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-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0164
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньо-професійної програми «Логопедія»
В. А. Коваль

Керівник: доцент кафедри соціальної
педагогіки та спеціальної освіти,
доцент, к.пед.н. І. В. Кучерак

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»
Освітня програма «Логопедія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____20__ року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Коваль Вікторії Андріївні

1. Тема роботи: «Формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів з мовленнєвими порушеннями»
керівник роботи Кучерак Ірина Володимирівна, доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти
затверджені наказом ЗНУ від «02» жовтня 2025 року № 1394-с.

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: матеріали виробничої практики, аналіз теоретичних джерел.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): проаналізувати причини та особливості порушень мовленнєвого розвитку у молодших школярів і їх вплив на соціально-комунікативну сферу; розкрити структуру та компоненти соціально-комунікативної компетентності дітей із порушеннями мовлення (вербальні, невербальні, соціально-емоційні); визначити психолого-педагогічні умови, що забезпечують формування соціально-комунікативної компетентності; обґрунтувати та описати навчально-методичне забезпечення і засоби корекційно-розвивальної роботи; провести діагностику початкового рівня компетентності, розробити та реалізувати формувальний експеримент; здійснити аналіз отриманих результатів і визначити ефективність розробленої системи роботи.

5. Перелік графічного матеріалу: 4 таблиці, 1 рисунок з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Кучерак І.В.	Кучерак І.В.	Коваль В.А.
Розділ 1	Кучерак І.В.	Кучерак І.В.	Коваль В.А.
Розділ 2	Кучерак І.В.	Кучерак І.В.	Коваль В.А.
Висновки	Кучерак І.В.	21.10.2025 р.	Коваль В.А.
Додатки	Кучерак І.В.	21.09.2025 р.	Коваль В.А.

Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	Серпень	Виконано
2	Написання вступу	Вересень	Виконано
3	Написання першого розділу	Вересень	виконано
4	Написання другого розділу	Жовтень	виконано
5	Написання висновків	Листопад	виконано
6	Оформлення додатків	Листопад	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	грудень	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Коваль В. А.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Кучерак І. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Апухтіна В. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 94 с., 4 таблиці, 1 рисунок, 49 джерел, 2 додатки.

Об’єкт дослідження: процес формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку.

Предмет дослідження: педагогічні умови та корекційно-розвивальні методи формування соціально-комунікативної компетентності у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

Мета дослідження: експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку та підготувати рекомендації щодо їх впровадження в освітній процес.

Методи дослідження. Теоретичні: аналіз, систематизація, узагальнення джерел, порівняння, моделювання. Емпіричні: педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний), спостереження, діагностика соціально-комунікативного розвитку, опитування педагогів і батьків.

Теоретичне значення. Розширено уявлення про розвиток соціально-комунікативних навичок у дітей з мовленнєвими порушеннями та уточнено зміст поняття соціально-комунікативної компетентності в спеціальній педагогіці.

Практичне значення**.** Розроблено й апробовано педагогічні умови, рекомендації та комплекс вправ для підвищення соціально-комунікативної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення. Матеріали придатні для роботи логопедів, психологів, учителів НУШ, ресурсних центрів та інклюзивних класів.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти, інклюзивно-ресурсні центри.

СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, МОЛОДШІ ШКОЛЯРІ, ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ, КОМУНІКАТИВНІ НАВИЧКИ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА

SUMMARY

Koval V. Formation of social and communicative competence in younger schoolchildren with speech disorders. Zaporizhzhia, 2025. 94 p.

The qualification work consists of an introduction, 2 sections, findings, a list of references (49 items, 4 of them in a foreign language) and 2 appendices on 3 pages. The qualification work volume is 94 pages long, 78 of them – main text. There are 4 tables and 1 illustration.

The research examines the theoretical foundations and practical aspects of forming social and communicative competence in primary school children with speech development disorders. It presents the essence and structure of social and communicative competence, psychological and pedagogical prerequisites for its development, and characterizes speech difficulties typical for this age category.

Research object: the process of forming social and communicative competence in primary school children with speech development disorders.

Research subject: pedagogical conditions and correctional and developmental methods for the formation of social and communicative competence in primary school children with speech disorders.

The aim of the study to experimentally verify the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of social and communicative competence in younger schoolchildren with speech disorders and to prepare recommendations for their implementation in the educational process.

Research objectives:

1) to analyze the features of the development of social and communicative competence in younger schoolchildren with speech disorders;

2) to determine the main pedagogical conditions for the formation of social and communicative competence in children with speech disorders;

3) to develop a set of correctional and developmental methods and techniques to improve social and communicative competence in younger schoolchildren;

4) to assess the effectiveness of using individualized approaches in the formation of social and communicative competence in children with speech disorders;

5) to determine the role of cooperation with parents and specialists in the correction of social and communicative competence in children with speech disorders.

The first chapter presents theoretical approaches to defining social and communicative competence, its verbal, non-verbal and socio-emotional components, as well as factors influencing its formation in children with speech impairments.

The second chapter contains the results of the experimental study, diagnostics of the initial level of competence, implementation of corrective-developmental work, and analysis of positive dynamics at the end of the experiment.

The proposed methodological system can be implemented in primary schools, speech therapy practice, inclusive education, and support services.

Keywords: social and communicative competence, speech development disorders, younger students, communication skills, inclusion, pedagogical conditions.

ЗМІСТ

Вступ…… 8
Розділ 1. Теоретичні засади формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку…….. 11
1.1 Причини, механізми та особливості порушень мовлення у дітей молодшого шкільного віку…… 11
1.2 Складові соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку……. 23
1.3 Психолого-педагогічні передумови формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку…….. 31
Розділ 2. Практичні аспекти формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку…….. 44
2.1 Навчально-методичне забезпечення формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку…….. 44
2.2 Завдання та методика проведення експериментального дослідження… 53
2.3 Педагогічні умови ефективності формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку…….. 68
Висновки…….. 83
Список використаних джерел…… 86
Додатки……. 92

ВСТУП

Актуальність теми формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку не викликає сумнівів в умовах сучасного освітнього процесу, де важливим є не лише набуття академічних знань, а й розвиток соціальних навичок, здатності до взаємодії, емоційного інтелекту та комунікації. Проблеми мовленнєвого розвитку дітей, зокрема тих, які мають порушення мовлення, вимагають спеціального підходу, оскільки ці порушення можуть суттєво впливати на соціальну адаптацію дітей, їхнє сприйняття та взаємодію з оточуючими, а також на психологічний стан і розвиток особистості в цілому. Порушення мовлення, зазвичай, спричиняють труднощі у вираженні своїх думок, розумінні мовних повідомлень інших осіб, а також в оволодінні навичками ефективної взаємодії в колективі.

Це робить необхідним створення таких умов для навчання, які сприяють не лише виправленню мовленнєвих порушень, але й розвитку комунікативних умінь, що дозволяють дітям з порушеннями мовленнєвого розвитку успішно інтегруватися в суспільство та активно брати участь у соціальних процесах. Загалом соціально-комунікативна компетентність є важливою складовою загального розвитку дитини, тому її формування вимагає особливого педагогічного підходу, який враховує індивідуальні особливості кожної дитини. Адже мовленнєві порушення часто супроводжуються труднощами в емоційному сприйнятті, недостатнім розвитком співчуття та розуміння інших людей, що є важливими елементами соціальних взаємодій.

Невипадково останніми роками зростає увага до проблеми розвитку соціально-комунікативних навичок серед дітей, які мають порушення мовленнєвого розвитку. Згідно з сучасними підходами в освітній системі, навчання не повинно обмежуватися лише академічними досягненнями, воно повинно сприяти всебічному розвитку особистості, що включає в себе як мовленнєві, так і соціальні навички. У зв’язку з цим вкрай важливим є

формування такої навчально-виховної роботи, яка б враховувала потреби дітей з мовленнєвими порушеннями і надавала можливість для розвитку їхніх комунікативних навичок у різних соціальних контекстах. Особливої уваги потребує розвиток інтерактивних методів навчання, ігрових технологій, а також індивідуалізації підходів до дітей з порушеннями мовлення. Це дозволяє зменшити стрес і дискомфорт під час навчання, а також підвищує рівень мотивації до навчання. Важливим фактором є також залучення батьків до цього процесу, оскільки їх участь у вихованні дитини в сім'ї має безпосередній вплив на успіхи в навчанні та розвитку комунікативних навичок.

Об'єкт дослідження: процес формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями.

Мета дослідження: експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку та підготувати рекомендації для їх застосування освітньому процесі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати особливості розвитку соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку.
2. Визначити основні педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями.
3. Розробити комплекс корекційно-розвивальних методів та прийомів для підвищення соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів.
4. Оцінити ефективність використання індивідуалізованих підходів у формуванні соціально-комунікативної компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями.
5. Визначити роль співпраці з батьками та фахівцями у корекції соціально-комунікативної компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями.

Практичне значення полягає в розробці та впровадженні ефективних

педагогічних методів і підходів для формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку, що дозволяє підвищити якість освітнього процесу та адаптацію таких дітей до соціального середовища. Результати дослідження можуть бути корисними для вчителів, логопедів, психологів та інших фахівців, які працюють з дітьми з мовленнєвими порушеннями.

Теоретичне значення дослідження полягає у розширенні наукових знань про специфіку розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, а також у формуванні теоретичних засад для ефективної корекційно-розвивальної роботи в початковій школі. Отримані результати дозволяють уточнити поняття соціально-комунікативної компетентності в контексті спеціальної педагогіки.

Наукова новизна полягає у вивченні специфіки формування соціально-комунікативної компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями в умовах сучасних освітніх реалій, а також у розробці нових методичних рекомендацій для педагогів та спеціалістів, які працюють з цією категорією дітей.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

1.1 Причини, механізми та особливості порушень мовлення у дітей молодшого шкільного віку

Причини, механізми та особливості порушень мовлення у дітей молодшого шкільного віку є однією з ключових проблем у сучасній логопедії, педагогіці та дитячій психології. Особливості цього віку характеризуються інтенсивним розвитком мовленнєвої функції, яка є основою для соціалізації та успішного навчання дитини. Виявлення причин і розуміння механізмів мовленнєвих порушень дозволяє ефективніше діагностувати та розробляти корекційні програми, спрямовані на підтримку дітей із такими труднощами. Проблематика порушень мовлення у дітей була предметом досліджень таких науковців, як М. Жинкін, Л. Виготський, Р. Левіна, а також багатьох інших фахівців, які зробили вагомий внесок у розробку теоретичних і практичних підходів до цієї проблеми [14].

Біологічні причини порушень мовлення в дітей молодшого шкільного віку займають важливе місце в структурі причинно-наслідкових зв’язків, які впливають на розвиток мовленнєвої функції. Біологічна основа цих порушень нерідко пов’язана з порушеннями в перинатальному періоді розвитку дитини, тобто в процесі вагітності, пологів або в перші тижні життя після народження. У роботах Г. Сухаревої наголошується на ролі гіпоксії плода, токсикозу вагітності, резус-конфлікту між матір’ю і плодом, а також інфекцій, перенесених вагітною жінкою, які можуть спричинити органічні ураження центральної нервової системи (ЦНС). Ці фактори, як правило, порушують дозрівання мозкових структур, відповідальних за мовленнєві функції, що в подальшому може

призвести до мовленнєвих порушень.



Рисунок 1.1 Причини порушень мовлення у дітей молодшого шкільного віку

Ураження центральної нервової системи, зокрема під час пологів, також є одним із поширених чинників біологічної природи порушень мовлення. За даними досліджень М. Шкловського, пологова травма, асфіксія новонародженого, а також передчасність або переношеність можуть спричинити пошкодження мозкових структур, які відповідають за формування мовлення. Важливу роль у цих процесах відіграють лобні, скроневі та тім'яні частки головного мозку, а також підкіркові структури, які забезпечують координацію роботи всіх мовленнєвих механізмів [36].

Генетичні фактори також слід розглядати як значущу біологічну причину мовленнєвих порушень. Як зазначає Р. Тонков-Ємір, наявність спадкових захворювань або схильності до порушень мовлення може стати вагомим чинником у розвитку мовленнєвих відхилень у дітей. Дослідження на близнюках показали, що генетичні механізми відіграють провідну роль у розвитку таких

порушень, як алалія або дислексія, особливо у випадках, коли патологія пов’язана з мутаціями або відхиленнями в роботі певних генів, відповідальних за нейропсихологічні процеси [8]. Іншим важливим аспектом біологічних причин є захворювання центральної нервової системи в ранньому дитинстві. Дослідження Т. Ахутіної показують, що нейроінфекції, такі як енцефаліт, менінгіт або вірусні захворювання, що вражають мозкові тканини, призводять до порушення розвитку мовленнєвих функцій. Ці інфекційні процеси можуть викликати як пряме пошкодження структур мозку, так і функціональні відхилення в роботі нейронних мереж, відповідальних за мовлення.

У роботах В. Лебединського наголошується, що хронічні соматичні захворювання, такі як анемія, алергії або хвороби органів дихання, здатні значною мірою уповільнювати загальний психофізичний розвиток дитини, що, своєю чергою, негативно впливає на формування мовленнєвих функцій. Недостатнє постачання кисню до мозкових тканин через хронічну гіпоксію або інші патологічні стани може перешкоджати нормальному розвитку мовленнєвих зон кори головного мозку [11].

Окрему увагу слід приділити ролі епілептичної активності в розвитку мовленнєвих порушень. Згідно з дослідженнями Л. Чуприкової, епілептичні напади, особливо у віці до 5 років, можуть спричинити функціональні та органічні зміни в корі головного мозку, які перешкоджають нормальному засвоєнню мовлення. Це особливо стосується дітей із синдромом Ландау-Клеффнера, коли мовленнєві функції, які вже сформувалися, зникають або значно погіршуються через епілептичну активність у скроневих зонах мозку.

Важливо також враховувати ендокринні порушення, які впливають на формування мовлення у дітей. Як зазначає Г. Волкова, гіпотиреоз у ранньому дитинстві, який супроводжується дефіцитом тиреоїдних гормонів, здатний викликати значні відставання в психомоторному розвитку, у тому числі й у формуванні мовленнєвих функцій. Ці гормони відіграють ключову роль у дозріванні мозкових структур, і їхній дефіцит може стати причиною серйозних когнітивних порушень [6].

Вади слуху та зорового сприйняття також є значущими біологічними причинами порушень мовлення. Як показують дослідження М. Денісової, зниження слуху або глухота у дітей раннього віку можуть значно ускладнити процеси сприйняття та відтворення мовлення, що потребує специфічного підходу в навчанні та реабілітації. Аналогічно, проблеми зорового сприйняття, такі як косоокість або інші патології зору, також впливають на розвиток мовлення, оскільки зорові образи мають важливе значення для побудови семантичних зв'язків. Не можна залишати без уваги роль харчування у формуванні мовленнєвих функцій у дітей молодшого шкільного віку. Недостатнє надходження до організму таких мікроелементів, як залізо, магній, цинк та вітаміни групи В, може негативно впливати на роботу мозку. Дослідження І. Сєченова показують, що дефіцит цих речовин призводить до загального ослаблення когнітивних функцій, зокрема тих, що відповідають за мовлення [11].

У процесі засвоєння мовлення молодші школярі перебувають у періоді активного соціального розвитку, коли вплив педагогів, батьків і однолітків відіграє вирішальну роль. Тому розуміння психолого-педагогічних причин мовленнєвих порушень є ключовим для забезпечення своєчасної діагностики та корекції таких проблем. Ці аспекти досліджували такі науковці, як Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Запорожець, Т. Ахутіна та інші, які підкреслювали значущість соціального контексту і психоемоційного розвитку для формування мовленнєвої діяльності.

Однією з основних психолого-педагогічних причин порушень мовлення є недостатня мовленнєва стимуляція дитини в родині та шкільному середовищі. Як зазначають у своїх роботах Л. Виготський і О. Леонтьєв, мовлення розвивається через активну взаємодію з дорослими та однолітками, а також через постійне використання мови в різних ситуаціях. Якщо дитина позбавлена регулярної мовленнєвої практики через брак спілкування, недостатність емоційного контакту або пасивну позицію оточення, це може негативно впливати на формування її мовленнєвих навичок [8]. Особливо критичною є

ситуація, коли дорослі не створюють умов для збагачення словникового запасу дитини, не стимулюють розвиток граматичних конструкцій та не підтримують мовленнєву активність у побутових і навчальних ситуаціях.

Психоемоційний стан дитини є ще одним важливим чинником, що впливає на формування мовлення. У дослідженнях А. Запорожця та Т. Ахутіної підкреслюється, що стрес, тривожність, страхи та невпевненість у собі можуть значно гальмувати розвиток мовленнєвих функцій. Діти, які перебувають у стані емоційного напруження через проблеми в родині, конфлікти з однолітками чи перевантаження освітнім процесом, часто демонструють зниження мовленнєвої активності, невпевненість у використанні мовленнєвих конструкцій або навіть прояви заїкання. Особливо важливим є врахування впливу таких станів у контексті формування мовлення у дітей із вже існуючими затримками мовленнєвого розвитку [25].

Педагогічна занедбаність також є поширеною причиною мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку. У роботах Т. Філічевої зазначається, що діти, які виховуються в умовах дефіциту педагогічної уваги, нерідко виявляють не лише відставання в мовленнєвому розвитку, а й загальне зниження когнітивної активності. Це може бути наслідком недостатньої уваги до індивідуальних особливостей дитини, відсутності диференційованого підходу до навчання, а також ігнорування потреб дитини у зворотному зв’язку та підтримці. Така педагогічна занедбаність нерідко спостерігається в дітей із соціально вразливих родин, а також у дітей, які навчаються в умовах перевантажених класів, де педагог не має змоги приділити достатню увагу кожній дитині.

Негативний вплив на формування мовлення можуть мати і надмірні педагогічні вимоги. Занадто високий рівень очікувань з боку батьків або педагогів, особливо якщо він не відповідає реальним можливостям дитини, може спричиняти стресові ситуації, що гальмують мовленнєвий розвиток. Як наголошують С. Рубінштейн і Т. Ахутіна, такі діти нерідко бояться помилитися, що призводить до зниження мовленнєвої активності та формування невпевненості у власних силах. У подальшому це може стати причиною

хронічних мовленнєвих порушень, які потребуватимуть тривалого корекційного втручання [41].

Соціокультурні фактори, такі як мовленнєве середовище дитини, також є вагомою причиною порушень мовлення. У дослідженнях Л. Виготського підкреслюється, що мовленнєва діяльність розвивається через інтеграцію дитини в соціокультурне середовище, у якому вона зростає. Якщо дитина виховується в середовищі, де використовуються декілька мов, або в умовах, коли рідна мова дитини не є основною мовою навчання, це може призводити до уповільнення мовленнєвого розвитку. Такий ефект особливо помітний у дітей, які не мають належної мовленнєвої підтримки з боку педагогів і батьків.

Недостатній розвиток когнітивних процесів, які лежать в основі мовлення, також може бути пов’язаний із психолого-педагогічними причинами. У роботах А. Леонтьєва зазначається, що мовлення є інтегративною функцією, яка базується на розвитку мислення, пам’яті, уваги та сприйняття. Якщо ці когнітивні процеси не отримують належного розвитку через педагогічну занедбаність або відсутність належних умов для навчання, це може призводити до затримок у формуванні мовленнєвих навичок. Особливо важливим є врахування цього фактора в дітей із загальним недорозвиненням мовлення, які потребують комплексної підтримки з боку педагогів і психологів [34].

Взаємодія дитини з однолітками також відіграє важливу роль у формуванні мовлення. Як зазначає Л. Виготський, мовлення розвивається в процесі колективної діяльності та спілкування з іншими дітьми. Якщо дитина не має можливості спілкуватися з однолітками через проблеми в соціалізації, конфлікти або ізоляцію, це може негативно впливати на розвиток мовленнєвих функцій. У таких випадках діти нерідко демонструють обмежений словниковий запас, порушення граматичних конструкцій і загальне зниження мовленнєвої активності. Значущим фактором, що впливає на формування мовлення, є стиль виховання, який практикують батьки. У роботах А. Петровського зазначається, що авторитарний або гіперопікунський стиль виховання може сприяти формуванню у дитини тривожності та страху висловлювати свої думки, що

негативно впливає на мовленнєву активність. Натомість занадто ліберальний стиль виховання, який не передбачає контролю та стимуляції мовленнєвої діяльності дитини, також може бути причиною порушень мовлення через відсутність регулярної практики та зворотного зв'язку.

