відіграє провідну роль у формуванні соціально-комунікативних навичок учнів, оскільки саме він щоденно організовує навчальний процес, моделює ситуації взаємодії та створює умови для безпечного і продуктивного спілкування в класі. У початковій школі, коли діти лише адаптуються до нової соціальної ролі учня, вчитель є не тільки джерелом знань, а й моделлю комунікативної поведінки, прикладом того, як варто висловлювати думки, слухати, співчувати, домовлятися, підтримувати [48].

Одним із ключових завдань учителя є створення мовленнєвого середовища, яке стимулює дітей до мовленнєвої активності. Це середовище має бути насиченим, емоційно комфортним, відкритим до діалогу й зворотного зв’язку. Учитель має спеціально планувати мовленнєві ситуації у структурі кожного уроку: застосовувати питання відкритого типу, використовувати методи дискусій, рольових ігор, діалогічних вправ, групових і парних завдань. Таким чином, дитина з особливими освітніми потребами отримує більше можливостей для практичного застосування мовлення в соціально значущому контексті.

Важливим аспектом діяльності вчителя є також мовна адаптація навчального матеріалу: він повинен подавати інструкції зрозуміло, логічно, із врахуванням темпу та мовних можливостей дітей з ООП. Учитель має вміти розбивати складні висловлювання на коротші логічні частини, використовувати візуальні підказки, повторення, моделювання діалогів тощо. Такий підхід зменшує мовленнєве навантаження і дозволяє кожній дитині, незалежно від стартових можливостей, включитися у взаємодію. Крім того, учитель виконує важливу виховну функцію – формує культуру мовлення та спілкування в усьому класному колективі. Він створює правила комунікації, заохочує до ввічливості, толерантності, навчання через діалог, позитивне ставлення до помилок як частини навчання. Через постійну підтримку та конструктивний зворотний зв’язок учитель допомагає дитині з ООП поступово подолати мовленнєву

невпевненість, підвищити самооцінку і розвинути ініціативність у спілкуванні [48].

Асистент учителя також є важливою ланкою інклюзивного освітнього процесу, а його діяльність безпосередньо впливає на можливість дитини з особливими освітніми потребами ефективно включатися в комунікативну й навчальну взаємодію. Основна функція асистента полягає в індивідуальній підтримці дитини в межах класного колективу, спрямованій на полегшення її участі в освітньому процесі, зокрема й у спілкуванні [35].

Асистент учителя виконує посередницьку роль у комунікації між дитиною, учителем та однолітками. Це означає, що він допомагає дитині зрозуміти інструкції, питання, завдання, а також підказує способи реагування й самовираження у межах конкретної ситуації. Наприклад, він може запропонувати дитині варіанти відповіді, допомогти добрати слова, переформулювати запитання або полегшити його сприйняття. Таким чином, асистент знижує комунікативне навантаження на дитину й створює умови для поступового набуття нею впевненості у мовленнєвій взаємодії.

Також асистент підтримує включення дитини в групову роботу, пояснюючи правила, моделюючи соціально прийнятну поведінку, заохочуючи до ініціативи, допомагаючи адаптуватися в колективі. Він слідкує за тим, щоб дитина не була ізольованою, отримувала можливість взаємодіяти з ровесниками, але в той же час – не відчувала тиску чи перевантаження. Це особливо важливо для дітей з труднощами мовлення, які потребують делікатного супроводу під час вербальної взаємодії.

Крім того, асистент може допомагати у мовленнєвій адаптації завдань, використовуючи зображення, жести, підказки або комунікативні таблиці (у разі потреби), сприяючи тому, щоб дитина змогла висловитися у зручний для неї спосіб. Важливо, щоб асистент не заміщував дитину, а саме підтримував її у процесі комунікації, поступово зменшуючи ступінь допомоги, щойно дитина набуває впевненості [29].

Таким чином, асистент учителя є опорою та стимулом у розвитку

соціально-комунікативних навичок дитини з ООП, забезпечуючи індивідуалізовану підтримку в умовах колективного навчання, що дозволяє кожному учневі бути активним учасником освітнього процесу.

І, звичайно, що логопед є одним із ключових фахівців команди психолого-педагогічного супроводу, особливо в інклюзивному класі, де навчаються діти з різними порушеннями мовлення. Його діяльність спрямована не лише на подолання мовленнєвих розладів, а й на цілеспрямований розвиток соціально-комунікативних навичок, необхідних для навчання, спілкування та інтеграції дитини в колектив. Передусім логопед здійснює комплексну діагностику мовленнєвого розвитку, виявляючи рівень сформованості фонематичного слуху, звуковимови, лексико-граматичних умінь, зв’язного мовлення, комунікативних стратегій дитини. За результатами обстеження логопед спільно з іншими фахівцями розробляє індивідуальну програму корекційно-розвивальної роботи, що включає як мовленнєві, так і соціальні завдання [17].

У рамках індивідуальних і групових занять логопед працює над формуванням практичних комунікативних умінь, таких як уміння ініціювати й підтримувати діалог, ставити питання, висловлювати власну думку, відповідати за змістом, виражати емоції словами. Велика увага приділяється формуванню зв’язного мовлення – як монологічного, так і діалогічного – у контексті ситуацій, наближених до повсякденного шкільного життя.

Особливої ваги набуває взаємодія логопеда з педагогами, асистентами й батьками. Логопед не лише проводить заняття, а й консультує вчителя щодо адаптації мовленнєвих завдань, добору підказок, темпу мовлення, інструкцій. Він також надає рекомендації батькам щодо стимуляції мовлення в домашньому середовищі, формує спільну стратегію підтримки мовної активності дитини. Така узгоджена робота дозволяє дитині переносити набуті мовленнєві вміння у щоденне спілкування, що є одним із головних показників ефективності корекції.

Крім цього, логопед може ініціювати інтерактивні мовленнєві заняття або мовні ігри у класі (спільно з учителем), які дозволяють дитині з ООП відчути себе повноцінним учасником колективного спілкування. Завдяки грамотній

роботі логопеда мовлення перестає бути ізольованою функцією, а стає інструментом участі, самовираження, співпраці та соціального зростання.

Отже, роль логопеда в інклюзивному класі є стратегічно важливою для розвитку комунікативної компетентності – він не лише усуває порушення, а й відкриває дитині шлях до ефективної взаємодії в освітньому та соціальному середовищі.

Практичний психолог також є важливою фігурою в команді супроводу, адже формування соціально-комунікативних навичок потребує не лише мовленнєвої підготовки, а й психоемоційної зрілості, мотивації до взаємодії, здатності встановлювати й утримувати контакт. Саме психолог допомагає дитині з особливими освітніми потребами подолати внутрішні бар'єри, пов'язані зі страхом спілкування, тривожністю, невпевненістю, емоційною нестабільністю, а також формує психологічні передумови для ефективної комунікації [1].

Одним із ключових напрямів роботи психолога є розвиток комунікативної готовності дитини – її внутрішньої відкритості до взаємодії, здатності до емоційного контакту, інтересу до спілкування. Для цього фахівець використовує індивідуальні консультації, ігрову терапію, арт-техніки, казкотерапію, спеціальні вправи на розвиток емпатії, розпізнавання емоцій, самопрезентацію. Такі методи сприяють поступовому подоланню замкненості, розвитку емоційної гнучкості, розумінню соціальних сигналів.

Психолог також здійснює моніторинг емоційного стану дитини в класі, виявляє ситуації, що викликають труднощі у спілкуванні, і працює з ними на індивідуальних або групових заняттях. При цьому він надає педагогам і батькам рекомендації щодо стилю спілкування з дитиною, особливостей реагування на її емоції, мотиваційних стратегій підтримки комунікативної активності. У такий спосіб вибудовується система психологічної підтримки, яка працює на розвиток впевненості, довіри та саморегуляції. Особливу увагу психолог приділяє формуванню соціальних навичок у колективі: веде заняття з розвитку толерантності, проводить тренінги спілкування, допомагає однокласникам краще зрозуміти й прийняти дитину з ООП. Саме через групові форми роботи

розвивається атмосфера відкритості, партнерства та взаємопідтримки, у якій дитина з особливими потребами може вільно себе реалізувати як учасник комунікативного простору.

І, нарешті, батьки, які є першими і найважливішими партнерами дитини у формуванні її мовлення, комунікативних звичок і моделей соціальної взаємодії. Саме в родині закладаються основи мовленнєвої активності, формується мотивація до спілкування, розвиваються емоційно-ціннісні орієнтири. У контексті інклюзивного навчання роль батьків стає особливо важливою, адже успішність дитини в засвоєнні соціально-комунікативних навичок значною мірою залежить від послідовної, цілеспрямованої підтримки вдома.

Насамперед, батьки мають створити мовленнєво активне середовище, у якому дитина зможе вільно висловлювати думки, ставити запитання, обговорювати побачене чи пережите. Звичайні щоденні розмови, читання вголос, коментування подій, обговорення почуттів і планів є потужним засобом розвитку комунікативної компетентності. Особливо важливо, щоби спілкування відбувалося в атмосфері без осуду та критики, адже емоційна підтримка стимулює мовленнєву ініціативу дитини [42].

Батьки також можуть підтримувати комунікативний розвиток через ігри та спільну діяльність: настільні ігри, театр, рольові сюжети, моделювання діалогів, домашні завдання з елементами обговорення тощо. Це сприяє не тільки розширенню словникового запасу, а й розвитку навичок діалогу, активного слухання, аргументації. Водночас важливо формувати у дитини емоційно-позитивне ставлення до спілкування, навчаючи її висловлювати потреби, почуття та інтереси в прийнятний спосіб.

Крім того, батьки є своєрідним містком між дитиною та освітнім середовищем. Вони передають педагогам важливу інформацію про особливості розвитку, темперамент, попередній досвід взаємодії, труднощі чи досягнення. Участь батьків у спільних зустрічах, навчально-виховних заходах, комунікація з фахівцями школи (учителем, логопедом, психологом) дозволяє забезпечити єдність вимог і підходів до розвитку комунікативних умінь дитини.

Активна, усвідомлена й послідовна участь батьків у процесі підтримки соціально-комунікативного розвитку дитини з ООП є не лише бажаною, а необхідною умовою успішної інклюзії. Саме в тісній співпраці родини та школи створюються найкращі передумови для гармонійного розвитку мовлення, впевненості у власних силах і повноцінного включення дитини у соціальне середовище.

Таким чином, формування соціально-комунікативних навичок дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі є складним, багатогранним процесом, що потребує злагодженої діяльності всієї команди психолого-педагогічного супроводу. Успіх цієї роботи залежить від ефективної взаємодії педагогів, логопедів, асистентів учителя, практичних психологів і батьків. Кожен із фахівців виконує свою унікальну функцію: педагог організовує освітнє середовище, формує сприятливий мікроклімат, адаптує навчальний процес; логопед забезпечує корекцію мовленнєвих порушень та розвиток комунікативної компетентності; асистент учителя підтримує дитину у повсякденному шкільному житті, модерує її включення у взаємодію з ровесниками; психолог створює умови для зниження тривожності, підвищення самооцінки та мотивації до спілкування; батьки – продовжують і підтримують ці зусилля вдома, забезпечуючи цілісність розвитку.

Результативність соціально-комунікативного розвитку в інклюзивному класі залежить не лише від окремих занять або індивідуальних зусиль, а від системного, міждисциплінарного підходу, де кожна дія – взаємопов’язана, а кожен учасник – рівноправний партнер. Важливо, щоб усі члени команди орієнтувалися на потреби конкретної дитини, мали єдину мету – забезпечення її повноцінної участі в комунікації, соціальному житті класу та навчальному процесі. Лише за таких умов можливе не лише усунення мовленнєвих бар’єрів, а й формування в дитини впевненості у власній значущості, бажання взаємодіяти, навчатися та розвиватися разом з іншими.