Вплив медіасередовища також заслуговує на увагу в контексті психолого-педагогічних причин мовленнєвих порушень. Надмірне використання гаджетів, перегляд телебачення або взаємодія з іншими цифровими технологіями може призводити до зниження мовленнєвої активності дитини через пасивний характер такого спілкування. У дослідженнях Т. Філічевої наголошується, що діти, які проводять багато часу перед екранами, демонструють зниження активного словникового запасу та порушення мовленнєвого сприйняття, оскільки їхнє спілкування з дорослими та однолітками є обмеженим [10].

Формування мовлення є не лише індивідуальним, а й соціальним процесом, адже дитина вчиться спілкуватися в умовах постійної взаємодії з іншими людьми. Соціальні причини включають аспекти, пов'язані з особливостями сімейного виховання, культурного середовища, соціально-економічного становища родини, а також умовами освіти й інтеграції в соціум. Саме ці фактори визначають рівень мовленнєвої стимуляції, якість мовленнєвого оточення та характер соціалізації дитини. Такі аспекти досліджували Л. Виготський, Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та інші, які вказували на значущість соціального впливу на розвиток мовлення.

Одним із ключових соціальних чинників є мовленнєве середовище дитини. У сім'ях, де увага до мовленнєвого розвитку недостатня, спостерігається бідність мовленнєвого оточення, що негативно впливає на формування мовлення. Якщо батьки не приділяють достатньої уваги спілкуванню з дитиною, не збагачують її словниковий запас, не стимулюють мовленнєву активність через читання, обговорення чи спільні ігри, дитина позбавляється важливих умов для нормального мовленнєвого розвитку. Особливо це характерно для сімей із низьким соціально-економічним статусом, де батьки можуть бути надмірно зайняті роботою, мати низький рівень освіти чи просто не усвідомлювати

важливість мовленнєвої стимуляції [50].

Соціально-економічне становище родини є ще одним важливим чинником, що впливає на розвиток мовлення. Як зазначають Б. Ананьєв і Т. Філіппова, у родинах із низьким рівнем доходу діти нерідко мають обмежений доступ до культурного середовища, книг, іграшок, що розвивають, а також інших ресурсів, які сприяють збагаченню мовленнєвого досвіду. Такі умови призводять до формування обмеженого словникового запасу, труднощів у засвоєнні граматичних конструкцій та недостатньої сформованості комунікативних навичок. Водночас у забезпечених родинах, де діти отримують надмірну кількість матеріальних благ, але позбавлені емоційного контакту та активного спілкування з батьками, також спостерігаються мовленнєві проблеми, що пов’язані з відсутністю живої мовленнєвої практики.

Культурні фактори також відіграють важливу роль у формуванні мовлення. У родинах із різними культурними традиціями або багатомовним середовищем діти можуть стикатися з труднощами в засвоєнні мови через конфлікт мовних систем чи недостатню підтримку однієї з мов. Як зазначають Л. Виготський і О. Леонтьєв, багатомовність може бути як позитивним, так і негативним чинником, залежно від того, наскільки гармонійно інтегровані мовні системи в процес соціалізації дитини. Якщо дитина постійно переходить між двома мовами, але жодна з них не використовується повноцінно в різних сферах її життя, це може призводити до змішування мов, обмеженого словникового запасу та граматичних помилок. Особливості соціалізації дитини є ще одним вагомим чинником, що визначає якість її мовленнєвого розвитку [2]. У роботах Л. Виготського наголошується, що мовлення формується у процесі спілкування та взаємодії дитини з іншими людьми. Якщо дитина має обмежені можливості для соціальної взаємодії через ізоляцію, недостатню кількість контактів із ровесниками чи відсутність підтримки в спілкуванні, це може спричиняти затримку мовленнєвого розвитку. Особливо це стосується дітей із малих сільських громад, де контакти з однолітками та культурні заходи є обмеженими [7].

Рівень освіти батьків також впливає на формування мовлення дитини. У родинах, де батьки мають високий рівень освіти, діти зазвичай отримують більше стимулів до мовленнєвого розвитку, адже батьки розуміють важливість активного спілкування, читання та залучення дитини до інтелектуальної діяльності. Натомість у родинах із низьким рівнем освіти або байдужістю до освітніх питань батьки можуть нехтувати потребами дитини у збагаченні мовленнєвого досвіду, що призводить до уповільнення розвитку мовленнєвих навичок.

Інформаційне середовище, у якому перебуває дитина, також має значний вплив на її мовлення. У сучасних умовах медіакультура відіграє дедалі більшу роль у житті дітей. Проте, як зазначають С. Рубінштейн і Т. Ахутіна, надмірне використання електронних пристроїв, перегляд телевізійних програм чи комп'ютерних ігор замість живого спілкування може призводити до пасивного засвоєння мови, що гальмує активне використання мовленнєвих навичок. У дітей, які проводять багато часу перед екранами, спостерігається обмежений словниковий запас, порушення фонематичного сприйняття та зниження загальної мовленнєвої активності [29].

Родинні стосунки є критично важливим чинником для формування мовлення дитини. У сім'ях, де панує психологічний дискомфорт, постійні конфлікти чи емоційна відчуженість, дитина може переживати стрес і тривогу, що негативно впливають на її здатність опановувати мовлення. Як зазначають Л. Виготський і О. Запорожець, позитивна емоційна атмосфера в родині є ключовою умовою для нормального розвитку мовленнєвої функції, адже вона створює сприятливий фон для активного спілкування та формування комунікативних навичок.

Одним із сучасних соціальних викликів є урбанізація та пов'язане з нею прискорення темпу життя. У великих містах діти нерідко відчувають брак часу для спілкування з батьками через їхню зайнятість. Відсутність регулярного мовленнєвого контакту з дорослими, особливо на ранніх етапах розвитку, може стати причиною затримок у формуванні мовлення [25]. Як зазначають Б. Ананьєв

і Т. Філіппова, для таких дітей характерний обмежений словниковий запас, труднощі з формуванням граматичних структур і зниження здатності до побудови зв'язних висловлювань. Особливу увагу слід приділити дітям, які виховуються в неповних родинах або в умовах соціального неблагополуччя. Як зазначає О. Леонтьєв, діти з таких сімей нерідко страждають від браку уваги, емоційної підтримки та стимуляції мовлення. У цих умовах вони можуть засвоювати спрощені мовленнєві конструкції, не отримувати достатнього збагачення словникового запасу чи навіть мати труднощі з формуванням базових комунікативних навичок.

Когнітивно-лінгвістичний підхід до аналізу порушень мовлення охоплює такі ключові аспекти, як фонематичне сприйняття, лексико-семантична організація, граматичне структурування, пам'ять, увага та мислення. Наукові дослідження в цій галузі, зокрема праці таких вчених, як Л. Виготський, О. Лурія, Т. Ахутіна, С. Рубінштейн та інших, підкреслюють взаємозв'язок між когнітивними функціями та мовленнєвою діяльністю. Одним із ключових когнітивних механізмів, які забезпечують формування мовлення, є фонематичне сприйняття, тобто здатність розрізняти звуки мовлення за їхньою акустичною і артикуляційною характеристиками. У дітей з порушеннями мовлення часто спостерігаються дефекти цього процесу, які проявляються у вигляді неточного розпізнавання фонем, що призводить до труднощів у правильній артикуляції, формуванні фонематичного аналізу та синтезу. Наприклад, дитина може плутати звуки, схожі за акустичними ознаками, такі як [п] і [б], що негативно впливає на її здатність до правильної вимови та побудови мовних структур. Недоліки фонематичного сприйняття є тісно пов'язаними з порушеннями слухової уваги, що також обмежує здатність дитини до ефективного сприйняття мовної інформації [44].

Лексико-семантична організація мовлення є ще одним важливим аспектом когнітивно-лінгвістичних механізмів. Діти з мовленнєвими порушеннями часто мають обмежений словниковий запас, труднощі в засвоєнні значень слів і їхніх смислових зв'язків. Як зазначає Л. Виготський, процес формування понятійної

системи є тісно пов’язаним із мовленнєвим розвитком, і будь-які недоліки в когнітивній сфері можуть призводити до спотворень у семантичній структурі мовлення. Діти можуть неправильно вживати слова, не розуміти їхніх переносних значень або змішувати різні поняття, що суттєво ускладнює їхнє спілкування та навчання.

Порушення граматичного структурування мовлення є ще одним важливим аспектом когнітивно-лінгвістичних особливостей дітей із мовленнєвими розладами. Ці порушення виявляються у вигляді труднощів із засвоєнням морфологічних і синтаксичних правил, що призводить до побудови неправильних речень і порушення зв’язності висловлювань. Наприклад, діти можуть плутати відмінкові закінчення, неправильно узгоджувати слова в реченні або пропускати службові частини мови, що є наслідком недоліків у когнітивних процесах, які забезпечують узагальнення й застосування мовних правил [38].

Когнітивно-лінгвістичні механізми формування мовлення також включають такі процеси, як мовна пам’ять і увага. Як зазначають О. Лурія і Т. Ахутіна, мовна пам’ять відіграє ключову роль у засвоєнні та відтворенні мовленнєвих конструкцій. Діти з порушеннями мовлення часто мають обмежений обсяг оперативної пам’яті, що ускладнює запам’ятовування і використання складних мовних структур. Крім того, у них можуть спостерігатися порушення стійкості, концентрації та розподілу уваги, що знижує ефективність сприйняття і засвоєння мовного матеріалу.

Мислення є ще одним важливим когнітивним механізмом, який забезпечує формування мовлення. У дітей із порушеннями мовлення можуть спостерігатися дефекти в логічному мисленні, узагальненні, класифікації та встановленні причинно-наслідкових зв’язків. Це негативно впливає на здатність будувати зв’язні висловлювання, використовувати мовлення для розв’язання завдань і вираження власних думок. Наприклад, дитина може не розуміти логіки побудови речень або не здатна послідовно викласти свої думки, що є наслідком недостатньої інтеграції когнітивних і мовленнєвих процесів. Одним із ключових аспектів когнітивно-лінгвістичних механізмів є взаємодія між різними рівнями

мовної системи. Як зазначають С. Рубінштейн і О. Запорожець, формування мовлення є результатом складної взаємодії фонетичного, лексичного, граматичного та прагматичного рівнів. У дітей із мовленнєвими порушеннями часто спостерігається дисбаланс між цими рівнями, що ускладнює побудову зв'язних висловлювань. Наприклад, дитина може правильно вимовляти окремі звуки, але не здатна інтегрувати їх у слова і речення через недоліки у когнітивних процесах, які забезпечують узгодження різних мовних компонентів [20].

Важливу роль у формуванні когнітивно-лінгвістичних механізмів відіграє також розвиток метакогнітивних навичок, тобто здатності усвідомлювати й контролювати власні мовленнєві процеси. У дітей із мовленнєвими порушеннями ці навички нерідко залишаються нерозвиненими, що призводить до труднощів у самокорекції мовлення та подальшому навчанні. Наприклад, дитина може не помічати своїх помилок у вимові або побудові речень, що ускладнює процес їхнього виправлення та засвоєння правильних мовних моделей.

Наукові дослідження також вказують на важливість нейрофізіологічних основ когнітивно-лінгвістичних механізмів. Як зазначає О. Лурія, функціонування мовлення залежить від роботи різних зон мозку, зокрема лобних і скроневих ділянок, які забезпечують обробку мовної інформації. У дітей із мовленнєвими порушеннями часто спостерігаються дисфункції цих зон, що призводить до недостатньої координації когнітивних і мовленнєвих процесів. Наприклад, порушення в роботі лівої півкулі мозку може спричиняти труднощі у засвоєнні граматичних правил, тоді як дефекти правої півкулі впливають на здатність до інтонаційного оформлення мовлення [13].

Отже, причини, механізми та особливості порушень мовлення у дітей молодшого шкільного віку мають багатофакторний характер і охоплюють як біологічні, так і психолого-педагогічні та соціальні чинники. Усвідомлення цих аспектів є необхідною умовою для своєчасного виявлення мовленнєвих порушень і ефективної реалізації корекційно-розвивальної роботи.

1.2 Складові соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку

Складові соціально-комунікативної компетентності є важливою частиною всебічного розвитку дитини, особливо в умовах сучасної освіти, яка орієнтована на інтеграцію та інклюзію дітей з особливими освітніми потребами. У контексті молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку формування соціально-комунікативної компетентності набуває особливої актуальності. Це зумовлено не лише необхідністю забезпечення мовленнєвого розвитку, але й підтриманням здатності дітей встановлювати контакти, взаємодіяти з оточенням і досягати успіху в освітньому процесі. Вербальні складові цієї компетентності є центральними, оскільки мова відіграє провідну роль у комунікації, пізнавальній діяльності та соціалізації дитини. Саме вони забезпечують основу для засвоєння знань, налагодження соціальних зв'язків і розвитку особистості, що особливо важливо в умовах навчання дітей із мовленнєвими порушеннями.

Розвиток мовленнєвих навичок у молодших школярів із порушеннями мовлення є одним із головних завдань як спеціальної, так і загальної педагогіки. Вербальні складові формуються поступово, відповідно до вікових і індивідуальних особливостей дитини. Для дітей із порушеннями мовлення цей процес має певну специфіку, пов'язану зі складністю засвоєння мовленнєвих норм, обмеженістю лексичного запасу та труднощами у використанні мови як засобу комунікації. Дослідженнями цього питання займалися такі науковці, як Л. Виготський, який наголошував на важливості соціальної взаємодії у формуванні мовлення, та М. Лалаєв, який акцентував увагу на корекційній роботі для покращення мовленнєвого розвитку дітей [17].

Таблиця 1.2 – Компоненти соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку [8]

Складова	Опис
Мовна та вербальна компетентність	Здатність дитини використовувати мовленнєві засоби для ефективної комунікації, коректно

Продовження табл. 1.2

	будувати речення.
Вміння слухати та розуміти	Спосіб сприйняття і розуміння інформації під час слухання співрозмовника, здатність до активного слухання.
Психологічна готовність до спілкування	Уміння проявляти відкритість до інших, не боятися виражати свої думки, емоції, ставлення до співрозмовника.
Контроль емоцій та регуляція поведінки	Здатність утримувати емоційний баланс під час спілкування, управляти агресією чи надмірними емоціями.
Психолінгвістична взаємодія	Здатність дитини використовувати мову в різних контекстах для взаємодії з оточуючими, як в контексті навчання, так і в повсякденному житті.

Однією з ключових складових є формування лексичного запасу, який має велике значення для розвитку мовлення дитини. Лексичний запас визначає, наскільки дитина може адекватно висловлювати свої думки, потреби та бажання. У дітей із порушеннями мовлення часто спостерігається обмеженість словникового запасу, що зумовлює труднощі в побудові зв’язного мовлення. Зокрема, проблеми можуть виникати через недостатнє розуміння значень слів, труднощі у їх використанні в контексті, а також у здатності утворювати нові слова чи форми. Таким чином, корекційна робота спрямовується на поступове розширення словникового запасу через спеціально розроблені вправи, ігрову діяльність та інші педагогічні методи.

Граматична правильність є ще одним важливим аспектом вербальних складових. Для дітей із порушеннями мовлення характерними є помилки у використанні граматичних форм, таких як відмінювання іменників, узгодження прикметників з іменниками, утворення часових форм дієслів тощо. Недоліки у граматичному оформленні мовлення впливають на загальну зрозумілість

висловлювань, що може створювати бар’єри для спілкування. Вивченням цієї проблематики займалися науковці, зокрема О. Гвоздьов, який досліджував закономірності формування граматичної будови мовлення у дітей, і Т. Філіппова, яка розробила підходи до корекції граматичних помилок у дітей із мовленнєвими порушеннями [3].

Важливим аспектом формування мовленнєвих навичок є здатність до зв’язного мовлення, що передбачає уміння висловлювати свої думки логічно та послідовно. Зв’язне мовлення є основою для навчальної діяльності, оскільки забезпечує можливість передавання і отримання інформації. У дітей із порушеннями мовлення цей аспект може бути недостатньо розвиненим через труднощі в побудові речень, використанні правильних мовних конструкцій, а також через обмеження у словниковому запасі. У зв’язку з цим корекційна робота спрямовується на розвиток здатності до складання розповідей, переказів, описів, що є важливим компонентом як мовленнєвої, так і соціально-комунікативної компетентності [1].

Значну роль у формуванні мовленнєвих навичок відіграє слухова увага та сприйняття, які забезпечують можливість засвоєння мовленнєвих норм. Діти з порушеннями мовлення часто мають труднощі у розрізненні звуків, розумінні інтонації та акцентів, що впливає на їх здатність до відтворення правильного мовлення. Тому важливим завданням є розвиток фонематичного слуху та здатності до аналізу мовленнєвих звуків. Це сприяє не лише поліпшенню вимови, але й підвищенню загальної мовленнєвої активності. Особливу увагу в роботі з дітьми із порушеннями мовлення слід приділяти стимулюванню їхньої мовленнєвої активності. Часто такі діти відчувають дискомфорт під час спілкування, що може призводити до зниження мотивації до мовленнєвої діяльності. У цьому контексті ефективними є методи, які базуються на створенні позитивного емоційного фону, заохоченні дитини до висловлювання своїх думок і почуттів, використанні ігор, що стимулюють комунікацію.

Вербальні складові соціально-комунікативної компетентності також включають розвиток прагматичних навичок, які забезпечують адекватне

використання мови в різних соціальних контекстах. Це передбачає здатність вибирати відповідні слова та вирази залежно від ситуації спілкування, розуміти і дотримуватися правил мовленнєвого етикету, а також враховувати комунікативні потреби співрозмовника [7]. Прагматичний аспект мовлення є важливим для налагодження ефективного спілкування і розвитку соціальних навичок, необхідних для успішної інтеграції дитини в колектив.

Формування вербальних складових соціально-комунікативної компетентності у дітей із порушеннями мовлення потребує комплексного підходу, який включає взаємодію логопедів, педагогів, батьків і самих дітей. Ефективність корекційної роботи залежить від врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, використання сучасних методик і технологій, а також створення умов для постійної мовленнєвої практики. У цьому контексті важливо забезпечити дітям можливості для активної участі в спілкуванні, мотивувати їх до мовленнєвої діяльності і підтримувати позитивний емоційний настрій.

У молодших школярів із мовленнєвими розладами розвиток невербальних засобів спілкування має важливе значення, оскільки вони допомагають компенсувати труднощі у використанні мови, сприяють встановленню контакту з оточуючими і підтриманню взаємодії в навчальному та соціальному середовищі. Невербальні засоби комунікації, такі як жести, міміка, інтонація та розуміння невербальних сигналів, формують основу для побудови довіри і взаєморозуміння між співрозмовниками, що особливо важливо для дітей із обмеженими мовленнєвими можливостями. Використання жестів є одним із найдавніших і універсальних способів спілкування, що значною мірою доповнює або замінює вербальне мовлення. У дітей молодшого шкільного віку із порушеннями мовлення жести виконують не лише функцію підтримки вербального спілкування, але й можуть стати основним засобом передавання інформації. Жести, які використовуються для пояснення, підкреслення або уточнення сказаного, сприяють поліпшенню розуміння і взаємодії. У випадку дітей із мовленнєвими порушеннями особливу увагу слід приділяти розвитку

репертуару жестів, що дозволяє компенсувати мовленнєві обмеження і забезпечити ефективну комунікацію. Наприклад, вказівні жести допомагають направити увагу співрозмовника, а символічні жести, такі як махання рукою або показ пальцем, допомагають виразити базові емоції чи наміри [30].