2.3 Методичні підходи, засоби та технології розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення

Формування соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення потребує цілеспрямованої, послідовної та індивідуально орієнтованої методичної роботи, яка поєднує елементи логопедичної корекції, психолого-педагогічної підтримки та соціалізації. У контексті інклюзивного навчання особливої ваги набуває добір ефективних підходів, методів і засобів, які не лише розвивають мовлення, а й сприяють практичному включенню дитини у взаємодію з оточенням. Важливо не лише виправити мовленнєві порушення, а й створити умови для їх подолання через спілкування – у природному, емоційно безпечному середовищі. Саме тому методичний супровід має бути комплексним, міждисциплінарним і адаптивним, здатним забезпечити розвиток комунікації як у структурованих, так і в спонтанних ситуаціях.

Як зазначають науковці і практики [16; 49], розвиток соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення вимагає дотримання низки базових принципів, які забезпечують цілісність і результативність корекційно-педагогічної роботи. Перш за все, актуальним є принцип інтеграції корекційного та освітнього впливу, що передбачає поєднання мовленнєвого розвитку з навчальними, соціальними та ігровими ситуаціями. Комунікація не має бути ізольованою формою діяльності – вона повинна бути невід'ємною частиною будь-якої освітньої або життєвої події дитини.

Другим важливим принципом є урахування індивідуальних мовленнєвих, психічних та емоційних особливостей кожної дитини. Діти з порушеннями мовлення мають різний рівень розвитку фонематичного слуху, артикуляційних навичок, словникового запасу, розуміння мовлення, темпу мовленнєвої діяльності. Тому ефективна методика передбачає гнучку побудову навчального матеріалу, адаптацію завдань, варіативність форм подання інформації та дозування навантаження.

Ключовим є також діяльнісний та практико-орієнтований підхід, згідно з

яким комунікативні вміння формуються в процесі реального мовленнєвого спілкування. Завдання мають бути максимально наближеними до життєвих ситуацій, у яких дитина зможе практикувати запитання, прохання, звернення, реакції, висловлення емоцій чи думок. Акцент робиться не на формальному відпрацюванні структури фрази, а на засвоєнні функціональних моделей мовлення [49].

Важливими залишаються й принципи послідовності, повторюваності, поступового ускладнення. Діти з порушеннями мовлення потребують багаторазового закріплення комунікативних шаблонів у різних контекстах. Особливої ваги набуває також емоційно позитивна мотивація до спілкування, яку слід цілеспрямовано формувати через доброзичливу атмосферу, підтримку, заохочення навіть найменших успіхів [50].

Загалом методичне забезпечення формування соціально-комунікативних навичок у дітей з мовленнєвими порушеннями має бути цілісним, особистісно орієнтованим і практичним, щоб кожна дитина мала можливість поступово розширювати свої можливості спілкування, набувати впевненості та вільно взаємодіяти з оточенням.

У логопедичній практиці традиційні методики посідають центральне місце в процесі формування мовленнєвих і соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення. Ці методики мають системний характер, перевірені часом, відповідають етапам мовленнєвого онтогенезу і ґрунтуються на принципі взаємозв’язку між розвитком мовлення та пізнавальної діяльності. Вони спрямовані як на виправлення окремих мовленнєвих порушень, так і на загальне мовленнєве і комунікативне дозрівання [33; 37].

Однією з основ методичної роботи є артикуляційна гімнастика, яка слугує підготовчим етапом до постановки звуків. За допомогою спеціальних вправ логопед тренує м’язи артикуляційного апарату (язика, губ, щелеп), розвиває точність, силу, координацію їхніх рухів. Наприклад, вправи «годинник», «гойдалка», «чашечка», «грибок», «трубочка» допомагають підготувати мовленнєвий апарат до правильної вимови свистячих, шиплячих, сонорних

звуків. Артикуляційна гімнастика часто поєднується з мімічними вправами та масажем для зниження м’язового напруження і стимулювання мовленнєвої активності.

Не менш важливими є дихальні вправи, які сприяють нормалізації мовного дихання, розвитку плавності та ритмічності мовлення, особливо актуальні для дітей із заїканням чи порушеннями темпо-ритмічної організації мовлення. Дихальна гімнастика включає як статичні вправи (затримка дихання, видих через трубочку, на ватку, на кульку), так і вправи в поєднанні з голосом (вимова звуків на видиху, інтонаційні тягнення). Формування фізіологічно правильного дихального циклу є базою для розвитку фразового мовлення [39].

Класичним напрямом є робота над звуковимовою. Цей процес передбачає чітку послідовність дій: підготовку артикуляційної бази, ізольовану постановку звуку, автоматизацію в складах, словах, реченнях та диференціацію зі схожими звуками. Паралельно з цим проводиться формування фонематичного слуху, тобто здатності розрізняти і впізнавати звуки рідної мови на слух, що є критично важливим для розвитку читання і письма. Типові завдання – «Почуй звук», «Знайди пару», «Що змінилося?», «Де звук у слові?» – поєднують гру та навчання.

Значне місце займає також розвиток лексико-граматичної сторони мовлення. У дітей з ЗНМ і ФФНМ часто спостерігається бідний словниковий запас, труднощі в узагальненні, неправильне використання частин мови. Тому логопедична робота охоплює:

- уточнення й розширення словника за тематичними групами;
- навчання словотворенню (утворення множини, зменшувально-пестливих форм тощо);
- розвиток граматичного оформлення речень (узгодження іменників з прикметниками, дієслів з підметами).

Формування зв’язного мовлення – наступний важливий етап. Діти навчаються будувати прості й розгорнуті речення, переказувати тексти, описувати предмети, події, формулювати запитання та відповіді. Основні

вправи: серіювання картинок, складання розповідей за опорними словами або малюнками, завершення історії, опис і порівняння. Робота ведеться як у формі монологу, так і діалогу, що дозволяє закріплювати мовленнєві моделі, навчати ініціювати і підтримувати розмову [25].

Особливість традиційних логопедичних методик полягає у поетапності та систематичності. Кожна навичка формується поступово, з постійним закріпленням у комунікативних ситуаціях. Логопед не лише виправляє мовленнєві порушення, а й навчає функціонального використання мовлення – у побуті, навчанні, грі, взаємодії з дорослими та ровесниками.

Застосування цих методик потребує тісної співпраці логопеда, педагога, асистента вчителя й батьків, щоби знання й навички, отримані під час занять, закріплювалися у щоденному спілкуванні дитини. Тільки в умовах цілісного підходу традиційна логопедична методика стає ефективним інструментом формування соціально-комунікативної компетентності в інклюзивному середовищі.

Інтерактивні методи й ігрові технології є важливою складовою сучасного логопедичного й педагогічного інструментарію, який ефективно застосовується для розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення. Вони дозволяють зробити освітній процес динамічним, емоційно позитивним, таким, що стимулює ініціативу, зацікавлення і співпрацю. Особливо цінними ці методи є в умовах інклюзивного навчання, де в центрі уваги — взаємодія, включення, рівність можливостей і практичне застосування мовлення у різних формах діяльності [40].

Одним із найбільш ефективних напрямів є рольові та сюжетно-рольові ігри, які моделюють реальні або уявні ситуації комунікації: «магазин», «лікарня», «перукарня», «на уроці», «у подорожі» тощо. Дитина отримує можливість «прожити» певну соціальну роль, відпрацювати типові мовленнєві моделі, навчитися звертатися, відповідати, ставити запитання, висловлювати емоції. Такі ігри допомагають долати страх помилитися, розвивають спонтанне мовлення, розширюють словниковий запас, формують діалогічне мовлення та

культуру поведінки.

Театралізована діяльність – ще один потужний засіб розвитку комунікації. Підготовка до інсценізації чи міні-вистави стимулює мовленнєву пам’ять, інтонаційну виразність, координацію мовлення з рухом, мімікою, жестами. Діти з особливими освітніми потребами часто розкриваються саме в театралізованій діяльності, адже мають змогу діяти у знайомому сюжеті, з опорою на текст або роль, що знижує тривожність і підвищує впевненість. Інсценізації казок, діалогів, віршів можуть проводитися як у логопедичній, так і в загальнокласній роботі [21].

До ефективних засобів також належать комунікативні настільні ігри. Це спеціально розроблені вправи, що тренують конкретні мовленнєві структури або навички: «Збери речення», «Виправ помилку», «Назви ознаку», «Хто що робить?», «Скажи по-іншому» тощо. Такі ігри можуть мати змагальний характер, проводитися в парах або групах, що додає мотивації до участі в мовленнєвій діяльності.

Квести, вікторини, мовленнєві лабіринти також дають змогу створювати захопливі умови для комунікації. Діти вчаться узгоджувати дії, формулювати запитання й відповіді, слухати інших, дотримуватись інструкцій. Такі методи сприяють розвитку як мовлення, так і навичок колективної роботи, що є основою соціально-комунікативної компетентності. Ігрові методи базуються на емоційній залученості, що має вирішальне значення для дитини з мовленнєвими порушеннями, адже створює атмосферу прийняття, дозволяє зняти бар’єри і мовні блоки. У грі дитина не боїться помилок, вона експериментує з мовними формами, наслідує інших, поступово вчиться ініціювати й підтримувати взаємодію.

Особливу роль відіграє позиція дорослого в грі: педагог або логопед не контролює, а «грає разом», підказує, підсилює вдалі мовленнєві реакції, вводить нові моделі. У такий спосіб дитина відчуває себе активним учасником спілкування, а не об’єктом навчального впливу. Таким чином, ігрові та інтерактивні методи дозволяють створити середовище живого спілкування, у

якому мовлення не тренується штучно, а використовується як засіб досягнення мети. Це підвищує мотивацію, закріплює комунікативні навички в реальних ситуаціях і сприяє формуванню позитивного досвіду соціальної взаємодії.

О. Ласточкіна [52] зазначає, що у сучасній логопедичній практиці інформаційно-комунікаційні технології стали потужним засобом не лише для розвитку мовлення, а й для формування соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення. Вони забезпечують візуальну, звукову, інтерактивну підтримку процесу навчання, підвищують мотивацію дитини до мовленнєвої діяльності та створюють нові можливості для індивідуалізації освітнього процесу в умовах інклюзії.

Одним з основних напрямів використання ІКТ є спеціалізовані логопедичні програми та додатки, які містять вправи на постановку звуків, розвиток фонематичного слуху, граматичного ладу мовлення, лексики та зв’язного мовлення. Приклади таких програм: «Логомер», «Діти говорять», «Логопедія для всіх», «Звукова абетка» тощо. Вони дозволяють проводити тренування в ігровій формі, адаптувати завдання до індивідуального рівня дитини, автоматизувати мовленнєві дії. Завдяки анімації, кольоровим візуальним підказкам та звуковому супроводу, дитина краще запам’ятовує матеріал і зберігає інтерес до заняття.

Ще один важливий ресурс – інтерактивні логопедичні платформи та онлайн-сервіси, які дозволяють працювати як індивідуально, так і в груповому форматі. Наприклад, платформи з онлайн-іграми, вправами на розвиток мовлення, тренуваннями на увагу, пам’ять, артикуляцію. Такі засоби особливо актуальні в умовах дистанційного навчання або для домашньої роботи з батьками. Вони також полегшують моніторинг динаміки розвитку навичок завдяки можливості збереження результатів виконання завдань [51].

Інтерактивні дошки та мультимедійні презентації активно використовуються логопедами на групових і індивідуальних заняттях у школі. Вони дозволяють поєднувати візуальний, аудіальний і моторний канали сприйняття, активізують увагу, залучають дитину до спільної діяльності.