Міміка також є важливим компонентом невербальної комунікації, який дозволяє передавати емоції, настрій і ставлення. Для дітей із порушеннями мовлення мімічні вирази обличчя можуть бути важливим засобом компенсації вербальних обмежень. Наприклад, посмішка, нахмурення брів або вираз подиву можуть сигналізувати про емоційний стан дитини та допомагати в її розумінні оточуючими. Проте в таких дітей часто спостерігаються труднощі у розпізнаванні та відтворенні мімічних реакцій, що може бути наслідком невпевненості в собі або недостатньо розвинених навичок спостереження за невербальними сигналами інших. У зв’язку з цим важливо проводити тренування, спрямовані на розвиток мімічної експресії, використовуючи ігрові методи, дзеркальну терапію або вправи на відтворення емоційних виразів [5].

Інтонація мовлення є ще одним аспектом невербальних засобів, який доповнює вербальне повідомлення та надає йому додаткового смислового навантаження. У молодших школярів із порушеннями мовлення інтонаційні особливості часто спотворені або недорозвинені, що може ускладнювати сприйняття їхніх висловлювань. Наприклад, монотонне мовлення або неправильна розстановка інтонаційних акцентів може призводити до втрати змісту або створення непорозумінь. У процесі корекції важливо навчати дітей змінювати висоту, гучність і темп голосу відповідно до ситуації спілкування, а також використовувати інтонацію для вираження емоцій, запитань чи підкреслення важливості певної інформації.

Розуміння невербальних сигналів, які подають інші люди, є основою для успішної взаємодії. Це включає здатність сприймати і правильно інтерпретувати жести, міміку, позу, дистанцію між співрозмовниками і навіть символічні знаки, що використовуються у спілкуванні. У дітей із порушеннями мовлення можуть виникати труднощі у розпізнаванні таких сигналів через обмеженість їхнього

досвіду або недостатній розвиток соціальної перцепції. Зокрема, діти можуть не помічати, що співрозмовник демонструє зацікавлення, роздратування або втому, що ускладнює побудову ефективного спілкування. Для розвитку цієї навички важливо застосовувати методики, що базуються на моделюванні ситуацій, рольових іграх, використанні фотографій або відеоматеріалів із демонстрацією невербальних реакцій [22].

Особливе значення у розвитку невербальних складових має врахування культурного контексту, оскільки способи вираження емоцій, використання жестів чи інтонацій можуть варіюватися залежно від соціального середовища. Для дітей молодшого шкільного віку із порушеннями мовлення важливо навчатися розпізнавати й адаптуватися до таких особливостей, оскільки це сприятиме їхній соціалізації і включенню в різні соціальні групи.

Розвиток невербальних складових соціально-комунікативної компетентності вимагає комплексного підходу, який передбачає залучення логопедів, педагогів, психологів і батьків. Важливо створювати умови для постійного використання невербальних засобів у повсякденному спілкуванні, акцентуючи увагу на їх значущості та ефективності. Для цього можуть використовуватися спеціальні ігри, тренінги, інтерактивні методи, спрямовані на стимулювання розвитку невербальних навичок у дітей із мовленнєвими порушеннями [48].

Для дітей із мовленнєвими порушеннями розвиток соціально-емоційних навичок є не лише важливим етапом психосоціального розвитку, а й необхідною умовою для їх соціалізації і адаптації в колективі. Важливою особливістю є те, що ці діти часто мають обмежені можливості для вербальної комунікації, тому вони повинні спиратися на інші механізми взаємодії, включаючи невербальну комунікацію, емпатію та навички співпраці.

Одним з найважливіших аспектів соціально-емоційної компетентності є здатність до емпатії – здатність розуміти і переживати емоційний стан іншої людини. У дітей з порушеннями мовлення емпатія може розвиватися в умовах, коли вони навчаються розпізнавати емоційні реакції інших через невербальні

сигнали: міміку, інтонацію, пози та жести. Важливо зазначити, що емоційне сприйняття та розуміння почуттів інших людей є основою для побудови здорових міжособистісних стосунків, а також важливим елементом для розвитку самооцінки та соціальної адаптації дитини. У дітей із мовленнєвими порушеннями можуть бути труднощі в цьому аспекті, оскільки недостатньо розвинена здатність до вербального вираження емоцій або розпізнавання їх у співрозмовника. Проте вони можуть компенсувати ці труднощі за допомогою невербальних сигналів, таких як вирази обличчя або дії, що виражають співчуття [15].

Для розвитку емпатії в таких дітей важливо створювати ситуації, що сприяють відчуттю емоцій інших. Це можуть бути рольові ігри, ситуації, де діти мають можливість спостерігати за реакціями інших людей, а також активне використання матеріалів, що включають різні емоційні стани – мультфільми, книги, картинки. Психологічні тренінги і корекційні заняття сприяють розвиткові емоційної чутливості, допомагаючи дітям краще розуміти не тільки свої емоції, а й емоційний стан інших. Таким чином, здатність до емпатії є ключовою складовою розвитку соціально-емоційних навичок у дітей із мовленнєвими порушеннями і важливою умовою для їх успішної інтеграції в соціальне середовище.

Встановлення і підтримання соціальних контактів є наступним важливим елементом соціально-емоційної компетентності. Для дітей із порушеннями мовлення процес встановлення контактів з однолітками, педагогами та іншими дорослими може бути ускладнений. Обмеження в мовленнєвому спілкуванні можуть призводити до труднощів у започаткуванні взаємодії, через що дитина може відчувати себе ізольованою або непотрібною. Проте через розвиток невербальних складових комунікації, таких як міміка, жести, інтонація, можна полегшити процес соціалізації і побудови відносин. Взаємодія через спільні ігри, діяльність у групах допомагає дитині долати бар’єри та налагоджувати контакти з іншими дітьми. З розвитком таких навичок діти здатні поступово будувати свої соціальні зв’язки, вчитися довіряти іншим, а також підтримувати соціальну і

емоційну рівновагу в процесі спілкування [23].

Розвиток навичок співпраці та взаємодії також є важливою складовою соціально-емоційної компетентності. У дітей із порушеннями мовлення цей аспект розвитку може бути складним, оскільки через труднощі в мовному спілкуванні дитина може відчувати себе менш компетентною або не здатною до повноцінної участі в груповій діяльності. Проте завдяки педагогічним та психологічним підходам можна допомогти дітям розвивати вміння працювати в команді, взаємодіяти з іншими та досягати спільних результатів. Навички співпраці формуються через групові ігри, колективні проекти та спільні заняття. Особливо важливо заохочувати дітей до взаємної допомоги, навчати їх активно слухати і враховувати думки інших, що дозволяє побудувати сприятливу атмосферу для колективної діяльності. Роль педагога полягає в тому, щоб створити умови, де діти зможуть розвивати свої комунікативні навички та ефективно взаємодіяти з однолітками [16].

Також важливо зазначити, що розвиток соціально-емоційної компетентності у дітей із мовленнєвими порушеннями сприяє формуванню позитивної самооцінки, що є основою для подальшого успіху в навчальній та соціальній діяльності. Коли діти відчувають, що вони можуть взаємодіяти з іншими, розуміють і підтримують емоційний стан оточуючих, це значно підвищує їхню впевненість у своїх силах і сприяє більш ефективній участі у всіх аспектах соціального життя. Педагоги та психологи, що працюють з дітьми, повинні активно стимулювати розвиток соціально-емоційних складових, враховуючи особливості порушень мовлення і створюючи відповідне середовище для навчання та розвитку [9]. Робота з такою категорією дітей вимагає постійної уваги до їхніх потреб і здібностей, а також гнучкості в підходах до навчання. Ключовими є індивідуальні методи, що дозволяють кожній дитині реалізувати свій потенціал і забезпечити комфортні умови для соціалізації.

Підсумуємо, що соціально-комунікативна компетентність молодших школярів із порушеннями мовлення формується завдяки інтеграції вербальних,

невербальних та соціально-емоційних складових, що забезпечують ефективну взаємодію дитини з оточенням. Комплексний підхід до розвитку цих навичок є запорукою успішної соціалізації, адаптації та навчання дітей із мовленнєвими порушеннями.

1.3 Психолого-педагогічні передумови формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку

Психологічні аспекти формування комунікативної компетентності у дітей з порушеннями мовлення включають вплив на психоемоційний розвиток дитини таких факторів, як наявність мовленнєвих бар'єрів, здатність до емоційного реагування на соціальні стимули, розвиток когнітивних процесів, а також особливості соціальної адаптації в колективі однолітків. Всі ці фактори взаємодіють, створюючи певні труднощі або, навпаки, можливості для розвитку комунікативних навичок у таких дітей.

Важливим етапом у процесі формування соціально-комунікативної компетентності є розвиток емоційної сфери дитини, зокрема здатність до емпатії – вміння розуміти та переживати емоції інших людей. Це вміння є критично важливим для успішної комунікації та інтеграції в соціум. У дітей з порушеннями мовлення емоційне сприйняття і вираження може бути спотвореним через труднощі у вербальній комунікації, що може призводити до соціальних бар'єрів. Такі діти можуть мати труднощі з вираженням своїх почуттів, що робить важким встановлення контактів з однолітками та дорослими. Тому завданням психолога є допомогти дитині розвивати емоційну чутливість та здатність до адекватного емоційного відгуку [12].

Ще однією важливою психологічною складовою є розвиток самооцінки у дітей з порушеннями мовлення. Низька самооцінка, що часто спостерігається у таких дітей через їхні труднощі в мовленні та спілкуванні, може значно

обмежувати їхні можливості для взаємодії з іншими. Недовіра до себе, страх бути неправильно зрозумілим або непочутим може призвести до ізоляції дитини, що негативно впливає на її комунікативні навички. Психологічна підтримка на цьому етапі є надзвичайно важливою для зміцнення внутрішньої впевненості та розвитку вміння налаштовувати позитивні соціальні зв'язки.

Особливо важливим є розвиток у дітей з порушеннями мовлення навичок спільної діяльності, що включає здатність до співпраці в групових іграх або інших соціальних активностях [20]. Це навичка необхідна для нормальної адаптації дитини в освітньому середовищі, а також у повсякденному житті. Навчання таких дітей умінню ефективно співпрацювати з іншими є не менш важливим, ніж розвиток власне мовленнєвих навичок, оскільки багато комунікативних ситуацій передбачають саме взаємодію та співпрацю, а не лише передачу інформації. У цьому контексті важливим є також розвиток у дітей вміння вислуховувати інших, розуміти їхні потреби та інтереси, а також адаптувати свою поведінку залежно від ситуації.

Таблиця 2.1 – Основні психолого-педагогічні фактори, що впливають на формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку [9]

Фактор	**Опис**	**Вплив на соціально-комунікативну компетентність**
Мовленнєвий розвиток	Стан мовленнєвих навичок, здатність до сприйняття та відтворення мови.	Порушення мовленнєвого розвитку обмежують можливості дитини для ефективної комунікації, формування правильних соціальних взаємодій.
Когнітивні здібності	Рівень розумового розвитку, здатність до аналізу, синтезу, абстрактного	Когнітивні труднощі можуть ускладнювати розуміння соціальних ситуацій і взаємодій, впливаючи на здатність до адекватних реакцій у

Продовження табл. 1.2

	мислення.	спілкуванні.
Емоційний розвиток	Розвиток емоційної сфери, здатність до емоційного саморегулювання, співпереживання.	Порушення емоційної сфери можуть призвести до труднощів у розпізнаванні емоцій інших людей і виявленні власних емоцій під час спілкування.
Соціальна адаптація	Процес адаптації до соціальних норм та цінностей, здатність до інтеграції в колектив.	Відсутність соціальної адаптації ускладнює взаємодію з іншими дітьми та дорослими, обмежує розвиток комунікативних навичок.
Індивідуалізація навчання	Підхід, який враховує особливості кожної дитини та створює індивідуальні умови для її розвитку.	Індивідуалізація дозволяє знизити навантаження, максимально адаптувати освітній процес під потреби дитини, сприяючи розвитку її соціальних навичок.
Залучення батьків та фахівців	Співпраця з родиною, психологами, логопедами, дефектологами.	Активна участь батьків і фахівців допомагає створити цілісну стратегію розвитку соціально-комунікативних навичок і забезпечити підтримку дитини поза школою.
Ігрові методи та інтерактивні технології	Використання ігор та інтерактивних методів навчання для розвитку навичок спілкування.	Ігрові методи дозволяють дітям практикувати соціальне спілкування в безпечному середовищі, сприяючи розвитку їхніх соціальних і мовленнєвих навичок.

Психологічний клімат у родині та освітньому середовищі має суттєвий

вплив на розвиток соціально-комунікативної компетентності дітей з порушеннями мовлення. Позитивна емоційна атмосфера, відсутність стресових ситуацій та підтримка з боку оточення сприяють розвитку в дитини почуття впевненості та бажання спілкуватися. Тому важливо, щоб і батьки, і педагоги забезпечували стабільність та безпечність для дитини в її соціальних взаємодіях, що дозволить їй відчувати себе частиною суспільства та мати більше шансів на успіх у спілкуванні.

Сучасні психологічні підходи до формування соціально-комунікативної компетентності у дітей з порушеннями мовлення також включають активне використання арт-терапії, ігор та творчих методів, що дозволяють дітям безпосередньо переживати комунікативні ситуації, навчати їх взаємодіяти через творчі форми самовираження. В таких умовах діти можуть розвивати свої соціальні навички без обмежень, пов’язаних із мовними бар’єрами [14].

Іншим важливим аспектом психологічної роботи є розвиток когнітивних функцій, зокрема пам’яті, уваги, мислення, що безпосередньо впливає на ефективність мовленнєвих та комунікативних навичок. Труднощі у когнітивному розвитку, зокрема порушення в роботі пам’яті чи обробці інформації, можуть значно обмежувати здатність дітей з порушеннями мовлення адекватно комунікувати [42]. Важливо, щоб психологи в своїй роботі використовували спеціальні техніки та методи, які сприяють розвитку цих функцій, таким чином зменшуючи бар’єри для соціальної адаптації дитини.

Порушення мовленнєвого розвитку можуть проявлятися в різних формах, таких як дислексія, дисграфія, алалія, афазія тощо, і кожен з цих станів вимагає індивідуального підходу та специфічних методів навчання. Тому важливою є розробка і застосування педагогічних методів, які не лише сприяють розвитку мовлення, а й забезпечують всебічний розвиток дитини, її когнітивних і соціальних навичок.

Одним з основних педагогічних підходів до навчання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку є індивідуалізація освітнього процесу. Кожна дитина з порушеннями мовлення має свої особливості та труднощі, тому важливо

враховувати індивідуальні потреби, здатності та можливості кожної дитини під час навчання. Це може включати застосування індивідуальних корекційних програм, які зосереджуються на розвитку мовленнєвих навичок, зокрема артикуляції, словникового запасу, граматичної правильності мовлення, а також на розвитку когнітивних та соціальних функцій. Один з важливих аспектів індивідуалізації навчання – це використання спеціальних педагогічних технологій. Зокрема, методи арт-терапії, музичної терапії, ігор, а також використання інтерактивних технологій у процесі навчання є дуже ефективними. Під час роботи з дітьми з порушеннями мовлення важливо використовувати наочні матеріали, такі як картки з зображеннями, відео, схеми, які допомагають дітям краще засвоювати мовний матеріал та розвивати своє мовлення через асоціативне мислення. Особливу увагу слід приділяти розвитку слухової уваги, оскільки діти з порушеннями мовлення часто мають труднощі в сприйнятті звуків і фонем, що безпосередньо впливає на їх здатність правильно сприймати й відтворювати мовленнєві форми [25].

Важливим педагогічним методом є також інтеграція мовленнєвого навчання з іншими навчальними дисциплінами, що дозволяє дитині розвивати свої мовленнєві здібності в контексті реальних життєвих ситуацій. Це сприяє кращому засвоєнню мовних структур і більш глибокому розумінню мови як засобу комунікації в різних життєвих обставинах. Важливим є також створення сприятливого емоційного клімату в освітньому процесі, адже діти з порушеннями мовлення часто стикаються з проблемами самооцінки, а підтримка з боку педагогів та однолітків може сприяти зниженню стресу та підвищенню мотивації до навчання [5].

Окрім індивідуалізації, важливим педагогічним підходом є корекційно-розвивальний підхід. Він передбачає спеціалізовану корекцію порушень мовлення, що включає роботу з дефектами мовного розвитку за допомогою спеціальних технік та вправ. У цьому контексті велике значення мають програми, спрямовані на розвиток слухової уваги, артикуляції, а також навичок фонематичного сприймання. Застосування корекційних методів має на меті

усунення дефектів мовлення і забезпечення його правильної функціональності. Педагогічна корекція має бути спрямована не лише на мовні порушення, але й на загальний розвиток дитини, оскільки мовленнєве і когнітивне функціонування взаємопов'язані. Серед методів, що використовуються для корекції мовленнєвих порушень, можна виділити методику логопедичних занять, яка включає вправи на розвитку артикуляції, тренування слухової уваги, заняття на розвиток лексичного запасу та граматичних конструкцій. Важливими є також методи з використанням конкретних практичних завдань, наприклад, ігор на розвиток мовленнєвих навичок, завдання на складання речень, виконання дидактичних вправ, що сприяють розвитку не лише мовлення, а й мислення дитини [11].

Враховуючи різноманітність порушень мовленнєвого розвитку, методи навчання мають бути адаптовані до кожної конкретної ситуації. Для дітей з дислексією, наприклад, використовуються спеціальні методики, спрямовані на покращення читання та письма, а для дітей з алалією – вправи на розвиток мовного спілкування, мовлення і розуміння мовлення. Важливим аспектом у роботі з дітьми з порушеннями мовлення є створення сприятливого середовища для розвитку їх соціальних навичок. Соціальна інтеграція таких дітей в групи однолітків, участь у спільних іграх та проектах, допомагає знизити рівень стресу і розвивати їх комунікативні здібності.

Зарубіжні науковці також значну увагу приділяють питанням педагогічних підходів до навчання дітей з порушеннями мовлення. Зокрема, такі дослідники, як Р. Кац і Дж. Брунер, підкреслюють важливість розвитку соціальних і когнітивних навичок у дітей з порушеннями мовлення через використання інтерактивних методів навчання [49]. Згідно з теорією конструктивізму Брунера, навчання має бути активним процесом, в якому дитина здобуває знання через взаємодію з оточенням. Це також важливо для дітей з порушеннями мовлення, оскільки інтерактивні методи допомагають їм краще засвоювати нові мовні структури та розвивати комунікативні навички в реальних ситуаціях. Інші дослідники, зокрема Дж. Геварт та Т. Джонсон, наголошують на необхідності застосування спеціалізованих методик, що поєднують корекційно-розвивальне

навчання та соціальну інтеграцію дітей з порушеннями мовлення. Вони доводять, що надання дітям можливості для спілкування з однолітками, участь у колективних навчальних заходах є важливими для розвитку не тільки мовлення, а й соціальних навичок.

Успіх розвитку комунікативних навичок залежить від того, наскільки ефективно взаємодіють ці дві складові – домашнє середовище та освітня інституція. Якщо сім'я створює в підтримуюче, стимулююче середовище, а школа надає відповідні педагогічні та корекційні методи, то це забезпечує оптимальні умови для розвитку дитини, зокрема її мовлення та комунікативних навичок [22].

Сім'я є першим соціальним середовищем, в якому дитина навчається спілкуватися. Відносини у родині, спільне проведення часу, взаємодія з батьками та іншими членами сім'ї формують базові навички комунікації. Психологічний клімат у родині, емоційний комфорт, доступ до емоційної підтримки – усе це важливо для розвитку мовленнєвих і комунікативних здібностей дитини. Діти, які отримують велику увагу вдома, які спілкуються з дорослими, часто більш здатні до активної взаємодії з іншими людьми, зокрема в освітньому середовищі. Крім того, батьки є тими першими людьми, які можуть помітити на ранніх етапах розвитку дитини будь-які порушення мовлення або поведінки, і вони можуть активно працювати з педагогами для того, щоб вчасно вжити заходів і допомогти дитині подолати труднощі.

Взаємодія сім'ї з освітнім середовищем має бути спрямована на єдність підходів і узгодженість дій. Батьки повинні бути проінформовані про методи навчання, що застосовуються в школі, і мати змогу підтримати ці методи вдома. Освітня інституція, зі свого боку, повинна активно співпрацювати з родинами, надаючи рекомендації щодо розвитку комунікативних навичок, організації корекційної роботи та створення відповідного середовища для дитини в родині. Взаємодія між батьками і педагогами має включати регулярні консультації, спільні засідання, обмін інформацією про прогрес дитини в навчанні, а також узгодження домашніх завдань, які можуть підтримати розвиток мовлення та

комунікації [17].