Наприклад, вправи на впізнавання звуків у словах, класифікацію предметів, складання речень або переказ історій можуть бути представлені у вигляді квесту, гри або інтерактивного тесту.

Окрему групу становлять засоби альтернативної та додаткової комунікації – піктограми, комунікативні таблиці, кнопки для вибору фраз, електронні пристрої з голосовим відтворенням повідомлень. Вони використовуються для підтримки комунікації дітей, які мають глибокі мовленнєві порушення або не можуть повноцінно використовувати усне мовлення. Такі засоби дозволяють дитині висловлювати бажання, почуття, реагувати на події, брати участь у діалозі. Це створює для неї умови повноцінної взаємодії й включеності в колективне життя класу [52].

ІКТ також сприяють розвитку емоційної сфери, оскільки в багатьох логопедичних програмах передбачено завдання на розпізнавання й вираження емоцій, інтонаційну виразність мовлення, мовленнєві реакції в різних соціальних ситуаціях. Застосування відеороликів, анімацій, озвучених історій, «емоційних дзеркал» допомагає формувати у дитини уявлення про комунікативні норми та розвивати емпатію. Важливо, що ІКТ забезпечують варіативність і гнучкість навчального процесу, що дозволяє логопеду адаптувати матеріал до індивідуальних особливостей учня, а також підтримувати інтерес до занять на високому рівні. Такі засоби значно розширюють можливості логопеда, педагога та асистента вчителя в створенні ефективного комунікативного середовища, де дитина може розвивати своє мовлення активно, із задоволенням і відповідно до власного темпу. Отже, інформаційно-комунікаційні засоби є не лише технічним інструментом, а й повноцінною методичною основою, що підвищує ефективність корекційної роботи, сприяє соціальній адаптації та розвитку ключових соціально-комунікативних умінь у дітей з порушеннями мовлення [51; 52].

Окрім того, вчені зазначають, що емоційний інтелект також є важливим компонентом соціально-комунікативної компетентності, оскільки визначає здатність дитини розпізнавати, розуміти й адекватно реагувати на власні емоції

та емоції інших. Особливої ваги це набуває в інклюзивному середовищі, де діти з порушеннями мовлення часто мають труднощі з вираженням почуттів, розумінням соціальних сигналів і регуляцією поведінки. Розвиток емоційного інтелекту допомагає їм ефективніше взаємодіяти, знижує тривожність, підвищує впевненість у собі та сприяє включенню в соціальну взаємодію [53].

Одним із ефективних напрямів є використання вправ на розпізнавання емоцій. Це можуть бути картки з зображенням різних емоцій (радість, страх, злість, здивування, смуток тощо), сюжетні ілюстрації, фрагменти відео або казкові сцени, які дитина аналізує, називає почуття персонажів, співвідносить їх із власним емоційним досвідом. Такі вправи розвивають емоційний словник, точність вербального вираження станів, вміння співпереживати.

Також поширеними є ігрові методи розвитку емоційної чутливості – «емоційні терези», «дзеркало почуттів», «завмер і зобрази», «емоційний калейдоскоп». Вони вчать дітей розрізняти емоційні прояви за виразом обличчя, інтонацією, поведінкою, а також моделювати відповідні реакції. В ігровій формі дитина вчиться контролювати імпульси, помічати зміни у поведінці оточення, адаптувати свою комунікативну стратегію до контексту ситуації.

Казкотерапія – ще один ефективний інструмент формування емоційного інтелекту. Через обговорення історій, поведінки героїв, їхніх почуттів, вибору рішень діти отримують змогу осмислити власні емоції, розширити розуміння етичних норм, навчитися називати свої переживання словами. Це особливо важливо для дітей з обмеженим словниковим запасом або труднощами у формуванні зв’язного мовлення. У логопедичній практиці застосовуються інтерактивні вправи на рефлексію, наприклад: «Мій настрій сьогодні», «Як я почувався на уроці», «Що мені допомогло висловитись?». Ці методи розвивають здатність до самоспостереження, осмислення власного стану, що є базою для мовленнєвої саморегуляції. Важливим є й формування конструктивних способів вираження негативних емоцій – не через агресію чи мовчанку, а через висловлювання: «Мені прикро, бо...», «Я злюсь, тому що…».

На думку Г. Фролової [53], робота з емоційним інтелектом тісно пов’язана

з формуванням навичок ефективної взаємодії: уміння почути іншого, відчути його стан, відреагувати з повагою. На заняттях педагоги моделюють ситуації вибору, дискусії, компромісу, вчать «я-висловленням», що допомагає уникати конфліктів і формує асертивну поведінку. Таким чином, розвиток емоційного інтелекту через спеціальні технології є не лише умовою успішного мовленнєвого навчання, а й важливою складовою особистісного зростання дитини з порушеннями мовлення. Це формує основу для усвідомленої, етичної, зрілої комунікації, що дозволяє дитині впевнено почуватися в соціумі та будувати якісні взаємини.

І, звичайно, що ефективний розвиток соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення неможливий без активної участі родини в корекційно-розвивальному процесі. Саме родина є першою соціальною спільнотою дитини, де закладаються основи спілкування, формується мовленнєва активність, виробляються базові емоційно-комунікативні реакції. Тому створення єдиного комунікативного простору «дитина – батьки – педагог – фахівці» є необхідною умовою для сталого й узгодженого розвитку комунікативної компетентності.

Першим кроком до такої співпраці є підвищення мовленнєвої та педагогічної обізнаності батьків. Логопед і педагог мають ознайомити родину з особливостями порушень мовлення дитини, їх впливом на навчання та соціалізацію, пояснити цілі й методи корекційної роботи. Важливо надати конкретні рекомендації щодо того, як організувати мовленнєве середовище вдома: стимулювати діалог, ставити відкриті запитання, читати вголос, обговорювати побачене, слухати дитину без перебивання [43].