Одним із важливих аспектів є створення спільного навчального середовища, яке базується на принципах підтримки і взаєморозуміння. Школа може організувати навчання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку за допомогою інклюзивних підходів, де діти з різними рівнями мовленнєвого розвитку навчаються разом, але з урахуванням індивідуальних особливостей. Важливо, щоб вчителі та інші освітні працівники були готові до роботи з дітьми, у яких є труднощі в розвитку мовлення, і мали необхідні методи та підходи для роботи з такими учнями. Це включає спеціалізовані програми, індивідуальні заняття, використання корекційних матеріалів та технік, що допомагають дітям розвивати комунікативні навички, зокрема у спілкуванні з однолітками.

Усі ці елементи є взаємопов’язаними та взаємодоповнюючими, адже саме комплексний підхід до розвитку дитини дозволяє досягти значних результатів у покращенні її комунікативних навичок. Для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку вкрай важливо, щоб на кожному етапі їхнього розвитку, починаючи з дому і закінчуючи школою, застосовувалися єдині педагогічні стратегії. Підтримка та заохочення з боку батьків вдома допомагає дітям адаптуватися до освітнього процесу в школі, а знання та практичні навички вчителів дозволяють зберегти позитивну динаміку розвитку в навчальному середовищі [9].

Педагогічні працівники, що працюють з дітьми, мають розуміти важливість не лише розвитку мовлення, а й забезпечення загального психоемоційного клімату, який сприяє розвитку комунікативних навичок. Школа повинна бути місцем, де кожна дитина з порушеннями мовлення відчуває себе підтриманою, де створені умови для того, щоб вона могла повноцінно брати участь у освітньому процесі, взаємодіяти з іншими дітьми, вчителями, а також отримувати необхідну допомогу у разі труднощів.

Для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку важливою складовою є соціалізація в освітньому середовищі. Це означає, що процес розвитку комунікативних навичок має охоплювати не лише навчання правильному використанню мови, а й навичкам взаємодії, розумінню соціальних норм,

етикету спілкування. Педагоги та батьки мають спільно працювати над тим, щоб дитина могла не лише відтворювати мовні форми, а й правильно застосовувати їх у контексті реальних ситуацій спілкування. Важливу роль у цьому відіграють різноманітні соціальні ігри, групові завдання, навчання взаємопідтримки та співпраці серед дітей.

Завдяки взаємодії сім'ї та школи можна створити такі умови для розвитку дитини, які допоможуть їй досягти високого рівня соціально-комунікативної компетентності. Батьки мають підтримувати дітей у їхньому бажанні навчатися, брати участь у громадському житті, а школа повинна забезпечити їм всі необхідні умови для розвитку мовлення та соціальних навичок. Тільки через тісну співпрацю цих двох складових можна забезпечити оптимальний розвиток дитини і дати їй всі шанси для успішної інтеграції в суспільство [28].

Сім'я та школа є двома основними інституціями, які формують і розвивають комунікативні навички дітей. Вони мають працювати в тісній взаємодії, забезпечуючи дитину усіма необхідними ресурсами для подолання мовленнєвих труднощів і розвитку її соціальних навичок. І лише завдяки об'єднаним зусиллям батьків і педагогів дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку може успішно адаптуватися до соціуму, стати активним учасником комунікативного процесу і розвивати свої мовленнєві та соціальні здібності на високому рівні.

Порушення мовлення можуть бути різноманітними, від затримки розвитку мови до складніших порушень, таких як дислексія, дизартрія чи афазія [16]. У таких випадках корекційно-розвивальні програми стають необхідними інструментами для допомоги дітям у розвитку комунікативних навичок, підвищенні рівня їх соціальної адаптації та інтеграції в суспільство.

Корекційно-розвивальні програми не лише сприяють виправленню мовленнєвих порушень, але й допомагають сформувати важливі навички спілкування, які є необхідними для нормальної соціалізації. Ключовим аспектом таких програм є те, що вони надають комплексний підхід до роботи з дітьми. Це означає, що програми враховують як мовленнєві, так і психоемоційні, соціальні

та когнітивні аспекти розвитку дитини. Тому корекційні заняття часто включають не лише спеціалізовані вправи для розвитку мовлення, а й ігри, спрямовані на покращення взаємодії з іншими дітьми, розвиток емоційної сфери, а також навичок співпраці та вирішення конфліктів.

Однією з основних цілей таких програм є покращення мовленнєвих навичок, зокрема розвитку словникового запасу, граматичної правильності, вимови та когнітивних процесів, які підтримують мовлення. Розвиваючи ці навички, дитина набуває більшої впевненості у власних силах і може ефективніше комунікувати з іншими, що є важливим для її соціалізації. Програми часто включають індивідуальні або групові заняття з логопедами, де діти працюють над звуками, звуконаслідуванням, артикуляцією, граматичними конструкціями, розвитком слухового сприймання. Вони також можуть включати вправи, що сприяють розвитку пам’яті, уваги та мислення, що безпосередньо впливає на здатність до ефективного спілкування [33].

Однак корекційно-розвивальні програми не обмежуються лише мовленнєвими аспектами. Важливою складовою є розвиток емоційного інтелекту дитини, що включає здатність розпізнавати і виражати емоції, а також розуміти емоції інших людей. Це допомагає дітям з порушеннями мовлення краще впоратися з комунікацією в різних соціальних контекстах. Програми часто включають спеціальні вправи для розвитку емпатії, що дозволяють дітям краще розуміти поведінку інших, а також використовувати невербальні засоби комунікації, такі як міміка та жести, для передачі своїх емоцій і намірів [38].

Ще однією важливою складовою таких програм є розвиток навичок співпраці та взаємодії. Діти, які мають порушення мовлення, часто стикаються з труднощами у встановленні контактів з однолітками. Тому програми включають вправи на командну роботу, де діти вчаться співпрацювати, обмінюватися думками, вирішувати спільні завдання, ділитися ідеями та результатами своєї роботи. Це дозволяє не тільки розвивати мовлення, а й сприяє покращенню соціальних навичок, які необхідні для успішної інтеграції в суспільство. Така діяльність допомагає дітям навчатися працювати в колективі, встановлювати

контакти з іншими дітьми, вчитися взаємоповазі та розумінню іншої точки зору. У межах корекційно-розвивальних програм також приділяється увага розвитку невербальних форм комунікації, таких як використання жестів, інтонації, міміки. Для дітей з порушеннями мовлення це особливо важливо, адже невербальні засоби можуть допомогти компенсувати труднощі в усному спілкуванні. Програми можуть включати спеціальні вправи, направлені на розвиток цих навичок, що дозволяє дітям висловлювати свої емоції та думки за допомогою жестів, виразу обличчя та інтонації, що, в свою чергу, допомагає їм краще взаємодіяти з іншими [17].

Однією з ключових особливостей корекційно-розвивальних програм є їх індивідуалізація. Оскільки кожна дитина має свої особливості розвитку, підхід до навчання має бути гнучким і враховувати індивідуальні потреби кожної дитини. Для цього використовуються різні методи і стратегії, які адаптуються до рівня мовленнєвого розвитку дитини, її когнітивних здібностей та емоційних потреб. Це дозволяє забезпечити максимальний ефект від корекційно-розвивальних занять і допомогти кожній дитині розвивати свої комунікативні навички у зручному для неї темпі.

Зарубіжні дослідження також підтверджують важливість корекційно-розвивальних програм для розвитку соціально-комунікативної компетентності у дітей з порушеннями мовлення. Наприклад, дослідження, проведене в Сполучених Штатах, виявило, що програмами з розвитку мовлення та соціальних навичок значно поліпшувалася здатність дітей з порушеннями мовлення взаємодіяти з однолітками, виражати свої емоції та потреби, а також розуміти емоції інших. Аналогічні результати були отримані в Європі, де корекційно-розвивальні програми на основі інтеграції мовленнєвих і соціальних тренінгів довели свою ефективність у покращенні комунікативних навичок у дітей з різними порушеннями мовлення [20].

Особливу увагу на цих програмах звертають і на розвитку інтегративних підходів, коли мовленнєві вправи поєднуються з різними видами діяльності, що стимулюють соціалізацію дітей. Це може бути як групова робота, так і ігри, які

стимулюють розвиток мовленнєвих навичок у процесі взаємодії з іншими дітьми. Завдяки такому підходу дітям надається можливість не тільки покращити свої мовленнєві здібності, але й стати більш соціально адаптованими, навчитися працювати в колективі, розвивати лідерські якості, вирішувати конфлікти і знаходити компроміси [4].

Висновки до першого розділу

Формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку є необхідним елементом їхнього загального розвитку та соціалізації. Враховуючи, що діти з такими порушеннями часто стикаються з труднощами в процесі спілкування та взаємодії з іншими, необхідність спеціалізованих підходів до їхнього навчання та виховання стає очевидною. Теоретичні засади формування соціально-комунікативної компетентності охоплюють не лише аспекти мовленнєвого розвитку, але й емоційної, когнітивної та соціальної адаптації дітей.

Забезпечення ефективного навчання таких дітей вимагає врахування індивідуальних особливостей кожної дитини та використання комплексних підходів. Корекційно-розвивальні програми повинні включати вправи на розвиток мовлення, емоційної та соціальної компетентності, а також навичок співпраці і взаємодії. Вони сприяють не тільки корекції мовленнєвих порушень, але й розвитку таких важливих компонентів, як емпатія, здатність розуміти та виражати емоції, а також взаємоповажні відносини з однолітками. Такі програми, як правило, поєднують різні методи та прийоми, що дозволяють дитині не тільки засвоїти мовленнєві навички, але й покращити соціальні вміння. Важливим аспектом є розвиток невербальної комунікації, адже діти з порушеннями мовлення часто використовують жести, міміку та інтонацію для вираження своїх думок і емоцій. Робота з дітьми включає спеціальні вправи для покращення цих навичок, що допомагає їм ефективніше взаємодіяти з іншими людьми.

Важливим є також роль сім’ї та освітнього середовища у цьому процесі.

Взаємодія між вихователями, вчителями, батьками та іншими фахівцями має бути тісною і конструктивною. Спільні зусилля сприяють створенню сприятливого середовища для розвитку соціально-комунікативної компетентності дітей, що дозволяє їм успішно інтегруватися в колективи, краще взаємодіяти з оточенням та адаптуватися до соціальних умов.

РОЗДІЛ 2
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

2.1 Навчально-методичне забезпечення формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку

Для дітей, які мають порушення мовлення, навчання повинно бути організовано таким чином, щоб забезпечити їм максимально сприятливі умови для розвитку не лише мовленнєвих навичок, але й емоційно-соціальних та комунікативних умінь. Це вимагає специфічного підходу, орієнтованого на індивідуальні потреби кожної дитини, а також врахування різноманітних методик та технік, які сприяють інтеграції соціальних та мовленнєвих компонентів у освітній процес.

Основою для розробки навчальних програм для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку є ретельний аналіз специфічних потреб таких учнів, їхнього віку, рівня розвитку та типу порушень. Програми повинні бути гнучкими та адаптованими до змін у навчальних планах, дозволяючи вчителям інтегрувати інноваційні методи та підходи, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу та розвитку ключових компетентностей. Враховуючи, що діти з мовленнєвими порушеннями часто мають труднощі з комунікацією, програми повинні бути спрямовані на розвиток мовленнєвих навичок у контексті повсякденного спілкування, що включає навчання емоційному вираженню, використанню невербальних засобів комунікації, а також націленість на формування соціальних навичок взаємодії [10].

Такі програми повинні містити різноманітні практичні заняття, ігрові методи, завдання, які дозволяють дітям практикувати мовленнєві вміння через

діалоги, розповіді, ігри, театралізовані вистави та інші форми активного навчання. Важливим аспектом є інтердисциплінарний підхід, коли мовлення розвивається в комплексі з іншими навичками, наприклад, когнітивними або соціальними, що дозволяє дитині вивчати мовлення в контексті реальних ситуацій, що відбуваються в її оточенні. Програми мають бути спрямовані на вирішення не тільки мовленнєвих, але й соціально-психологічних проблем, оскільки діти з порушеннями мовлення часто стикаються з труднощами у взаємодії з однолітками та дорослими [11].

Для кожної дитини важливо визначити індивідуальні цілі, які базуються на її мовленнєвому розвитку та рівні соціальних навичок. Це вимагає застосування диференційованого підходу в організації навчання, де враховуються не лише особливості мовленнєвого розвитку, але й інші аспекти розвитку дитини, такі як інтелектуальний, емоційний, соціальний. Наприклад, деякі діти можуть мати значні мовленнєві труднощі, але їх соціальна компетентність може бути на достатньому рівні, тоді як інші можуть потребувати додаткової підтримки у розвитку як мовлення, так і навичок взаємодії.

Одним із основних аспектів розробки програм є забезпечення дидактичних матеріалів, які відповідають рівню розвитку дітей та сприяють їхній активності. Використання сучасних технологій, таких як інтерактивні дошки, мультимедійні презентації та програмне забезпечення для розвитку мовлення, стає все більш актуальним. Вони дозволяють забезпечити більш інтерактивне навчання, що є важливим для дітей з мовленнєвими порушеннями, адже такі технології здатні залучати дітей до освітнього процесу, зробити його більш захоплюючим та продуктивним.

Педагоги, які працюють з дітьми з порушеннями мовлення, повинні володіти певними методичними навичками та бути готовими до роботи з індивідуальними планами розвитку для кожної дитини [8]. Це потребує високої кваліфікації вчителів, здатних проводити діагностику мовленнєвих порушень і на основі отриманих даних розробляти індивідуальні освітні траєкторії. Крім того, важливо забезпечити співпрацю між педагогами, психологами, логопедами

та батьками, щоб створити єдину систему підтримки дитини, що дозволить максимально розвинути її соціально-комунікативну компетентність. Сучасні навчальні програми для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку повинні містити різноманітні методи роботи, серед яких особливу увагу слід приділити інтерактивним, комунікативним, ігровим та проєктним методам, що дозволяють активно залучати дітей до освітнього процесу, сприяють розвитку критичного мислення та соціальних навичок. Програми повинні акцентувати увагу на тому, щоб кожен етап навчання був адаптований до вікових особливостей дітей, їхніх інтересів, здібностей та потреб.

Для дітей соціально-комунікативні навички не лише визначають їхній рівень інтеграції в соціум, але й мають прямий вплив на їхню успішність у навчанні та взаємодії з іншими людьми. Тому розробка методів та форм роботи, які сприяють розвитку цих навичок, є важливим завданням сучасної педагогіки. Першим кроком у цьому процесі є визначення основних цілей і завдань, які стоять перед педагогом при роботі з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку. Основним завданням є створення умов для розвитку мовлення та навчання дітей ефективному використанню вербальних та невербальних засобів комунікації. Це включає не тільки удосконалення навичок вираження думок словами, а й уміння слухати, розуміти інших, а також правильно реагувати на соціальні сигнали. Серед найважливіших завдань варто виділити також формування емоційної компетентності дітей, розвитку співчуття та здатності до співпраці в колективі, оскільки ці фактори є необхідними для успішної комунікації [43].

Методи, які використовуються для розвитку соціально-комунікативних навичок, повинні бути спрямовані на розвиток як вербальних, так і невербальних умінь. У вербальній комунікації ключовими методами є ігрові, діалогічні, рольові та ситуаційні методи. Ігрові методи є особливо ефективними, оскільки дозволяють створити безпечне середовище для експериментування з мовними виразами. Ігри можуть бути як індивідуальними, так і груповими, і часто вони сприяють розвитку як мовленнєвих навичок, так і соціальних умінь, таких як

чергування в мовленні, встановлення зорового контакту, вміння слухати й відповідати. Для дітей з порушеннями мовлення особливо важливими є ігри, які сприяють розвитку фонематичного слуху, артикуляції та граматичних навичок [10].

Діалогічний метод передбачає взаємодію дітей один з одним або з дорослими, де кожен учасник має можливість висловити свої думки, вислухати інших і обговорити поставлене завдання. Такий підхід дозволяє не лише покращити мовленнєві навички, а й розвивати соціальні вміння, такі як співпраця, толерантність, вміння працювати в команді. Рольові ігри, у свою чергу, дають змогу дітям відтворювати реальні соціальні ситуації, що дозволяє не тільки тренувати мовлення, але й усвідомлювати соціальні ролі, в яких дитина може перебувати [34]. Це сприяє формуванню таких важливих навичок, як адекватна реакція на поведінку інших, розуміння соціальних норм і правил. Метод ситуаційного навчання також має велику цінність у роботі з учнями, оскільки він дозволяє використовувати реальні життєві ситуації для формування комунікативних навичок. Це можуть бути вправи на обговорення конкретних ситуацій, таких як «як правильно попросити допомогу», «як висловити подяку», «як поділитися своїм думками». Цей метод сприяє не лише розвитку мовленнєвих навичок, але й емоційній та соціальній зрілості дітей, допомагає їм навчитися реагувати на різноманітні соціальні контексти.

Невербальні комунікативні навички, такі як міміка, жести, інтонація, дуже важливі для розвитку соціально-комунікативної компетентності. Для дітей з порушеннями мовлення вивчення невербальних аспектів комунікації є не менш важливим, ніж робота над розвитком мовлення. У цьому контексті важливими є методи, які дозволяють дітям усвідомлювати та контролювати свої невербальні реакції, такі як вправи на виразність обличчя, використання жестів і рухів, контроль над голосом і його інтонацією. Наприклад, педагог може проводити вправи, що включають імітацію виразів обличчя різних емоцій, що допомагає дітям краще розуміти невербальні сигнали як власні, так і інших людей [29].

Крім того, важливим методом є використання технологій для підтримки

соціально-комунікативного розвитку. Мультимедійні ресурси, мобільні додатки для розвитку мовлення, інтерактивні дошки та інші технічні засоби дозволяють дітям більш активно залучатися до освітнього процесу, роблячи його більш захоплюючим та інтуїтивно зрозумілим. Технології можуть бути ефективними для підтримки розвитку як мовлення, так і невербальних навичок, оскільки дозволяють проводити вправи з інтерактивними елементами, що сприяють розвитку уваги, пам'яті, уяви, а також здатності до виразного спілкування.

Важливим є також застосування методу проєктів, коли учні працюють над певним завданням або проблемою в групах. Це дозволяє їм розвивати навички співпраці, комунікації, лідерства, а також навчитися досягати спільних цілей. Проєктна діяльність, яка включає планування, виконання та презентацію результатів роботи, дозволяє не тільки покращити соціально-комунікативні навички, але й розвивати когнітивні здібності, такі як критичне мислення, аналіз ситуації, планування та організація діяльності. Одним із ефективних методів є також використання арт-терапії та театральних технік. Завдяки використанню різних видів мистецтва діти мають можливість виражати свої емоції та переживання в іншій, менш стресовій формі, що допомагає подолати бар’єри у комунікації. Вправа на створення театральних сценок або малювання в процесі групової роботи дає можливість розвивати навички самовираження, розуміння емоцій, а також співпраці в команді [1].

Корекційно-розвивальні матеріали та технології в освітньому процесі є важливими інструментами для підтримки розвитку дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. Вони дозволяють значно покращити якість навчання, забезпечити індивідуалізацію освітнього процесу та зробити його більш ефективним [25]. Використання таких матеріалів і технологій має велике значення для формування соціально-комунікативної компетентності учнів, оскільки забезпечує цілеспрямовану роботу над розвитком мовленнєвих, когнітивних та соціальних навичок. Це дозволяє адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожної дитини, враховувати її особливості та надавати підтримку в тих сферах, де виникають труднощі.