Систематичне включення батьків у процес корекції дозволяє підтримувати ефекти логопедичних занять у повсякденному житті дитини. Спільне виконання мовленнєвих ігор, вправ, використання піктограм або карток, щоденне спілкування за правилами, які дитина вивчає в школі, – усе це створює зв’язок між навчальним і домашнім середовищем, забезпечує сталість формованих навичок [19].

Окрему увагу слід приділяти емоційній підтримці батьків. Часто родини дітей з порушеннями мовлення відчувають тривогу, провину, безпорадність. Консультативна допомога з боку психолога, логопеда, соціального педагога, участь у батьківських клубах або тренінгах з позитивної комунікації дозволяють подолати ці стани, зміцнити ресурсність родини. Позитивне емоційне тло в родині безпосередньо впливає на комунікативну мотивацію дитини, її впевненість у собі та мовленнєву активність. Також важливою є двостороння комунікація між школою та родиною. Регулярний обмін інформацією про успіхи дитини, труднощі, динаміку розвитку, спільне планування цілей сприяє узгодженості дій усіх учасників освітнього процесу. Для цього можуть використовуватись щоденники спостереження, онлайн-чати, зустрічі-наради, індивідуальні консультації. За умови такої взаємодії родина не є пасивним спостерігачем, а стає рівноправним партнером, зацікавленим у розвитку дитини.

Для дітей з порушеннями мовлення надзвичайно важливою є не лише здатність оперувати мовними одиницями, а й уміння застосовувати їх у реальних ситуаціях комунікації. Саме практичне використання мовлення, взаємодія з партнерами, участь у живому спілкуванні формують функціональні соціально-комунікативні навички. Без їх розвитку мовлення залишається формальним і відірваним від життєвих контекстів.

Формування таких навичок передбачає створення умов для справжньої міжособистісної взаємодії в освітньому процесі. Це можуть бути спеціально організовані мовленнєві ситуації: діалоги, обговорення, запитання-відповіді, проєктна діяльність, інтерв’ю, ролеві ігри, театралізації, рефлексивні вправи. Головна мета – навчити дитину ініціювати спілкування, реагувати на звернення, підтримувати розмову, ставити запитання, висловлювати думку та емоції.

Особливе значення має групова взаємодія [25]. Робота в парах і малих групах створює можливість для природного мовленнєвого контакту, взаємної допомоги, узгодження дій, домовленостей. Під час таких занять формуються навички активного слухання, мовленнєвої етикетної поведінки, емпатії, вміння висловлювати підтримку, критику без агресії, а також аргументовано

відстоювати власну думку. Успішному розвитку комунікативної взаємодії сприяють щоденні ситуації спілкування поза заняттями: обговорення шкільних подій, перерви, спільне приготування до свят, класні години, участь у гуртках. Тут дитина вчиться адаптувати мовлення до ситуації, вибудовувати фрази з урахуванням співрозмовника, дотримуватись правил чергування в діалозі, проявляти ініціативу у спілкуванні [6; 15].

Важливо, щоб педагоги цілеспрямовано моделювали ці ситуації, включали дитину з порушеннями мовлення в активну роль – ведучого, оповідача, доповідача, учасника обговорення. Це підвищує мовленнєву мотивацію, формує позитивне ставлення до мовленнєвої активності, зменшує страх перед публічним висловленням. Для забезпечення успіху необхідно адаптувати мовленнєве навантаження до рівня розвитку дитини: використовувати візуальні підказки, опори, символи; дозволяти більше часу для відповіді; спрощувати формулювання. Водночас важливо не уникати складніших форм висловлення – дитина повинна мати зону найближчого розвитку, в якій мовлення поступово ускладнюється та урізноманітнюється. Таким чином, формування навичок комунікативної взаємодії в реальному спілкуванні – це не епізодичне завдання логопеда, а щоденна міжособистісна практика в безпечному, стимулювальному середовищі. Вона дозволяє дитині з мовленнєвими порушеннями не лише опанувати мовні засоби, а й навчитися жити в мовленнєвому просторі як повноцінний, активний учасник.

Таким чином, методична підтримка формування соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення є надзвичайно важливим і складним процесом, який вимагає системного, послідовного та індивідуалізованого підходу. Визначальним чинником ефективності такої роботи є поєднання різноманітних методів і засобів: логопедичних технологій, дидактичних ігор, вправ на розвиток мовлення, емоційного інтелекту, спільної діяльності з родиною та занурення в реальне мовленнєве середовище. Основне завдання полягає не лише у формуванні правильної вимови чи граматичних конструкцій, а у створенні таких умов, за яких дитина буде вміти, хотіти й

наважуватися спілкуватися, а її комунікативна активність буде стійкою і змістовною.

Сучасні методичні підходи орієнтовані на розвиток мовлення не як ізольованої навички, а як інструменту соціальної взаємодії. Особливе значення має поєднання мовленнєвої та емоційно-соціальної сфер – через розвиток емоційного інтелекту, вміння називати свої почуття, розуміти інших, реагувати відповідно до ситуації. Успішність цієї роботи значно підвищується за умов тісної співпраці з родиною, коли батьки не лише поінформовані, а й активно беруть участь у процесі формування комунікативних навичок, створюючи єдиний простір розвитку дитини.

Включення дитини з мовленнєвими порушеннями у режим реального спілкування – в груповій роботі, проєктах, повсякденних взаємодіях забезпечує практичне закріплення навичок, адаптацію до соціального середовища, формування мовленнєвої впевненості. Важливо, щоб усі учасники освітнього процесу (логопед, учитель, асистент, батьки) узгоджено реалізовували спільну програму підтримки мовлення дитини, створюючи сприятливі умови для її особистісного зростання та соціалізації. Саме тоді мовлення перетворюється на дієвий засіб інтеграції дитини у життя класу й суспільства загалом.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження досягнуто поставлену мету – теоретично обґрунтовано зміст, форми та методи формування соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання.