Корекційно-розвивальні матеріали мають бути спеціально розробленими для роботи з дітьми, у яких є мовленнєві порушення. Вони включають в себе різноманітні посібники, картки, розвивальні ігри, таблиці, книги, а також дидактичні та наочні матеріали, що сприяють розвитку мовлення, пам’яті, уваги, логічного мислення та інших важливих компонентів, які забезпечують ефективну комунікацію. Такі матеріали повинні бути адаптовані до віку дітей, а також відповідати їхнім психологічним та фізіологічним особливостям. Вони мають бути доступними, зрозумілими та цікавими, щоб стимулювати дитину до активної участі в процесі навчання, а також сприяти розвитку її внутрішньої мотивації [24].

Особливе значення мають матеріали для розвитку мовленнєвих навичок, які сприяють формуванню правильної вимови, розширенню словникового запасу, розвитку граматичних структур, а також покращенню фонематичного слуху та слухової пам’яті. Для цього використовуються картки з зображеннями, на яких зображені предмети, явища, дії, що допомагає дітям краще розуміти зв’язки між словами та образами, а також навчатися правильному використанню мовних конструкцій. Крім того, важливими є матеріали для розвитку мовленнєвого діалогу, коли діти вчаться вести бесіду, ставити питання, реагувати на відповіді і виражати свої думки у формі обміну інформацією.

Різноманітні ігрові методи є важливими компонентами корекційно-розвивальних матеріалів. Ігри, в свою чергу, повинні бути спеціально підібраними з урахуванням мовленнєвих та психологічних особливостей дітей. Вони можуть бути як настільними, так і рухливими, залежно від цілей навчання. Ігри допомагають не лише засвоювати мовленнєві навички, а й сприяють розвитку когнітивних функцій, таких як пам’ять, увага, уява, логіка. Крім того, ігрові матеріали часто мають елемент змагання або командної роботи, що стимулює дітей до активної участі та взаємодії. Такі матеріали також забезпечують розвиток емоційної компетентності, оскільки діти вчаться працювати в колективі, взаємодіяти з іншими, вирішувати проблеми спільно, що сприяє розвитку їх соціальних навичок [50].

Використання електронних матеріалів, мультимедійних ресурсів та інтерактивних технологій набуває все більшої популярності в корекційно-розвивальній освіті. Вони надають широкі можливості для індивідуалізації навчання та створення стимулюючих умов для розвитку дітей. Мультимедійні програми, мобільні додатки, електронні підручники, відеоуроки та інші цифрові ресурси дозволяють активно залучати дітей до освітнього процесу, використовувати візуальні та аудіовізуальні засоби для покращення засвоєння навчального матеріалу. Ці ресурси можуть бути зручними для дітей з різними типами порушень мовленнєвого розвитку, оскільки вони дозволяють надавати їм необхідну підтримку, адаптуючи освітній процес до їхніх можливостей та особливостей [11].

Корекційно-розвивальні технології, на основі яких формуються навчальні матеріали, включають різноманітні техніки і методики, що сприяють розвитку мовлення, когнітивних і соціальних навичок. Одним з таких підходів є методика Т. Сергєєвої, яка базується на використанні специфічних вправ для розвитку мовлення, пам’яті, уваги, зорового та слухового сприймання. Цей підхід включає в себе використання різноманітних матеріалів, таких як картки, таблиці, ігри, аудіовізуальні ресурси, що сприяють розвитку навичок мовлення у дітей з порушеннями. Серйозне значення мають також методики корекції поведінки, які допомагають дітям навчитися контролювати свої емоції, розуміти соціальні норми і правила, що є важливим аспектом розвитку їх соціальних навичок [7]. Використання технологій дозволяє створювати індивідуалізовані програми навчання для кожної дитини з урахуванням її особливостей. Це може бути корисно для дітей з різними формами мовленнєвих порушень, оскільки вони можуть мати різний рівень розвитку мовлення, когнітивних функцій, емоційної зрілості. Тому педагог може використовувати технології для створення спеціалізованих вправ, які сприятимуть розвитку мовленнєвих і соціальних навичок на різних етапах навчання [19].

Важливою складовою корекційно-розвивальних матеріалів є також наочні посібники, які сприяють розвитку зорового сприймання, розширенню

словникового запасу, формуванню правильного вимови та розвитку мовленнєвих структур. Це можуть бути картки з малюнками, фотографіями, ілюстраціями, на яких зображені різноманітні об’єкти, явища, дії, що допомагають дитині краще зрозуміти зв’язки між словами та їх значеннями. Крім того, наочні матеріали можна використовувати для створення сюжетних картинок або історій, які допомагають дітям навчатися розповідати про певні події, виражати свої думки та емоції. У процесі роботи з корекційно-розвивальними матеріалами важливо пам’ятати про інтеграцію різних підходів і методів, що дозволяють забезпечити максимально ефективне навчання. Кожна дитина має свої особливості, тому педагог має обирати ті методи та матеріали, які найбільше відповідають її потребам і можливостям. Комбінуючи різні види матеріалів і технологій, можна створити оптимальні умови для розвитку соціально-комунікативної компетентності дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, що сприятиме їхній успішній адаптації в суспільстві та досягненню високих результатів у навчанні.

У даному контексті навчально-методичне забезпечення включає в себе всі елементи, які використовуються для організації освітнього процесу: навчальні програми, методичні рекомендації, дидактичні матеріали, технології навчання, форми і методи роботи з учнями. Всі ці компоненти повинні бути спрямовані на досягнення цілей формування соціально-комунікативної компетентності учнів, які можуть мати труднощі в розвитку мовлення, спілкування та соціальної адаптації [35].

Оцінка ефективності навчально-методичного забезпечення полягає в тому, щоб виявити, наскільки відповідні методи, матеріали та технології сприяють досягненню бажаних результатів у розвитку мовленнєвих і соціальних навичок у дітей. Це можна досягти через різні інструменти оцінювання, які включають як кількісні, так і якісні методи аналізу. Для цього використовуються різноманітні форми спостереження, анкетування, тестування, а також аналіз результатів навчання учнів, що дозволяє зробити висновки про рівень розвитку соціально-комунікативних навичок, ефективність застосовуваних методів та матеріалів [6].

Одним з основних критеріїв ефективності є здатність навчально-методичних засобів забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня, з урахуванням його особливостей, на основі яких проводиться адаптація матеріалів і методів. Важливо, щоб навчання було гнучким і динамічним, дозволяючи кожній дитині отримати необхідну підтримку для розвитку мовленнєвих та соціальних навичок. Врахування індивідуальних особливостей учнів є важливою умовою для їх успішного розвитку, оскільки діти з порушеннями мовлення потребують спеціальних умов для навчання та корекції своїх навичок.

Оцінювання ефективності навчально-методичного забезпечення повинно включати аналіз того, наскільки застосовувані методи та матеріали сприяють розвитку самостійності учнів, їх активної участі в освітньому процесі та здатності до міжособистісної взаємодії. Це важливий аспект, оскільки соціально-комунікативна компетентність включає в себе не лише мовленнєві навички, а й здатність до спілкування, взаємодії, розуміння інших, здатність до співпраці, навички вирішення конфліктів і знаходження компромісів. Саме через інтерактивні методи, групову діяльність та рольові ігри учні можуть розвивати ці важливі аспекти комунікації [41].

Важливо, щоб освітній процес не був лише інтелектуальним, а й емоційним, тому використання методів, які активізують уяву, творчість та емоційну участь дітей, є дуже ефективним. Взаємодія між учнями, розвиток командної роботи, використання технологій мультимедійних матеріалів, інтерактивних занять і вправ допомагають не лише засвоювати мовленнєві навички, а й покращувати емоційну і соціальну взаємодію. Це є важливою складовою соціально-комунікативної компетентності, яка допомагає дітям налагоджувати контакти з однолітками, вчителями, а також адаптуватися до соціального середовища [39].

Оцінка ефективності методичного забезпечення також передбачає постійне вдосконалення програм і матеріалів на основі зворотнього зв’язку від учнів, їхніх батьків, а також педагогічного колективу. Це означає, що на кожному етапі освітнього процесу повинні здійснюватися регулярні моніторингові

заходи, що дозволяють оцінити прогрес учнів та виявити можливі труднощі. Важливо не лише оцінювати кінцеві результати, але й відстежувати процес, на якому етапі виникають проблеми, щоб мати можливість оперативно їх вирішити. Для цього можна використовувати різні форми оцінювання, такі як тестування, творчі завдання, анкети, а також спостереження за поведінкою дітей у різних ситуаціях.

Аналіз результатів навчання дозволяє зробити висновки про ефективність використаних матеріалів, методів і технологій. Водночас важливо також звертати увагу на те, як навчальні програми враховують індивідуальні можливості учнів, як адаптуються до змін у процесі розвитку дітей. Особливу увагу потрібно приділяти не лише успіхам у мовленнєвому розвитку, а й формуванню соціально-комунікативної компетентності в контексті міжособистісних відносин, уміння вести діалог, співпрацювати в групі, висловлювати власну думку і чути інших [5]. Ще одним важливим аспектом оцінки є те, що навчально-методичне забезпечення повинно не лише сприяти розвитку навичок, а й формувати у дітей позитивне ставлення до навчання, до процесу спілкування та взаємодії з іншими людьми. Педагогічний підхід до навчання має бути орієнтований на позитивне підкріплення, розвиток внутрішньої мотивації, створення безпечного та комфортного середовища для учнів [2].

2.2 Завдання та методика проведення експериментального дослідження

Метою експериментального дослідження було вивчення ефективності застосування навчально-методичних засобів та підходів у формуванні соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку. Дослідження проводилося на базі закладу ліцею з початковою школою та гімназією «Настасівський ліцей Мирівської сільської

ради» у Нікопольському районі Дніпропетровської області з групою з 32 учнів, що мали різні ступені порушень мовлення, включаючи дислексію, дизартрію та інші мовленнєві порушення. Оскільки порушення мовлення можуть значно впливати на здатність дітей до комунікації, важливо було оцінити, як корекційні програми і методи можуть допомогти у розвитку їхніх комунікативних навичок і сприяти загальному соціальному розвитку.

Завданням дослідження було оцінити рівень розвитку соціально-комунікативної компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями до та після впровадження спеціальних навчально-методичних заходів. Крім того, дослідження мало на меті вивчення впливу використання різних форм роботи, таких як рольові ігри, групові заняття та індивідуальні консультації, на розвиток соціальних навичок і здатність до спілкування. Окремо оцінювалися також ефективність використання корекційно-розвивальних матеріалів і технологій, які сприяють формуванню мовленнєвих і комунікативних здібностей.

Важливим завданням дослідження було встановлення кореляцій між рівнем соціально-комунікативної компетентності та особливостями порушень мовлення в учнів. Для цього вивчалися різні типи порушень, їхній вплив на здатність до спілкування, а також можливі способи корекції. Дослідження також передбачало аналіз залежності між успішністю корекційних заходів і індивідуальними особливостями учнів, такими як вік, тип порушення мовлення, рівень когнітивного розвитку та мотивація до навчання. Додатково дослідження включало завдання оцінити ефективність різних педагогічних підходів до роботи з учнями з мовленнєвими порушеннями. Порівнювалися традиційні методи роботи з інноваційними підходами, включаючи використання цифрових технологій, спеціалізованих навчальних матеріалів, інтерактивних методик і підходів, орієнтованих на індивідуальний підхід до кожного учня. Це дозволяло з’ясувати, які саме методи є найбільш ефективними для формування комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення.

Завданням також було виявлення впливу соціального середовища, зокрема, взаємодії з однолітками і дорослими, на розвиток мовленнєвих і

комунікативних навичок. Враховувалась роль сім'ї, школи і соціального оточення в формуванні навичок спілкування і соціальної адаптації дітей з мовленнєвими порушеннями. Зокрема, вивчалося, наскільки важливою є роль батьків у підтримці процесу навчання та розвитку дітей, а також наскільки важлива підтримка однолітків у процесі соціалізації.

У ході дослідження ставилося завдання не тільки визначити, наскільки ефективними є корекційно-розвивальні програми, а й оцінити можливість адаптації різних підходів до специфічних потреб дітей з порушеннями мовлення. Важливо було також з'ясувати, в яких випадках корекційно-розвивальні заходи приносять максимальний ефект, а коли їх результат може бути обмежений через певні фактори, такі як наявність супутніх порушень, індивідуальні особливості навчання або недостатня мотивація з боку учнів чи їхніх батьків. Завданням дослідження було також визначити, якими є найбільш ефективні методи та стратегії для розвитку соціально-комунікативної компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями, а також які інструменти і методики можуть бути найбільш результативними в умовах сучасної освіти для таких учнів. Важливим завданням стало визначення корисності інтеграції корекційно-розвивальних програм у навчальні плани загальноосвітніх шкіл для дітей з мовленнєвими порушеннями.

Під час проведення експерименту були визначені ключові фактори, які впливають на ефективність корекційних заходів. До таких факторів належать не лише методичні і організаційні підходи, але й психологічна готовність учнів до участі в корекційних програмах, їхня мотивація і бажання долати труднощі, а також підтримка з боку педагогів та батьків. Також дослідження допомогло з'ясувати, як соціальна ситуація дитини та її емоційний стан впливають на процес формування соціально-комунікативної компетентності.

У дослідженні використовувалися різноманітні методи для оцінки ефективності корекційної програми, спрямованої на розвиток соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку. Метою дослідження було визначити, як застосування

спеціально розробленої корекційної програми може вплинути на покращення комунікативних навичок учнів, а також на їх здатність взаємодіяти з оточуючими. Всі учасники дослідження були обрані із числа молодших школярів, які мають мовленнєві порушення, що підтверджувалися відповідними медичними діагнозами. Відбір учасників базувався на таких критеріях, як наявність порушень мовлення різного ступеня та наявність бажання батьків брати участь у корекційній програмі. Всього було залучено 32 учні, що забезпечило достатню репрезентативність для проведеного експерименту.

Основним методом дослідження була корекційна програма І. Брушневської та Ю. Рібцун, розроблена спеціально для дітей з порушеннями мовлення. Програма включала в себе різноманітні заняття, спрямовані на розвиток мовленнєвих навичок, покращення соціальних взаємодій та формування комунікативних умінь. Вона базувалася на використанні індивідуальних та групових занять, спеціалізованих ігор та вправ, що мали на меті покращити як лексичну, так і граматичну складову мовлення учнів. Програма передбачала інтерактивний підхід, який дозволяв кожному учню отримати індивідуальну підтримку та увагу, враховуючи особливості його мовленнєвого розвитку.

У процесі корекційної роботи застосовувалися різні методи, серед яких основними були ігрові методи, методи практичного навчання, а також методи мовленнєвої терапії. Ігрові методи дозволяли створити комфортну атмосферу для навчання, що сприяло більш ефективному засвоєнню мовленнєвих навичок. Заняття в групах та парах також стимулювали розвиток соціальних навичок учнів, дозволяючи їм практикувати нові мовленнєві конструкції в реальних комунікативних ситуаціях. Програма була спрямована на покращення усіх аспектів мовлення – від фонетики до граматики, і включала як індивідуальні, так і колективні завдання, що сприяли розвитку як лексичних, так і соціально-комунікативних навичок. Для кожного учасника була розроблена індивідуальна програма з урахуванням рівня розвитку мовлення та специфіки порушень.

Для оцінки результатів було застосовано методи спостереження та

діагностики. Спостереження за учнями здійснювалося під час корекційних занять, що дозволяло оцінити їхні досягнення в процесі навчання та взаємодії з однолітками. Діагностичні методи включали проведення мовленнєвих тестів до та після корекційної програми, що дозволило порівняти рівень розвитку соціально-комунікативної компетентності учнів на початковому та кінцевому етапах дослідження. У тестах враховувалися різні аспекти мовлення, такі як фонетична правильність, словниковий запас, граматична структура речень, а також здатність учнів до вербальної та невербальної взаємодії в групі. Крім того, для оцінки ефективності програми були використані методи анкетування та інтерв'ювання батьків і педагогів. Це дозволило зібрати додаткову інформацію про зміни в поведінці та соціальній адаптації учнів. Анкетування батьків дало можливість оцінити, як зміни в освітньому процесі відображаються на поведінці дітей у домашньому середовищі, а інтерв'ю з педагогами дозволило виявити зміни в успішності учнів і їх здатності до взаємодії в освітньому процесі.

Ще одним важливим методом було порівняння результатів двох груп учнів – експериментальної (яка проходила корекційну програму) і контрольної (яка не брала участі в програмі). У педагогічному експерименті взяли участь 32 молодших школярі з різними формами порушень мовленнєвого розвитку (дислексія, дизартрія, алалія, порушення фонетико-фонематичного розвитку тощо). Для забезпечення об'єктивності дослідження та диференціації корекційно-розвивальної роботи всі учасники були розподілені на дві групи по 16 осіб.

Розподіл здійснювався за характером і ступенем вираженості мовленнєвих порушень, що дало змогу створити відносно однорідні групи та забезпечити відповідність змісту корекційної програми індивідуальним потребам дітей.

- група 1 – діти з легкими та помірними порушеннями мовлення, які здатні виконувати корекційні завдання за умови стандартної педагогічної підтримки й потребують переважно загальнорозвивальних та мовленнєвих вправ;

- група 2 – діти з вираженими та комплексними порушеннями мовленнєвого розвитку, які потребують інтенсивнішої індивідуальної

корекційної роботи, додаткових візуальних, сенсорних та мовленнєвих опор, а також адаптованих форм подання навчального матеріалу.

Такий поділ дозволив визначити, чи існує статистично значуща різниця в рівні розвитку соціально-комунікативної компетентності між двома групами. Порівняння результатів проводилося за допомогою статистичних методів, таких як t-тест, що дозволило підтвердити або спростувати гіпотезу про ефективність корекційної програми. Важливим аспектом дослідження було також дослідження мотивації учнів до участі в заняттях. Це вивчалося через спостереження за рівнем їх зацікавленості та активності під час проведення корекційних занять. Інтерв'ю з учнями також дозволило зібрати відгуки про програму та з'ясувати, які аспекти роботи з ними були найбільш ефективними та цікави для них [4].

Кожне завдання мало чітко визначену мету, що дозволяло досягти конкретних результатів у кожному з напрямів розвитку. Ось дана програма, що використовувалася протягом експерименту:

1. Завдання на розвиток фонетичних навичок:

Завдання на артикуляцію звуків: для поліпшення вимови учнів проводились артикуляційні вправи, спрямовані на корекцію проблем із вимовою певних звуків. Наприклад, вправи на вимову звуків [с], [з], [ш], [ж]. Дітям пропонувалося виконувати серію вправ на чітке вимовляння кожного звуку в поєднаннях з голосними. Це включало завдання на повторення слів із певним звуком, наприклад: «соло», «сім'я», «школа», «жук». Також дітям пропонувалися рухи ротом для тренування м'язів, що відповідають за коректну вимову.

Ігри на артикуляцію: ігри типу «Передай слово», де один учень повинен вимовити складне слово чи фразу, а інші учні повинні повторити це слово правильно. Завдання на чіткість вимови могли включати й ігри на вправи з імітацією тваринних звуків (наприклад, «підтягти» звук «ш» як звуком вітру або «р» як ревом лева).

2. Завдання на розвиток лексичних навичок:

Розширення словникового запасу: учням пропонувалося завдання на

запам’ятовування і правильне вживання нових слів. Завдання включали вивчення синонімів, антонімів, а також групування слів за темами (наприклад, предмети побуту, частини тіла, транспорт, природа). Для кожної теми дітям пропонувалося скласти кілька простих речень із новими словами.

Ігри на розвиток лексики: використовувались ігри, спрямовані на розвиток словесної уяви та швидкості реакції, такі як «Що це за предмет?», де один учень описує об’єкт, а інші повинні його вгадати, або «Тематичний ланцюжок», де діти по черзі називають слова, що належать до однієї категорії.

3. Завдання на розвиток граматичних навичок:

Конструювання простих та складних речень: завдання на побудову граматично правильних речень з використанням нових лексичних одиниць. Дітям пропонувалися окремі слова чи словосполучення, з яких вони повинні були скласти просте чи складне речення, що відповідає граматичним правилам.

Граматичні вправи на часи та відмінки: дітям пропонувалося виконати завдання на перетворення речень з одного часу в інший (теперішній, минулий, майбутній) або вживання правильних відмінків іменників (виконувати вправи на вибір правильного відмінка в залежності від контексту). Завдання виглядали, наприклад, так: «Я їду до школи» → «Я поїду до школи».

4. Завдання на розвиток комунікативних навичок:

Рольові ігри для розвитку спілкування одним із основних методів розвитку комунікативних навичок були рольові ігри, в яких учні мали змогу виконувати різні соціальні ролі (наприклад, роль покупця і продавця в магазині, клієнта і лікаря, учителя і учня). Це завдання сприяло розвитку мовленнєвих навичок, а також емоційного інтелекту та розуміння соціальних норм.

Ігри на розвиток слухання та розуміння співрозмовника: для поліпшення взаємодії з іншими діти виконували завдання, які передбачали уважне слухання. Наприклад, завдання на повторення інформації після співрозмовника, або на побудову діалогу на основі короткого тексту. Також використовувалися завдання, де дітям треба було висловити свою думку після слухання розповіді іншої дитини [1].

Завдання на невербальну комунікацію: дітям пропонувалися вправи на розпізнавання та адекватне використання невербальних сигналів – міміки, жести, інтонації. Завдання включали в себе відгадування емоцій, які демонструються на картинках, або за допомогою жестів без слів передавати певну ситуацію (наприклад, «як ти покажеш, що здивований?»).

5. Завдання на розвиток соціальної адаптації:

Завдання на групову взаємодію: в групових вправах учні повинні були працювати разом, щоб досягти спільної мети. Це могли бути завдання, в яких потрібно було разом скласти пазл, розв'язати логічну задачу або скласти історію, по черзі додаючи нові речення. Такі вправи сприяли розвитку співпраці, взаємодії та взаємоповаги між учнями.

Завдання на формування емпатії та розпізнавання емоцій: дітям пропонувалися ситуації, де вони повинні були висловлювати своє розуміння емоцій інших учасників і знаходити способи допомогти або підтримати людину в складній ситуації. Це можуть бути завдання на розпізнавання емоцій на обличчях, обговорення ситуацій з різними емоційними станами (щастя, смуток, злість) і вибір найкращої стратегії для комунікації з іншими.

Усі завдання в рамках програми мали на меті не лише покращення мовленнєвих навичок, а й стимулювання соціальної адаптації учнів, розвитку їх емоційного інтелекту, здатності до співпраці та взаємодії з іншими дітьми, а також формування навичок правильного соціального спілкування. Вправи були різноманітні за формою та складністю, що дозволяло адаптувати їх під індивідуальні особливості кожної дитини.

Експериментальне дослідження проводилося протягом одного місяця. Кожен етап мав чітко визначений часовий проміжок, що забезпечувало послідовність та системність отримання результатів

На першому етапі (1 тиждень) експериментального дослідження було проведено підготовчу роботу, яка включала аналіз теоретичних джерел, вибір об'єкта, формування експериментальної вибірки, створення та перевірку валідності методик, що використовувалися для оцінки стану соціально-

комунікативної компетентності у дітей. Вибір методик проводився з урахуванням їх відповідності віковим і психолого-педагогічним особливостям дітей з порушеннями мовлення. Крім того, була проведена підготовка діагностичного інструментарію, що включав тести, анкети, спостереження та бесіди з дітьми. Це дозволило забезпечити об'єктивність і надійність отриманих результатів. На цьому ж етапі було організовано співпрацю з педагогами, батьками учасників дослідження та адміністрацією навчального закладу, де проводився експеримент, для узгодження всіх організаційних питань та створення сприятливих умов для проведення дослідження.

Другий етап (3–4 дні) передбачав проведення констатувального експерименту, метою якого було виявлення вихідного рівня соціально-комунікативної компетентності учасників. На цьому етапі дослідження було проведено оцінку стану мовленнєвих навичок, рівня розвитку соціальної взаємодії, здатності до ефективного спілкування та рівня адаптації у групі. З цією метою використовувалися різні методи, такі як спостереження за поведінкою дітей у процесі гри, аналіз їхньої участі у колективних видах діяльності, оцінювання рівня мовленнєвої активності та якості комунікації. У ході цього етапу були зафіксовані як позитивні, так і проблемні аспекти розвитку соціально-комунікативної компетентності, що дозволило виявити зони найбільшої складності та визначити напрями подальшої роботи. На основі отриманих результатів було здійснено диференційований підхід до планування корекційної програми.

Третій етап (2–3 дні), що передбачав розробку і впровадження корекційної програми, був найважливішим у структурі експерименту. Корекційна програма І. Брушневської та Ю. Рібцун була розроблена з урахуванням вікових і когнітивних особливостей дітей, а також специфіки їхніх мовленнєвих порушень. Її основна мета полягала у розвитку ключових компонентів соціально-комунікативної компетентності, таких як здатність до взаємодії у групі, формування навичок ефективного слухання, правильного мовленнєвого висловлювання та адекватного використання невербальних засобів комунікації.

Програма включала спеціально розроблені завдання, ігри, вправи та рольові ситуації, що сприяли створенню позитивного емоційного клімату та мотивації до участі у комунікативній діяльності. Заняття проводилися регулярно у середньому 2–3 рази на тиждень у формі індивідуальної та групової роботи, що дозволяло враховувати індивідуальні потреби кожної дитини та створювати умови для розвитку соціальних навичок через взаємодію з однолітками.

На четвертому етапі (2 тижні) було проведено формувальний експеримент, у межах якого здійснювалося впровадження корекційної програми у практичну діяльність. Учасники експерименту брали участь у серії занять, спрямованих на розвиток мовленнєвих і соціальних навичок. У процесі виконання завдань учні вчилися не лише правильно висловлювати свої думки, але й чути та розуміти інших, ефективно використовувати невербальні засоби спілкування, адекватно реагувати на емоції співрозмовників та знаходити конструктивні рішення у складних ситуаціях. Особливу увагу приділяли формуванню у дітей позитивного ставлення до себе та оточуючих, а також розвитку навичок емпатії та соціальної чутливості. У процесі роботи було задіяно методи активного навчання, що включали інсценування реальних ситуацій, інтерактивні ігри та групові вправи. Це дозволяло створювати умови для природного розвитку комунікативних навичок, що позитивно впливало на загальний рівень соціальної адаптації учнів.

П’ятий етап (3-4 дні) передбачав контрольний експеримент, метою якого було оцінити ефективність корекційної програми та виявити динаміку змін у соціально-комунікативній компетентності учасників. Для цього було проведено повторну діагностику, аналогічну тій, що здійснювалася на констатувальному етапі. Результати контрольного експерименту показали значне покращення за всіма досліджуваними параметрами. Більшість учасників демонстрували зростання рівня мовленнєвої активності, зменшення кількості помилок у мовленні, підвищення здатності до ефективної взаємодії та комунікації у групі, а також покращення соціальної адаптації. Аналіз отриманих даних дозволив зробити висновок про високу ефективність корекційної програми, її відповідність поставленим завданням і можливість впровадження у широку

педагогічну практику.

Таблиця 2.1 – Рівень розвитку соціально-комунікативної компетентності до корекційної програми

Параметри оцінювання	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
Фонетичні навички (чіткість вимови звуків)	12%	34%	54%
Лексичні навички (словниковий запас)	8%	42%	50%
Граматичні навички (побудова речень)	10%	36%	54%
Комунікативні навички (ведення діалогу)	15%	40%	45%
Невербальна комунікація (жести, міміка)	18%	38%	44%
Соціальна адаптація (взаємодія з групою)	14%	41%	45%
Розпізнавання емоцій (емпатія)	10%	30%	60%

Аналіз результатів експерименту, проведеного до впровадження корекційної програми, дозволив встановити загальний рівень соціально-комунікативної компетентності молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку. Результати свідчать про наявність системних труднощів у розвитку ключових мовленнєвих і комунікативних навичок, які є важливими для успішної інтеграції дітей у соціум. Стан соціально-комунікативного розвитку був оцінений на основі комплексного підходу, який включав аналіз мовленнєвих, лексико-граматичних, фонетичних, комунікативних і соціально-адаптивних аспектів.

На початковому етапі було виявлено, що більшість учасників

експерименту мали суттєві труднощі у формуванні фонетичних навичок. Значний відсоток дітей демонстрував порушення артикуляції звуків, що ускладнювало їхню чітку і зрозумілу вимову. Особливо складними для дітей виявилися звуки, які потребують координації рухів артикуляційного апарату, такі як [р], [ш], [ж]. Ці порушення впливали на загальну якість мовлення, знижуючи його зрозумілість і ефективність у комунікації. Відсутність автоматизації правильної вимови окремих звуків сприяла закріпленню мовленнєвих помилок, які часто ставали причиною соціальних труднощів у спілкуванні.

Окрім фонетичних труднощів, було встановлено недостатній рівень розвитку лексичних навичок. Аналіз словникового запасу учнів показав, що більшість дітей використовували обмежену кількість слів у своєму мовленні, зокрема в рамках тем, пов’язаних із повсякденним життям і базовими соціальними ситуаціями. Учні мали труднощі у виборі синонімів, антонімів, а також у групуванні слів за тематичними категоріями. Це свідчило про обмеженість мовленнєвої уяви, яка впливала на здатність дітей виражати свої думки і взаємодіяти з оточенням. Брак розширеного словникового запасу призводив до ситуацій, коли учні не могли чітко сформулювати свої потреби, бажання або відповісти на запитання співрозмовника Аналіз граматичних навичок також продемонстрував значні відхилення від вікової норми. Учні часто припускалися помилок у побудові простих і складних речень, не враховуючи правил узгодження слів за родом, числом і відмінком. Помітною була складність у використанні часових форм дієслів, що обмежувало здатність дітей будувати послідовні та логічні висловлювання. Зокрема, у спонтанному мовленні учні часто обмежувалися простими короткими реченнями, які не завжди відповідали контексту ситуації. Це ускладнювало їхню участь у колективних навчальних іграх, обговореннях або будь-яких формах групової діяльності.

Особливої уваги потребував аналіз комунікативних навичок, які мали ключове значення для соціальної адаптації учнів. Спостереження за поведінкою дітей під час групової взаємодії виявило, що більшість учасників експерименту

демонстрували низький рівень здатності встановлювати контакт із однолітками і дорослими. Багато з них уникали активного спілкування, віддаючи перевагу мовчазному спостереженню, або використовували невербальні форми взаємодії. Це свідчило про недостатній розвиток умінь слухати співрозмовника, висловлювати свої думки чи адекватно реагувати на висловлювання інших.

Крім того, у дітей спостерігалися труднощі у використанні невербальних засобів комунікації. Вони недостатньо розуміли значення міміки, жестів і інтонації у спілкуванні, що знижувало якість міжособистісної взаємодії. Наприклад, під час виконання завдань на розпізнавання емоцій на картинках багато дітей помилялися, плутаючи емоції страху та здивування або суму та злості. Це свідчило про низький рівень емоційного інтелекту, який обмежував їхню здатність до емпатії та співпереживання.

Аналіз соціальної адаптації учнів до початку корекційної роботи також виявив системні проблеми. Діти не завжди адекватно реагували на соціальні ситуації, часто проявляли пасивність або, навпаки, демонстрували імпульсивність і нестійкість емоційної реакції. У багатьох випадках це було пов’язано з низьким рівнем самоконтролю і недостатньою здатністю враховувати потреби інших учасників спілкування. Також відзначалася складність у групових взаємодіях, де учні не могли організувати спільну роботу, не розуміли ролей і обов’язків кожного члена команди, що призводило до конфліктів або неефективного виконання завдань.

Таблиця 2.2 – Рівень розвитку соціально-комунікативної компетентності після корекційної програми

Параметри оцінювання	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
Фонетичні навички (чіткість вимови звуків)	40%	48%	12%
Лексичні навички (словниковий запас)	35%	50%	15%

Продовження табл. 2.2

Граматичні навички (побудова речень)	38%	45%	17%
Комунікативні навички (ведення діалогу)	42%	44%	14%
Невербальна комунікація (жести, міміка)	45%	40%	15%
Соціальна адаптація (взаємодія з групою)	40%	48%	12%
Розпізнавання емоцій (емпатія)	30%	50%	20%

Проведений аналіз результатів експерименту після впровадження корекційної програми дозволив оцінити її ефективність у підвищенні рівня соціально-комунікативної компетентності молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку. Отримані дані свідчать про позитивні зрушення у формуванні ключових мовленнєвих і комунікативних навичок, а також у соціальній адаптації учасників дослідження. Основними критеріями оцінювання були фонетичні, лексико-граматичні, комунікативні, соціально-адаптивні аспекти, які визначають якість мовлення та взаємодії дитини з оточенням. Значні позитивні зміни відбулися у фонетичному розвитку дітей. Аналіз показав, що більшість учнів значно покращили артикуляцію раніше проблемних звуків, таких як [р], [ш], [ж]. Успіхи були досягнуті завдяки систематичному використанню вправ на розвиток артикуляційного апарату, а також спеціальних ігор і завдань, спрямованих на автоматизацію правильної вимови. Поліпшення фонетичних навичок значно підвищило зрозумілість мовлення дітей, що, у свою чергу, позитивно вплинуло на їхню впевненість у спілкуванні. Учні стали більш охоче брати участь у групових іграх і дискусіях, що раніше було для них складним завданням через невпевненість у своєму мовленні.

Результати лексичного розвитку показали суттєве збагачення

словникового запасу. Впровадження тематичних мовленнєвих занять і вправ на розвиток словникового запасу дозволило дітям засвоїти нові слова, пов’язані з різними сферами діяльності. Учні стали більш точно використовувати синоніми, антоніми та слова, що належать до однієї тематичної групи, що свідчить про активізацію їхньої мовленнєвої діяльності. Під час проведення діалогів і обговорень вони демонстрували здатність формулювати складніші висловлювання, використовуючи раніше недоступні лексичні одиниці. Це свідчить про ефективність програми в розвитку мовленнєвої уяви, яка стала більш динамічною і продуктивною.

Граматичні навички учасників також зазнали суттєвих покращень. Учні значно рідше допускали помилки у побудові простих і складних речень. Завдяки спрямованим заняттям вони засвоїли правила узгодження слів за родом, числом і відмінком, що дозволило підвищити граматичну правильність їхнього мовлення. Особливо важливою стала робота над часовими формами дієслів, яка дала змогу учням будувати більш логічні й зв’язні висловлювання. У результаті учасники експерименту демонстрували вищий рівень когерентності своїх розповідей, що дозволяло їм брати активну участь у спільних обговореннях і навчальних проєктах.

Комунікативні навички дітей покращилися завдяки системній роботі над розвитком міжособистісного спілкування. Діти стали впевненішими у встановленні контакту з однолітками та дорослими, а також виявляли активність у спільних видах діяльності. Завдяки використанню ігор і вправ, спрямованих на розвиток комунікативних стратегій, учні навчилися уважно слухати співрозмовника, ставити запитання, висловлювати свої думки та адекватно реагувати на висловлювання інших. Це значно покращило їхню інтеграцію в соціальні групи, що раніше було однією з найбільших проблем. Крім того, учні стали краще розуміти значення невербальних засобів комунікації. Їхні навички інтерпретації міміки, жестів і інтонації значно покращилися, що сприяло більш якісному спілкуванню.

Емоційний інтелект учнів також зазнав позитивних змін. Вправи,

спрямовані на розпізнавання і вираження емоцій, допомогли дітям краще розуміти як власні емоційні стани, так і емоції оточуючих. У ході експерименту спостерігалося зниження кількості помилок під час визначення емоцій на основі картинок і невербальних сигналів. Це вказує на зростання здатності дітей до емпатії, яка є важливою складовою соціальної адаптації. Зокрема, учні стали краще співпереживати одноліткам і знаходити ефективні способи вирішення конфліктних ситуацій у групі.

Аналіз соціальної адаптації показав значні зміни в поведінці дітей у групових взаємодіях. Учасники експерименту стали більш організованими під час виконання спільних завдань. Вони навчились узгоджувати свої дії з діями інших членів групи, виконувати свої ролі і враховувати потреби інших учасників. Завдяки цьому було досягнуто вищого рівня ефективності у виконанні завдань, а також зменшення кількості конфліктів. Учні демонстрували більшу готовність співпрацювати, проявляти ініціативу і брати на себе відповідальність за результат спільної діяльності.

2.3 Педагогічні умови ефективності формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку

Мовленнєве середовище відіграє роль не лише в розвитку комунікативних навичок, а й у стимулюванні когнітивного, емоційного та соціального розвитку дитини. Таке середовище має бути продуманим, інтегрованим у повсякденне життя учнів та спрямованим на вирішення індивідуальних потреб кожної дитини. Його формування передбачає врахування різних аспектів, серед яких ключовими є матеріально-технічні ресурси, педагогічні підходи, психологічна атмосфера, організація освітнього процесу та залучення фахівців до його реалізації [16].

Сприятливе мовленнєве середовище починається з формування

просторового компонента, який включає організацію навчальних приміщень. Класна кімната має бути облаштована так, щоб діти мали доступ до мовленнєвих ресурсів, таких як книги, зображення, аудіо- та відеоматеріали. Використання інтерактивних дошок, аудіопристроїв та іншої сучасної техніки значно полегшує процес навчання, адже такі засоби сприяють кращому засвоєнню матеріалу. Наприклад, під час занять діти можуть слухати аудіозаписи правильної вимови, переглядати навчальні відеоролики або виконувати інтерактивні завдання, які одночасно стимулюють мовлення та розвивають інтерес до навчання. Крім того, особливу увагу слід приділяти візуальним матеріалам. У класній кімнаті мають бути плакати, таблиці та інші допоміжні засоби, які відображають основні мовленнєві правила, тематичні словники або алгоритми виконання завдань.

Педагогічна складова мовленнєвого середовища також має важливе значення. Учитель повинен створювати позитивну психологічну атмосферу, де кожна дитина почувається впевнено і захищено. Для цього необхідно забезпечити емоційно забарвлений підхід до навчання, демонструючи терпіння, підтримку та заохочення. Учитель має бути чуйним до потреб кожної дитини, враховувати її індивідуальні особливості та рівень розвитку мовленнєвих навичок. Використання похвали як одного з методів позитивного підкріплення є дієвим інструментом, який стимулює дітей до активної участі в навчанні. Важливим є також створення умов для групової взаємодії, адже комунікація з однолітками є потужним стимулом для розвитку мовлення. Для цього вчитель може організовувати різноманітні командні ігри, групові проекти або дискусії, спрямовані на вирішення конкретних завдань.

Не менш значущою є роль педагогічного стилю спілкування вчителя з дітьми. Педагог має подавати мовленнєвий зразок, демонструючи правильну вимову, інтонацію та мовленнєві конструкції. Часті повторення, використання простих і зрозумілих фраз, пояснення складних понять доступною мовою допомагають учням краще сприймати інформацію. Крім того, важливо уникати будь-якого прояву критики або негативного ставлення до мовленнєвих помилок учнів. Навпаки, учитель повинен заохочувати їх до спроб висловлюватися, навіть

якщо це супроводжується помилками. Такі підходи сприяють формуванню впевненості дітей у своїх силах, що є важливим чинником для подальшого розвитку.

Психологічний комфорт учнів є ще однією важливою складовою сприятливого мовленнєвого середовища [2]. Вчитель повинен забезпечувати таку атмосферу, в якій діти відчувають себе прийнятими та поважними. Для цього необхідно приділяти увагу їхнім емоціям, бути уважним до проявів тривожності, страху чи невпевненості. Застосування технік релаксації, таких як дихальні вправи або короткі фізичні паузи під час уроків, допомагає зменшити емоційне напруження і створює сприятливі умови для мовленнєвої активності. Крім того, варто забезпечити можливість індивідуального спілкування з учителем або психологом, якщо дитина має потребу у додатковій підтримці. Організація мовленнєвого середовища повинна також враховувати необхідність співпраці з іншими фахівцями. Логопеди, дефектологи, психологи та інші спеціалісти можуть надавати вчителю рекомендації щодо підходів до роботи з дітьми, які мають порушення мовленнєвого розвитку. Наприклад, логопед може запропонувати спеціальні вправи для корекції вимови, які вчитель може використовувати під час занять. Психолог може допомогти розробити стратегії для подолання бар'єрів у комунікації або надати підтримку дітям, які мають складнощі у соціальній взаємодії. Така міждисциплінарна співпраця сприяє створенню більш комплексного підходу до роботи з учнями [41].