1. У результаті аналізу наукових джерел з логопедії, психології, педагогіки та суміжних галузей встановлено, що соціально-комунікативні навички є інтегрованим утворенням, що поєднує мовленнєві, когнітивні, емоційні та соціальні компоненти. Вони забезпечують здатність дитини ефективно вступати у взаємодію з іншими, висловлювати думки й почуття, брати участь у колективній діяльності. Було визначено, що структура соціально-комунікативних навичок включає вербальні та невербальні вміння, елементи емоційного інтелекту, навички мовленнєвого етикету, ініціативності, активного слухання, діалогічного та монологічного мовлення.

2. Визначено особливості мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку. Проаналізовано вікові характеристики мовленнєвого розвитку дітей 6-10 років. Встановлено, що цей період є критичним для формування всіх компонентів мовлення: фонетико-фонематичного, лексичного, граматичного, а також зв’язного усного та писемного мовлення. У цьому віці мовлення стає не лише засобом комунікації, а й інструментом навчання, самовираження, пізнання та регуляції поведінки. Виокремлено типові мовленнєві порушення молодших школярів, зокрема фонетико-фонематичне недорозвинення, загальне недорозвинення мовлення, заїкання, дислексію, дисграфію, а також порушення ритму та темпу мовлення.

3. Виокремлено умови та чинники, що впливають на формування соціально-комунікативної компетентності в інклюзивному освітньому середовищі. У ході дослідження було визначено, що ефективне формування соціально-комунікативної компетентності в інклюзивному класі залежить від

низки взаємопов’язаних умов: психологічно безпечного середовища, індивідуалізованого підходу, професійної взаємодії вчителя, логопеда, асистента та родини. Ключовими чинниками виступають особливості дитини (тип порушення, рівень мовлення, емоційна сфера), соціальна атмосфера класу (прийняття, доброзичливість, толерантність), компетентність педагогічних працівників та готовність до реалізації інклюзивного підходу.

4. Розглянуто інклюзивне освітнє середовище як простір соціальної взаємодії та розвитку комунікації. Показано, що інклюзивний клас є не лише освітнім, а й соціально-комунікативним простором, де дитина вчиться взаємодіяти, висловлюватися, розуміти й приймати інших. Умови спільного навчання з однолітками сприяють розвитку мовленнєвої активності, наслідуванню позитивних мовленнєвих моделей, формуванню емоційного відгуку й соціальної адаптації. Інклюзивне середовище дозволяє розвивати як мовленнєві, так і міжособистісні вміння дитини через участь у груповій діяльності, іграх, обговореннях, проєктах, створюючи реальний контекст для комунікації.

5. Визначено методичні підходи, засоби та технології розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення. Описано систему методичних підходів, що довели свою ефективність у розвитку соціально-комунікативних навичок у молодших школярів з мовленнєвими порушеннями: діяльнісний, особистісно орієнтований, інклюзивний, ігровий, психолінгвістичний, логопедичний. Виокремлено специфічні засоби та технології – мовленнєві ігри, діалогічні вправи, моделювання ситуацій, методи альтернативної комунікації, роботу з емоційною сферою, залучення сім’ї до освітнього процесу. Зроблено висновок, що лише поєднання корекційної, освітньої та соціально-педагогічної роботи забезпечує стійкий розвиток комунікативної компетентності дитини з ООП.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія. Київ : ДІА, 2016. 304 с.
2. Артемчук І. В. Особливості усного зв'язного мовлення у комунікативно депривованих дітей-сиріт : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.08. Київ, 2005. 22 с.
3. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2004. 374 с.
4. Богуш А. М. Мовленнєве спілкування як лінгводидактична проблема : навчально-методичний посібник. Одеса : Наука, 2006. 176 с.
5. Боряк О. В. Корекція просодичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичної ритміки. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наукових праць. Київ : вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 18. С. 13-17.
6. Гаврилова Н. С. Психологічна характеристика дітей з ЗНМ порушенням пізнавальної сфери кінетичного типу. *Збірник наукових праць Кам'янець-подільського національного університету імені Івана Огієнка* : Серія соціально-педагогічна. вип. X. Кам'янець-подільський : Аксіома, 2008. С. 306-310.
7. La Valle C., Shen L., Butler L.K. Tager-Flusberg H. Are minimally verbal autistic children's modality and form of communication associated with parent responsivity? *Autism Research*. 2024. Vol. 17. P. 989-1000.
8. Manso J. M., Blazquez A. Social adaptation and communicative competence in children in care. *Children And Youth Services Review*. 2024. Vol. 31. P. 642-648.
9. Wilt F., Bouwer R., Veen C. Dialogic classroom talk in early childhood education: The effect on language skills and social competence. 2021. *Learning And*

Instruction. Vol. 77. URL: https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000725569800012 (дата звернення 04.05.2025).

10. Бабич Н. М. Формування комунікативних навичок у дітей з порушеннями зору та інтелекту як одна з умов їх успішної адаптації в ДНЗ компенсуючого типу. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. 2013. Вип. 23 (3). С. 15-22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2013_23(3)__4 (дата звернення 04.05.2025).
11. Вороніна С. О. Формування комунікативних навичок молодших школярів засобами гри у контексті духовно-морального розвитку особистості. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*. 2020. URL: https://surl.li/hoxlps
12. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020 88 с.
13. Дубовський С. О., Карнадуд А. В. Формування комунікативних умінь у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. 2018. URL: https://surl.li/vjezbi
14. Дегтяренко Т. М., Вавіна Л. С. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2008. 124 с.
15. Проскурняк О. І. Практичні аспекти формування соціально-комунікативної активності у дітей зі зниженим розумовим розвитком. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9. С. 144-153. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2012_9_18 (дата звернення 04.05.2025).
16. Канішевська Л. В., Лесик А. С. Особливості формування комунікативної компетентності учнів початкових класів у позаурочній діяльності інтернатних закладів : монографія. URL: https://surl.li/urtkzc (дата звернення 04.05.2025).