Ефективність мовленнєвого середовища значною мірою залежить від активної участі батьків у освітньому процесі. Батьки повинні бути залучені до реалізації корекційної роботи, отримувати рекомендації щодо створення мовленнєвого середовища вдома та виконання завдань разом із дітьми. Для цього вчитель може організовувати індивідуальні консультації, тренінги або семінари для батьків, де пояснюватиме основні принципи роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями. Наприклад, батькам можна порекомендувати проводити ігри, які стимулюють мовлення, читати книги разом із дитиною або виконувати вправи на розвиток артикуляції. Також важливо заохочувати батьків до участі у

шкільних заходах, які сприяють формуванню комунікативних навичок, таких як свята, конкурси чи майстер-класи [8].

Важливою умовою є інтеграція мовленнєвого середовища у повсякденну діяльність дітей. Мовленнєві завдання повинні бути включені у всі аспекти шкільного життя, починаючи від навчальних занять і закінчуючи позакласною діяльністю. Наприклад, під час перерв діти можуть грати в ігри, які стимулюють їхню комунікацію, а під час обговорення шкільних заходів учні можуть вчитися висловлювати свої думки та емоції. Такий підхід дозволяє створити безперервний процес розвитку мовлення, який не обмежується лише уроками.

Інтерактивні методи дозволяють створити умови для діалогу, співпраці та взаємодії між учнями, сприяють розвитку їхньої комунікативної, критичного мислення та соціальної компетентностей. Водночас ігрові технології стимулюють інтерес до навчання, розвивають творчу активність та сприяють подоланню психологічних бар'єрів, пов'язаних із засвоєнням складних навчальних матеріалів [22]. Основною характеристикою інтерактивних методів навчання є те, що вони базуються на активній взаємодії між учасниками освітнього процесу. Учні не лише отримують інформацію, але й обговорюють її, аналізують, формулюють висновки та застосовують знання на практиці. Такий підхід стимулює розвиток самостійності, критичного мислення та навичок прийняття рішень. Наприклад, дискусії, дебати, робота в малих групах, мозковий штурм, проєктна діяльність і рольові ігри є основними формами інтерактивних методів. Вони дозволяють залучити учнів до активного обговорення актуальних проблем, формувати їхню здатність до аргументованого висловлювання своєї думки, толерантного ставлення до альтернативних позицій та пошуку компромісних рішень. Усі ці навички є надзвичайно важливими у сучасному суспільстві, яке вимагає від молоді гнучкості, мобільності та вміння працювати в команді.

Важливою складовою інтерактивного навчання є групова робота, яка дозволяє учням навчатися через взаємодію з іншими. Цей метод базується на принципі співпраці, де кожен учасник відіграє активну роль у процесі виконання

спільного завдання [47]. Групова робота сприяє формуванню в учнів навичок комунікації, лідерства, розвиває емпатію та відповідальність. Наприклад, під час виконання проєкту учні можуть розподілити ролі, обговорити різні підходи до вирішення проблеми, об’єднати зусилля для досягнення спільної мети. Це сприяє не лише глибшому засвоєнню навчального матеріалу, але й розвитку особистісних якостей, які є важливими для майбутнього професійного та соціального життя [31].

Ігрові технології, які дедалі частіше використовуються в освітньому процесі, є потужним інструментом для залучення учнів до активної участі у навчанні. Гра є природною формою діяльності для дітей, що робить її особливо ефективною у початковій школі та середній освіті. Навчальні ігри створюють емоційно забарвлене середовище, яке стимулює пізнавальну активність, сприяє закріпленню знань та умінь, а також формуванню позитивного ставлення до навчання. Наприклад, дидактичні ігри дозволяють учням засвоїти новий матеріал у формі розваги, що значно знижує рівень стресу та напруги, пов’язаних із традиційними формами навчання. Рольові ігри, у свою чергу, сприяють розвитку творчості, уяви та комунікативних навичок, оскільки учні мають змогу перевтілюватися у різні ролі, вирішувати ситуаційні завдання та обговорювати свої дії [38].

Застосування ігрових технологій у навчанні також передбачає використання сучасних цифрових інструментів, таких як навчальні програми, мобільні додатки, онлайн-ігри та симулятори. Ці технології дозволяють учням виконувати завдання в інтерактивному середовищі, що значно підвищує їхню мотивацію до навчання. Наприклад, використання освітніх платформ із гейміфікаційними елементами, таких як система накопичення балів, рівнів або нагород, стимулює учнів до досягнення кращих результатів. Крім того, цифрові ігри дозволяють створювати моделювання реальних ситуацій, де учні можуть застосовувати свої знання на практиці, аналізувати наслідки своїх дій та вдосконалювати навички вирішення проблем.

Ефективність інтерактивних методів навчання та ігрових технологій

значною мірою залежить від професійної підготовки педагогів. Учитель має бути не лише добре обізнаним із методикою їх використання, але й володіти здатністю адаптувати ці підходи до потреб конкретних учнів, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби [21]. Наприклад, учитель повинен враховувати індивідуальні особливості учнів, їхні пізнавальні здібності, рівень знань та інтереси, щоб створювати завдання, які будуть для них посильними, але водночас цікавими та викличними. Крім того, важливо забезпечити рівень складності ігрових завдань, який відповідає віковим особливостям учнів, щоб уникнути як перенасичення, так і недостатньої стимуляції їхньої пізнавальної активності.

Значним викликом для педагогів є інтеграція інтерактивних методів та ігрових технологій у освітній процес таким чином, щоб вони доповнювали традиційні форми навчання, а не змінювали їх. Наприклад, інтерактивні методи можуть бути використані як засіб для закріплення знань, тоді як лекції або читання можуть слугувати джерелом нової інформації. Важливою умовою є також систематичність використання інтерактивних підходів, адже епізодичне застосування ігор або групових завдань не забезпечує тривалого ефекту. Лише постійне та послідовне використання цих методів у поєднанні з іншими підходами дозволяє досягти найкращих результатів [3].

Використання інтерактивних методів навчання та ігрових технологій сприяє також розвитку ключових компетентностей учнів, які є необхідними у сучасному світі. Наприклад, проєктна діяльність розвиває навички критичного мислення, планування, організації та управління часом. Ігрові технології, у свою чергу, стимулюють творчу активність, формують вміння працювати у команді та розвивають емоційний інтелект. Усі ці навички є надзвичайно важливими для успішної адаптації до швидкозмінного світу, де здатність до навчання протягом усього життя є однією з основних вимог до професіоналів.

Сучасна освітня практика визнає, що універсальні методи й підходи не завжди забезпечують ефективність навчання та виховання, оскільки кожна дитина має свої індивідуальні потреби та труднощі. Тому індивідуалізація

освітнього процесу дозволяє створити таке середовище, яке сприятиме не лише засвоєнню знань, але й гармонійному розвитку особистості. Одним із основних аспектів індивідуалізації освітньо-виховного процесу є діагностика освітніх потреб, здібностей та інтересів учнів. Цей етап є необхідним для визначення стартового рівня знань і вмінь, виявлення сильних і слабких сторін кожної дитини. Для цього можуть використовуватися різні методи: тестування, спостереження, індивідуальні бесіди, аналіз портфоліо учнівських робіт тощо [14].

Зібрана інформація дозволяє педагогам планувати освітній процес з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, а також визначати оптимальні методи і форми навчання. Наприклад, учні з високим рівнем академічних здібностей можуть потребувати додаткових завдань, що стимулюють їхній розвиток, тоді як учням із труднощами в навчанні потрібна додаткова підтримка, наприклад, у вигляді індивідуальних консультацій чи роботи в малих групах.

Індивідуалізація навчання також передбачає адаптацію навчальних матеріалів до рівня підготовки та інтересів учнів. Це може включати варіативність завдань, зміну темпу навчання, використання різних джерел інформації та технологій. Наприклад, у роботі з учнями, які мають труднощі у засвоєнні теоретичного матеріалу, можна застосовувати більш практичні підходи, такі як експериментальні завдання, інтерактивні симуляції чи навчання через гру. Для учнів із високим рівнем знань і інтересом до певних предметів можна пропонувати проєктну діяльність, дослідницькі завдання або участь у конкурсах та олімпіадах. Такий підхід дозволяє зробити навчання більш захопливим і мотивуючим, а також сприяє розвитку навичок самостійної роботи [40].

Особливу увагу в контексті індивідуалізації необхідно приділяти роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Це можуть бути як діти з порушеннями розвитку, так і ті, що мають емоційно-поведінкові труднощі, соціально-економічні проблеми чи інші фактори, які впливають на їхнє навчанн [1]. У таких випадках індивідуалізація може включати створення

індивідуальної програми розвитку, залучення фахівців (логопедів, психологів, соціальних педагогів), адаптацію навчальних матеріалів та методів. Наприклад, учні з порушеннями слуху можуть потребувати використання візуальних засобів навчання, тоді як для дітей з аутистичним спектром розладів важливою є структурованість і передбачуваність навчального середовища.

Індивідуалізація навчання є важливим інструментом для розвитку творчого потенціалу учнів. Здібності до творчості, критичного мислення та інноваційного підходу не завжди розвиваються у рамках традиційної системи освіти, яка орієнтована на стандартизацію знань. Індивідуальний підхід дозволяє враховувати інтереси і таланти учнів, створювати умови для їхнього розвитку через проєктну діяльність, участь у творчих конкурсах, виконання нестандартних завдань. Наприклад, учні, які виявляють зацікавленість у мистецтві, можуть отримувати завдання, що дозволяють поєднувати навчання з творчою діяльністю, такі як створення ілюстрацій до текстів, проведення мистецьких виставок чи організація тематичних перформансів [6].

Соціальний аспект індивідуалізації освітньо-виховного процесу також є надзвичайно важливим. У багатьох випадках учні можуть відчувати труднощі у взаємодії з однолітками, що впливає на їхню мотивацію та успішність у навчанні. Індивідуальний підхід дозволяє створити умови для соціальної інтеграції, розвитку комунікативних навичок, підвищення самооцінки. Наприклад, педагог може організовувати групову роботу, яка сприяє розвитку співпраці та взаємодопомоги, або індивідуальні завдання, що дозволяють учням відчути себе успішними і впевненими у своїх силах. Важливо зазначити, що індивідуалізація освітньо-виховного процесу не означає створення окремих програм для кожного учня, що було б надто складним і ресурсоємним завданням. Натомість мова йде про гнучкість і варіативність освітнього процесу, яка дозволяє адаптувати його до потреб і можливостей учнів. Наприклад, у межах одного класу можна використовувати диференційовані завдання, які враховують різний рівень підготовки та інтересів учнів, або комбінувати різні методи навчання, такі як лекції, групова робота, практичні завдання [17].

Одним із ключових чинників успішної реалізації індивідуалізації є професійна підготовка педагогів. Учителі мають володіти не лише знаннями про методи і технології індивідуалізованого навчання, але й вміннями аналізувати індивідуальні потреби учнів, планувати і реалізовувати адаптовані програми. Для цього важливим є проведення курсів підвищення кваліфікації, тренінгів, семінарів, а також створення умов для обміну досвідом між педагогами. Крім того, важливим є забезпечення педагогів необхідними ресурсами, такими як навчальні посібники, програмне забезпечення, методичні матеріали.

Співпраця між школою і сім'єю дозволяє забезпечити більш комплексний підхід до розвитку дитини, врахувати її потреби та особливості в позашкільному середовищі. Наприклад, батьки можуть допомагати у виконанні домашніх завдань, організовувати позакласну діяльність, сприяти розвитку інтересів і талантів дитини. Водночас школа повинна інформувати батьків про досягнення і труднощі дитини, надавати рекомендації щодо підтримки її навчання і розвитку. Індивідуалізація освітньо-виховного процесу також вимагає відповідного матеріально-технічного забезпечення. Це включає доступ до сучасних навчальних засобів, таких як інтерактивні дошки, комп'ютери, навчальне програмне забезпечення, а також створення комфортного і безпечного середовища для навчання. Наприклад, для дітей із особливими освітніми потребами можуть бути необхідними спеціальні технічні засоби, такі як підйомники, слухові апарати, адаптовані меблі тощо [35].

Сім'я є першим і найтривалішим середовищем соціалізації дитини, тому її роль у процесі корекції й розвитку не можна недооцінювати. Співпраця з батьками допомагає створити єдину стратегію впливу на дитину, узгодити методи та підходи, а також забезпечити підтримку, яка є необхідною для досягнення позитивних змін у навчанні та поведінці дитини. Така взаємодія передбачає систематичний обмін інформацією між педагогами, фахівцями та батьками, спільну участь у плануванні та реалізації корекційних заходів, а також навчання батьків методам, які вони можуть використовувати у домашньому середовищі.

Одним із ключових аспектів залучення батьків до корекційно-розвивальної роботи є формування у них усвідомлення важливості їхньої ролі в освітньому процесі. Часто батьки недостатньо обізнані з особливостями розвитку своєї дитини або відчувають невпевненість у своїх діях. Це може призводити до формування пасивної позиції або, навпаки, надмірного тиску на дитину [11]. Тому важливим завданням педагогів і фахівців є надання батькам інформації про специфіку труднощів, з якими стикається дитина, а також про можливі методи їх подолання. Це може бути досягнуто через індивідуальні консультації, групові зустрічі, семінари, тренінги, а також через використання сучасних комунікаційних засобів, таких як онлайн-ресурси чи мобільні додатки.

У процесі корекційно-розвивальної роботи важливо враховувати індивідуальні особливості кожної сім'ї, такі як рівень освіти батьків, їхній соціально-економічний статус, емоційний клімат у родині, готовність до співпраці. Наприклад, батьки, які мають високий рівень освіченості і зацікавлені в розвитку дитини, можуть активно брати участь у розробці і реалізації індивідуальної програми розвитку. Водночас, у сім'ях із низьким соціально-економічним статусом може бути необхідним надання додаткової підтримки, такої як психологічне консультування, інформаційна допомога чи навіть забезпечення матеріальними ресурсами. Співпраця між батьками і фахівцями повинна бути побудована на основі довіри, взаємоповаги і відкритості. Батьки повинні відчувати, що їхня думка і досвід цінуються, а їхня участь у процесі корекції є необхідною. Це особливо важливо у випадках, коли батьки мають певні упередження щодо освітньої системи або негативний досвід взаємодії зі школою чи іншими установами. Наприклад, у сім'ях, де дитина має складні порушення розвитку, батьки можуть відчувати розчарування чи навіть відчай, що впливає на їхню мотивацію до співпраці. У таких випадках важливим є емоційна підтримка з боку педагогів і фахівців, а також надання реалістичних, але водночас оптимістичних прогнозів [50].

Іншим важливим елементом залучення батьків до корекційно-розвивальної роботи є навчання їх конкретним методам і прийомам, які вони

можуть використовувати у повсякденному житті. Наприклад, для дітей із порушеннями мовлення батькам можуть бути рекомендовані вправи для розвитку артикуляції, ігри на розвиток словникового запасу, техніки стимулювання комунікативної активності. Для дітей із поведінковими труднощами важливим є навчання батьків методам позитивного підкріплення, створення чіткої структури дня, вирішення конфліктних ситуацій. Таке навчання може здійснюватися у формі практичних занять, майстер-класів, демонстрації відеоматеріалів або через індивідуальні консультації [26].

Важливу роль у корекційно-розвивальній роботі відіграє також залучення фахівців різного профілю, таких як логопеди, дефектологи, психологи, соціальні педагоги, лікарі. Кожен із цих фахівців має свій унікальний набір знань і навичок, які дозволяють забезпечити комплексний підхід до вирішення проблем дитини. Наприклад, логопед може працювати над розвитком мовлення, дефектолог – над формуванням когнітивних навичок, психолог – над подоланням емоційно-поведінкових труднощів, а лікар – забезпечувати медичний супровід. Водночас важливим є координація їхніх зусиль, щоб уникнути дублювання чи, навпаки, суперечності у методах і підходах. Однією з ефективних форм співпраці між батьками і фахівцями є створення команд супроводу дитини, до складу яких входять усі зацікавлені сторони: батьки, педагоги, фахівці, представники адміністрації навчального закладу. Така команда спільно розробляє індивідуальну програму розвитку, визначає цілі і завдання, планує конкретні заходи, а також періодично проводить оцінку досягнутих результатів. Наприклад, для дитини з аутизмом команда може включати логопеда, психолога, спеціального педагога, а також батьків, які виконують рекомендації фахівців у домашніх умовах.

Одним із викликів у співпраці між батьками і фахівцями є проблема комунікації та обміну інформацією. Часто батьки можуть не розуміти спеціалізованої термінології, якою користуються фахівці, або, навпаки, фахівці можуть не враховувати емоційний стан батьків і подавати інформацію у надто формалізованій чи навіть жорсткій формі [42]. Тому важливим є використання

зрозумілої, доступної мови, а також врахування психологічного аспекту спілкування. Наприклад, при повідомленні батькам про труднощі дитини слід уникати акцентування на негативних моментах, натомість підкреслювати потенціал і можливості розвитку.

Ще одним важливим аспектом є забезпечення регулярності і систематичності співпраці між батьками і фахівцями. Наприклад, індивідуальні консультації або групові зустрічі можуть проводитися раз на місяць, тоді як короткі обговорення прогресу дитини можуть бути організовані частіше. Для забезпечення зворотного зв'язку можна використовувати різні засоби комунікації, такі як телефонні дзвінки, електронна пошта, мобільні додатки. Крім того, важливим є створення атмосфери підтримки і заохочення, яка допомагає батькам відчувати, що їхні зусилля цінуються.

Корекційно-розвивальна робота з дітьми також передбачає організацію різноманітних заходів, які сприяють залученню батьків і створенню умов для їхньої активної участі. Це можуть бути спільні творчі майстер-класи, спортивні змагання, екскурсії, семінари для батьків тощо. Такі заходи дозволяють зміцнити взаємовідносини між батьками і дітьми, створити позитивну атмосферу у колективі, а також сприяти обміну досвідом між батьками [19].

Ефективність залучення батьків до корекційно-розвивальної роботи значною мірою залежить від рівня їхньої мотивації та готовності до співпраці. Для цього важливим є створення умов, які сприяють формуванню позитивного ставлення до освітнього процесу. Наприклад, батьки можуть бути заохочені до участі у процесі корекції через демонстрацію досягнутих результатів, через надання інформації про успіхи їхніх дітей, а також через залучення до спільних заходів, таких як шкільні виставки, концерти або інші культурні події. Крім того, важливо, щоб батьки бачили реальний прогрес у розвитку своїх дітей, що дасть їм відчуття, що їхні зусилля не марні, і вони можуть активно впливати на позитивні зміни [5].

Однією з ключових складових ефективної співпраці є емоційна підтримка, яку повинні надавати фахівці педагогам і батькам. Часто батьки дітей з

особливими освітніми потребами відчувають стрес, розчарування та тривогу, і в таких умовах вони можуть бути схильні до негативних думок щодо можливостей своїх дітей [18]. Підтримка фахівців, які пропонують позитивні і реалістичні прогнози, можуть значно зменшити ці емоційні труднощі та допомогти батькам знайти стратегії, які сприятимуть розвитку їхніх дітей. Для того щоб залучити батьків до корекційно-розвивальної роботи, важливо створити для них безпечне та підтримуюче середовище, де вони можуть вільно виражати свої переживання, запитання, побоювання. Відкриті зустрічі, індивідуальні консультації, семінари з обміну досвідом – все це допомагає створити атмосферу співпраці та довіри. Важливо також, щоб педагоги та інші фахівці не сприймали батьків як сторонніх осіб, а, навпаки, розглядали їх як активних учасників корекційного процесу. Це дозволяє побудувати партнерські стосунки, засновані на рівноправності та взаємоповазі.

При цьому не можна забувати, що корекційно-розвивальна робота не є разовою акцією, вона вимагає систематичної та послідовної роботи протягом довгого часу. Це означає, що залучення батьків повинно бути частиною стратегії, яка передбачає постійний контакт і взаємодію з усіма зацікавленими сторонами. Батьки повинні розуміти, що корекційна робота є довгостроковим процесом і що успіх залежить від постійної підтримки з їхнього боку.

Одним із результатів такої постійної взаємодії є підвищення рівня освіченості батьків щодо питань розвитку своїх дітей. Завдяки участі у різноманітних навчальних заходах та консультаціях, вони отримують знання про ефективні методи корекції, а також вчаться підтримувати розвиток дитини в домашніх умовах. Крім того, це дозволяє батькам краще розуміти поведінкові та емоційні труднощі, з якими може стикатися їхня дитина, що сприяє більш конструктивному підходу до вирішення проблем [37].

Для підвищення ефективності залучення батьків також необхідно використовувати сучасні методи і технології. Наприклад, створення груп у соціальних мережах або застосування спеціальних мобільних додатків може значно полегшити процес комунікації між батьками та фахівцями. Такі ресурси

можуть бути використані для обміну інформацією, планування зустрічей, організації групових заходів, а також для надання батькам доступу до навчальних матеріалів і рекомендацій. Це дозволяє зекономити час і забезпечити більш ефективну комунікацію між учасниками процесу.

Також важливим є активне залучення батьків до моніторингу прогресу дитини. Вони повинні мати можливість відстежувати досягнення та труднощі, а також брати участь у коригуванні плану корекційної роботи, якщо це необхідно. Оцінка результатів і зворотний зв'язок допомагають не тільки покращити корекційний процес, а й зміцнити співпрацю між педагогами, фахівцями та родинами [24].

Підвищення рівня співпраці між батьками та фахівцями потребує активного просвітницького підходу. Сім'ї, які мають дітей з особливими потребами, часто не знають, як правильно підтримувати розвиток своєї дитини, і тому можуть мати багато запитань щодо виховання, навчання та соціалізації. Педагоги і фахівці мають проводити роботи, спрямовані на підвищення обізнаності батьків, зокрема через інформування їх про нові методики, підходи та стратегії корекції, які можуть бути корисними в конкретному випадку [9]. Такі заходи можуть бути організовані як у традиційній формі (семінари, тренінги), так і в онлайновому форматі, що дає можливість охопити ширшу аудиторію. Особливо необхідною є роль батьків у розвитку соціальних навичок у дітей, адже саме в домашньому середовищі дитина часто отримує перші уроки соціальної взаємодії. Підтримка батьків у цьому процесі дозволяє створити необхідне середовище для розвитку комунікативних і соціальних навичок, допомагає дитині адаптуватися в суспільстві та отримувати позитивний досвід взаємодії з іншими людьми.

Важливо відзначити, що співпраця з батьками також має позитивний вплив на психологічний клімат у класі чи групі. Коли батьки активно співпрацюють з педагогами та фахівцями, це створює атмосферу підтримки і взаємодії, що сприяє формуванню довіри між учасниками освітнього процесу. Таке середовище допомагає не тільки дітям з особливими потребами, а й усім учням,

оскільки сприяє розвитку соціальної єдності та поваги до різноманітності [45].

Висновки до другого розділу

У процесі навчання дітей з мовленнєвими порушеннями необхідно враховувати не лише корекцію мовленнєвих умінь, але й розвиток комунікативних навичок, які сприяють більш ефективній взаємодії з однолітками, педагогами та іншими членами суспільства. Це є необхідною умовою для формування успішної особистості, здатної до активної участі в соціальному житті. Важливим елементом процесу є створення сприятливого мовленнєвого середовища, яке включає не лише безпосередньо мовні вправи, але й інтеграцію дітей у різні види соціальної взаємодії, використання інтерактивних методів навчання, таких як ігрові технології. Вони дозволяють дітям не лише покращувати мовленнєву діяльність, а й формувати соціальні навички, навички співпраці, емпатії та слухання.

Особливу роль у розвитку соціально-комунікативної компетентності відіграє індивідуалізація освітньо-виховного процесу, адже кожна дитина має свої специфічні потреби та труднощі. Зважаючи на ці особливості, важливо застосовувати методи, які відповідатимуть індивідуальному темпу розвитку та рівню мовленнєвої компетенції кожного учня. Таким чином, кожен етап навчання має бути орієнтований на особистісний розвиток дитини з урахуванням її потреб. Спільна робота педагогів та батьків дозволяє не лише підтримувати корекційну діяльність вдома, але й досягати більш стійких результатів у розвитку соціально-комунікативної компетентності.

Отже, формування соціально-комунікативної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку є складним, але надзвичайно важливим процесом, який передбачає інтеграцію різноманітних педагогічних стратегій, спрямованих на розвиток не лише мовлення, а й соціальних навичок, емоційного інтелекту та здатності до ефективної взаємодії з навколишнім світом.

ВИСНОВКИ

Порушення мовленнєвого розвитку безпосередньо впливають на здатність дітей до встановлення взаємодії з іншими людьми, адже саме мовлення є основним засобом комунікації. Це обмежує їх можливості у соціалізації, у розвитку навичок спільної діяльності, а також у вираженні власних думок і почуттів. Розвиток соціально-комунікативної компетентності у таких дітей потребує особливої уваги з боку педагогів і психологів, оскільки їх мовленнєві порушення можуть спричиняти затримку в засвоєнні соціальних норм і принципів взаємодії.

Визначення основних педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями виявило, що для ефективного навчання таких учнів необхідно створити спеціальне мовленнєве середовище, яке сприяє розвитку навичок спілкування. Важливою умовою є інтеграція корекційних занять із загальноосвітнім процесом, що дає змогу дитині практикувати соціальні навички в реальних ситуаціях. Крім того, визначено, що індивідуалізація підходу до кожного учня, врахування його особливостей мовленнєвого розвитку, рівня когнітивних та емоційних можливостей є необхідною для ефективного формування комунікативної компетентності. Розробка комплексу корекційно-розвивальних методів і прийомів для підвищення соціально-комунікативної компетентності виявила необхідність використання інтерактивних методів навчання, які стимулюють активність дітей і дозволяють їм здобувати практичні навички спілкування в різних ситуаціях. Методи рольових ігор, драматизацій, створення ситуацій спілкування, спрямованих на розвиток навичок слухання, відтворення емоцій і реакцій, допомагають дітям адаптуватися до соціальних норм і краще розуміти потреби і переживання інших людей. Ці методи дозволяють дітям краще усвідомлювати значення невербальної комунікації та розвивати здатність до емоційного взаємодії з однолітками.

Вивчення впливу інтерактивних методів навчання на розвиток соціально-комунікативних навичок підтвердило, що ці методи мають значний вплив на підвищення мотивації дітей до навчання та спілкування. Діти з порушеннями мовлення активно включаються в освітній процес, оскільки інтерпретація та відтворення ролей, переживання соціальних ситуацій допомагають їм краще зрозуміти механізми комунікації і сприяють розвитку їх соціальних навичок. За допомогою цих методів діти вчаться не лише правильно формулювати свої думки, а й адекватно реагувати на поведінку оточуючих.

Оцінка ефективності індивідуалізованих підходів у формуванні соціально-комунікативної компетентності показала, що така робота дозволяє з максимальним урахуванням особливостей кожної дитини розвивати її комунікативні навички. Індивідуальний підхід дозволяє виявити конкретні проблеми та потреби кожної дитини в межах її мовленнєвого розвитку, що дає змогу створювати персоналізовані плани корекційних занять, вибирати відповідні методи і прийоми для досягнення результатів. Індивідуалізація навчання також сприяє розвитку впевненості дітей у власних силах, що є важливою складовою соціальної адаптації.

Роль співпраці з батьками та фахівцями в процесі корекції соціально-комунікативної компетентності є невід’ємною частиною ефективної роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями. Спільна діяльність педагогів, психологів, логопедів і батьків дозволяє досягти більш комплексного підходу до розвитку комунікативних навичок. Батьки, будучи основними партнерами в процесі корекції, мають великий вплив на формування соціально-комунікативної компетентності, оскільки вони є першими учителями і моделями для дітей в їхньому спілкуванні. Тісна співпраця з фахівцями дозволяє забезпечити єдність методичних підходів, цілісність корекційної роботи, а також регулярне моніторинг і коригування процесу навчання.

У результаті дослідження було підтверджено, що формування соціально-комунікативної компетентності у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку є багатогранним і складним процесом, що вимагає інтеграції різноманітних

методів, індивідуалізованих підходів, а також ефективної співпраці з батьками та іншими фахівцями. Використання інтерактивних методів, рольових ігор, індивідуалізація навчання і тісна співпраця з родиною допомагають створити умови для успішної соціалізації дітей з мовленнєвими порушеннями, що сприяє їхній подальшій адаптації в суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук І. Комунікативна компетентність як важливий засіб ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4. С. 34–38. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259914 (дата звернення: 07.12.2024).
2. Ануфрієва Н. Комунікативна компетентність особистості. *Вісник київського національного університету імені Тараса Шевченка. соціологія. психологія. педагогіка*. 2002. Вип. 12–13. С. 52–55.
3. Бакаленко О. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: «Теорія культури і філософія науки»*. 2018. Вип. 58. С. 132–138.
4. Богданова І. Соціальна педагогіка : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 343 с.
5. Бондарчук О. Експериментальна психологія : курс лекцій. Київ : МАУП, 2003. 120 с.
6. Булка Н. Креативність і соціальна компетентність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. № 10. С. 46–50.
7. Гапон Н. Соціальна психологія : навч. посіб. Львів : Нац. ун-т ім. І. Франка, 2008. 366 с.
8. Гоян І., Будз В. Соціальна інклюзія vs соціальна ексклюзія. *Advanced discoveries of modern science : experience, approaches and innovations*. 2021. URL: https://doi.org/10.36074/logos-09.04.2021.v1.60 (дата звернення: 07.12.2024).
9. Губарєва Д. Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи україни. *Bulletin of alfred nobel university. series «pedagogy and psychology*. 2020. Т. 1. № 19. С. 27–32. URL: https://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-3 (дата звернення: 07.12.2024).
10. Іванова Л. Самоосвітня компетентність як ключова професійна компетентність майбутнього педагога. *Pedagogical sciences theory and practice*. 2023. № 4. С. 150–155. URL: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-22 (дата

звернення: 07.12.2024).

11. Казбан Л. Психолінгвістичний чинник мовлення. URL: http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/17015 (дата звернення: 07.12.2024).
12. Курова А. Загальна психологія : навч. посіб. Одеса : Фенікс, 2019. URL: https://doi.org/10.32837/11300.14362 (дата звернення: 07.12.2024).
13. Курова А. Психологія особистості: навч. посіб. Одеса : Фенікс, 2019. URL: https://doi.org/10.32837/11300.14363 (дата звернення: 07.12.2024).
14. Лілік О., Сазонова О. Комунікативна компетентність майбутніх учителів: основні ознаки й умови формування. *Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку*. 2022. URL: https://doi.org/10.36059/978-966-397-279-4-16 (дата звернення: 07.12.2024).
15. Ляшенко В. Сутність поняття «соціальна компетентність» у психолого-педагогічній літературі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2021. Т. 103. № 3. С. 29–36. URL: https://doi.org/10.33189/ectu.v103i3.77 (дата звернення: 07.12.2024).
16. Максимчук Н. Загальна, вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Практикум, 1980. 208 с.
17. Маноха О. Підходи до розуміння змісту і сутності поняття «особиста, соціальна, навчальна компетентність студентів філологічних спеціальностей» у науково-педагогічній літературі. *Education. Innovation. Practice.* 2023. Т. 11. № 8. С. 51–57. URL: https://doi.org/10.31110/2616-650x-vol11i8-008 (дата звернення: 07.12.2024).
18. Марченко І., Чупахіна С., Кирста Н. Комунікація дітей із тяжкими порушення мовлення за допомогою природних експресивних засобів: особливості навчання. *Acta paedagogica volynienses.* 2023. № 2. С. 125–133. URL: https://doi.org/10.32782/apv/2023.2.19 (дата звернення: 07.12.2024).
19. Михасюк Т. Вплив родинних цінностей на формування духовності та мовленнєвий розвиток молодшого школяра. *New pedagogical thought.* 2019. URL: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2019-100-4-108-111 (дата звернення:

07.12.2024).

20. Ніколенко А. Соціальні аспекти мовлення : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Вінниця : Нова книга, 2005. 256 с.
21. Орбан-Лембрик Л. Соціальна психологія: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 448 с.
22. Особливості дитячого мовлення. URL: http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/12967 (дата звернення: 07.12.2024).
23. Пазенок В. Соціальна культура і соціальна творчість. Київ : Знання, 1990. 46 с.
24. Пальчевський С. Соціальна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. Київ : Кондор, 2009. 560 с.
25. Партико Т. Загальна психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Ін Юре, 2008. 416 с.
26. Перегончук Н. Комунікативна компетентність майбутніх психологів. Актуальні проблеми психології. *Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія.* 2012. № 23. С 554–600.
27. Подорожна Т., Котуха О. Соціальна компетентність як основа концепту «права людини». *Вісник пенітенціарної асоціації України*. 2020. № 3. С. 60–68. URL: https://doi.org/10.34015/2523-4552.2020.3.06 (дата звернення: 07.12.2024).
28. Польшина Ю. Професійна компетентність соціального педагога. URL: http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/1002 (дата звернення: 07.12.2024).
29. Савінова Н., Нездатна А. Вплив ігротерапії на мовленнєвий розвиток дитини з особливими освітніми потребами в історичному дискурсі. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2023. № 4. С. 24–39. URL: https://doi.org/10.33189/ectu.v112i4.154 (дата звернення: 07.12.2024).
30. Савченко О. Сімейне виховання: молодші школярі : навч. посіб. Київ : Сітіпрінт, 1979. 141 с.
31. Сидорук І. Визначення сутності поняття «соціальна компетентність майбутнього соціального працівника. Науковий вісник Ужгородського університету / голов.

ред. І.В. Козубовська. Ужгород : Говерла, 2019. Вип. 1 (44). С. 174–178.

32. Столяренко О., Столяренко О., Московчук О. Соціальна компетентність і мовна освіта у підготовці майбутніх фахівців. *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology theory experience problems.* 2023. Т. 69. С. 172–180. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-172-180 (дата звернення: 07.12.2024).
33. Ткаченко В., Цвячка О., Хмель І. Соціальна компетентність особистості як педагогічна проблема. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 6(6). URL: https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-6(6)-254-264 (дата звернення: 07.12.2024).
34. Токарева Н., Шамне А. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : НУБіП, 2017. 548 с. URL: https://doi.org/10.31812/0564/1425 (дата звернення: 07.12.2024).
35. Третьякова Т., Лазор К., Форманюк Ю. Соціальна психологія. навч. посіб. Одеса : НУ «ОЮА», 2021. URL: https://doi.org/10.32837/11300.14395 (дата звернення: 07.12.2024).
36. Третьякова Т., Лазор К., Форманюк Ю. Соціальна психологія : навч. посіб. Одеса : НУ «ОЮА», 2021. URL: https://doi.org/10.32837/11300.14395 (дата звернення: 07.12.2024).
37. Тюльпа Т. Ґенеза становлення поняття «соціальна компетентність»: від професійної ефективності до глобалізаційного контексту. *Human studies series of pedagogy*. 2023. № 48. С. 199–205. URL: https://doi.org/10.24919/2413-2039.16/48.29 (дата звернення: 07.12.2024).
38. Цимбал-Слатвінська С. Причини порушення мовлення у дітей. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. Вип. 1. С. 127–137.
39. Цимбалюк І. Психологія : навч.-метод. посіб. для студентів вищ. навч. закл. Київ : Професіонал, 2004. 216 с.
40. Чижевський Д. Фонологія та психологія. *Збірник Харківського історико-філологічного товариства. Нова серія*. 2009. Т. 13. С. 261–278.
41. Швачко О. Соціальна психологія : навч. посіб. для студентів непсихол. спец.

ВНЗ. Київ : Вища школа, 2002. 111 с.

42. Шевченко Ю. Соціальна компетентність молодших школярів: зміст і практики. *Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови.* 2022. № 20. С. 140–155. URL: https://doi.org/10.33189/epsn.v1i20.208 (дата звернення: 07.12.2024).
43. Ярмак І. Комунікативна компетентність як педагогічна проблема. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. Т. 7. С. 289–292. URL: https://doi.org/10.31812/psychology.v7i.7302 (дата звернення: 07.12.2024).
44. Kolyshkina A., Chobanyan A. Соціальна компетентність дітей з порушенням інтелектуального розвитку як показник готовності до навчання. *Psychological journal.* 2018. Т. 11. № 1. С. 71–86. URL: https://doi.org/10.31108/1.2018.1.11.6 (дата звернення: 07.12.2024).
45. Lukatska Y. S. Analysis of the concept of «social competence of personality» in Ukrainian and foreign scientific papers. *Bulletin of Alfred Nobel University series «Pedagogy And Psychology»*. 2021. Vol. 1. № 21. URL: https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-1-21-6 (дата звернення: 07.12.2024).
46. L.v. L. Social competence of physician as a factor of productive interaction with patients. *Scientific journal of Kherson State University*. 2019. No. 1. P. 239–245. URL: https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-1-40 (date of access: 07.12.2025).
47. Pravova N. Communicative-speech development of primary schoolchildren by means of educational-situational tasks. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*. 2021. Vol. 1. № 8 (346). P. 85–96. URL: https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-85-96 (дата звернення: 07.12.2024).
48. Zenchenko T., Demidenko I. Speech development of primary school students using interactive technologies. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.* 2021. Vol. 46. № 2. P. 170–179. URL: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2021-2-46-170-179 (дата звернення: 07.12.2024).
49. Zhuravlova L. P. Вікова динаміка емпатії в період дорослішання. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія психологія*. 2009. Т. 17. № 9/1.

URL: https://doi.org/10.15421/100910 (дата звернення: 07.12.2024).

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А.1 – Види мовленнєвих помилок у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку та їх вплив на формування соціально-комунікативної компетентності

Види мовленнєвих помилок	Опис помилки	Вплив на соціально-комунікативну компетентність
Фонетичні помилки	Неправильне вимовляння звуків (змішування звуків, їх пропуски або заміни).	Ускладнює розуміння мови співрозмовниками, впливає на самооцінку дитини.
Лексичні помилки	Неправильне використання слів або неправильний вибір лексичних одиниць.	Створює труднощі у виборі відповідних слів для вираження думок, може призвести до непорозумінь.
Граматичні помилки	Порушення граматичних норм: неправильне використання відмінків, чисел, родів.	Обмежує здатність до адекватного спілкування, викликає труднощі в взаємодії з однолітками.
Синтаксичні помилки	Неправильна побудова речень, порушення логічної структури висловлювання.	Призводить до неправильної інтерпретації повідомлення, знижує ефективність комунікації.

Продовження табл. А.1

Помилки в інтонації та ритміці	Відсутність або порушення інтонаційних пауз, темпу мови.	Ускладнює сприйняття мови, ускладнює передачу емоцій та настрою під час комунікації.
Пропуски та додавання звуків	Недостатнє чи надмірне використання звуків у словах.	Знижує рівень точності мови, що ускладнює її сприйняття слухачами та взаєморозуміння.

Додаток Б

Таблиця Б.1 Методи і прийоми розвитку соціально-комунікативної компетентності у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку

Метод/Прийом	Опис	Ціль
Інтерактивні вправи	Використання різноманітних вправ, спрямованих на розвиток мовлення і взаємодії з іншими дітьми (ігри, рольові завдання).	Стимулювати активну комунікацію, розвиток мовних навичок та взаємодії в групі.
Робота з картками і малюнками	Використання карток, малюнків для розвитку навичок опису, аргументації та вираження думок.	Підвищення словникового запасу, розвиток когнітивних навичок і розширення мови.
Групові проекти	Спільна робота над проектами, що передбачають колективну комунікацію і взаємодію.	Підвищення командної взаємодії, розвиток мовлення в соціальних ситуаціях.
Драматизація казок і оповідань	Виконання ролей у казках чи оповіданнях для розвитку емоційної виразності та зв’язності мовлення.	Розвиток вміння вести діалог, покращення мовної виразності через емоційну інтерпретацію текстів.
Мультимедійні засоби навчання	Використання відео, аудіо та інших мультимедійних матеріалів для імітації реальних ситуацій спілкування.	Розширення можливостей для практичного використання мови в різних контекстах та ситуаціях.