17. Костенко Т. М., Довгопола К. С. Нова українська школа: формування у молодших школярів навичок конструктивного спілкування : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 176 с.
18. Тернопільська В. І. Система виховання соціально-комунікативної культури учнів загальноосвітньої школи у позаурочшй діяльності : автореф. дис. … док. пед. наук. 13.00.07 - теорія і методика виховання. Київ, 2009. 41 с.
19. Баранець І. В. Формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією : дис. … док. філософії. 016 – спеціальна освіта. Київ, 2022. 231 с.
20. Шеремет М. К. Поняття мовлення і мислення в системі підготовки дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення до школи. *Корекційна педагогіка*. 2008. № 1. С. 6-8.
21. Шеремет М. К., Пахомова Н. Г. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення до навчання в школі : навч.-метод. посіб. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2009. 137 с.
22. Тищенко В. В. Моторна алалія у контексті психолого-педагогічних досліджень. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка*. Серія: Соціально-педагогічна. 2009. Вип. 15. С. 181-186.
23. Соботович Є. Ф. Структура мовленнєвої діяльності і механізми її формування : наук.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1997. 44 с.
24. Савінова Н. В. Логодіагностика та логокорекція мовленнєвої діяльності дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення : монографія. Миколаїв : Ілліон, 2017. 262 с.
25. Рогальська-Яблонська І. П. Компетентнісний підхід як основа формування соціально-комунікативної компетентності особистості у дошкільному дитинстві. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2016. № 2. С. 204-211.
26. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія. Київ : Саміт-Книга, 2009. 272 с.
27. Колупаєва А. А., Данілавічютє Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб.

Київ : «А.С.К.», 2012. 197 с.

28. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : НМЦВО, 2003. 320 с.
29. Данілавічютє Е. А. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2018. № 3. С. 7-19.
30. Пахомова Н. Г. Нейропсихолінгвістика : навч. посіб. для студ. спец. «Корекційна освіта». Полтава : АСМІ, 2013. 268 с.
31. Пахомова Н. Г., Кононова М. М. Спеціальна психологія : навч. посіб. для студ. спец. 6.010105 «Корекційна освіта» ПНПУ ім. В. Г. Короленка. Полтава : АСМІ, 2015. 357 с.
32. Омельченко І. М. Комунікативна діяльність у структурі свідомості і самосвідомості: феноменологія і ноуменологія. *Психологія і особистість*. 2018. № 1. С. 20-35.
33. Ковалевська Т. Ю. Комунікативні аспекти нейролінгвістичного програмування : монографія. Одеса : Астропринт, 2008. 344 с.
34. Дегтяренко Т. В., Павлова Н. В. Актуальність міждисциплінарного та нейропсихологічного підходів до діагностики тяжких порушень мовлення у дітей раннього віку. *Наука і освіта*. 2016. № 8. С. 30-37.
35. Базима Н. В., Шеремет М. К. Розвиток мовленнєвої та комунікативної діяльності дітей з аутистичними порушеннями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць. 2017. Вип. 33. С. 100-107.
36. Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики і подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення : навчально-методичний посібник / кол. авторів: Е. Данілавічютє, Л. Трофименко, В. Ільяна, Ю. Рібцун, З. Мартинюк, Г. Грибань. Інститут спеціальної педагогіки і психології НАПН України, 2022. 847 с.
37. Рібцун Ю. В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення :

навч.-метод. посіб. Львів : Світ, 2020. 264 с.

38. Боряк О. В. Розвиток мовлення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями : теорія і практика : навч.-метод. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. 147 с.
39. Бібік Н. М. Соціалізація молодших школярів у взаємозв'язку урочної та позаурочної діяльності : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
40. Петрук О. Особливості сучасних молодших школярів: орієнтири для навчальної взаємодії. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 1. С. 132-140.
41. Онопрієнко О. В. Психолого-педагогічний портрет сучасного школяра як орієнтир для створення онлайн-ресурсів. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення*. 2022. С. 30-32. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731817 (дата звернення 04.05.2025)..
42. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. *Український логопедичний вісник* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 2. С. 36-53.
43. Керик О.Є. Особливості особистісного та соціального розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. URL: https://surli.cc/bbunti
44. Кривцова О. Я. Проблема заїкання дітей і підлітків у психолого-педагогічній літературі. Актуальні питання корекційної освіти. 2012. №3. URL: https://surl.li/gjxijs (дата звернення 04.05.2025).
45. Ковальова О. А. Модель соціально-комунікативної компетентності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. №11 (30). С. 27-33.
46. Компанець Н. М., Коваль-Бардаш Л. В. Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище : особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів : навч.-метод. посіб. Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка, 2020. 137 с.
47. Чопік О. В. Командний підхід до формування колективу учнів інклюзивного

класу. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2015. Вип. 6. URL: https://surl.li/zjizyx (дата звернення 04.05.2025).

48. Омельченко М. Роль педагога у формуванні комунікативної культури учнів початкових класів з ООП в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2022. №3 (3). С. 367-375.
49. Одинцова А. О. Розвиток комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення. *Наука і освіта*. URL: https://surl.li/tsnimb (дата звернення 04.05.2025).
50. Куценко Т. О. Розвиток комунікації у дітей з аутизмом : методичні рекомендації. Київ : Слово, 2012. 28 с.
51. Ласточкіна О. В., Прокопенко А. С. Інформаційно-комунікаційні технології у системі корекції порушень мовлення. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації. 2019. URL: https://surli.cc/jajmwc
52. Король А. Дистанційно-інтерактивні форми роботи як вид просвітницької діяльності вчителя-логопеда. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія*. 2017. Вип. 8. С. 77-81.
53. Фролова Г. С. Наукові підходи до визначення феномену «емоційний інтелект». *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. №1. С. 107-111.