

Хмельницький національний університет
Гуманітарно-педагогічний факультет
Кафедра соціальної роботи і соціальної педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)
Освітній рівень

«ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»

Назва теми

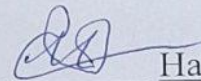
Галузь знань 23 Соціальна робота
Шифр і назва галузі знань

Спеціальність 231 Соціальна робота
Шифр і назва спеціальності

Освітня програма Соціальна робота. Соціальна педагогіка
Назва освітньої програми

Номер індивідуального навчального плану здобувача

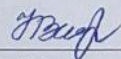
Виконав: здобувач II курсу, група СРм-24-1



Назар МИРОНЕНКО

Підпис Ім'я, ПРИЗВИЩЕ

Керівник: кандидат педагогічних наук, доцент



Наталія СИНЮК

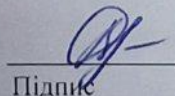
Підпис Ім'я, ПРИЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Завідувач кафедри

соціальної роботи і соціальної педагогіки

кандидат педагогічних наук, доцент



Олена ВАСИЛЕНКО

Ім'я, ПРИЗВИЩЕ

10 листопада 2025 р.

Хмельницький, 2025

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет Гуманітарно-педагогічний

Кафедра соціальної роботи і соціальної педагогіки

Освітній рівень другий (магістерський)

Галузь знань 23 Соціальна робота

Спеціальність 231 Соціальна робота

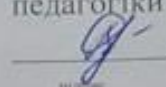
Освітня програма Соціальна робота. Соціальна педагогіка

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

соціальної роботи і соціальної

педагогіки



Олена ВАСИЛЕНКО

протокол № 5 від 19 грудня 2024 р.

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Назара МИРОНЕНКА

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти»

Керівник кваліфікаційної роботи: Наталія СИНЮК, кандидат педагогічних наук, доцент

Затверджено наказом ректора університету від 25 серпня 2025 р. № 65

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 10 грудня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: методика соціометричного дослідження Я.Л. Морено; методика «Оцінка розуміння емоцій» І.М.Беха, Н.М.Гавриш; анкета для соціальних педагогів, психологів і педагогічних працівників (авторська). У дослідженні взяли участь учні 3-4 класів комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей №10» Хмельницької міської ради (ЕГ – 24, КГ – 24, з в тому числі 10 дітей з особливими освітніми потребами), їхні батьки, соціальний педагог, психолог, 4 педагогічних працівника.

4. Зміст кваліфікаційної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1. Теоретичні основи соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти, розкриття феномену проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі, особливості роботи асистента вчителя та соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти, використання диференційного підходу та інноваційних соціально-педагогічних технологій при роботі з дітьми в інклюзивному класі, висновки

до розділу; розділ 2. Емпіричне дослідження особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти, дослідження особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти, програма соціально-педагогічної роботи з учнями інклюзивних класів початкової школи, науково-практичні рекомендації соціальним педагогам та педагогічним працівникам щодо покращення роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти, висновки до розділу; висновки, перелік джерел посилання, додатки.

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень) 4 рисунка, 3 таблиці.

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

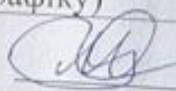
Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

6. Дата видачі завдання 19 грудня 2024 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

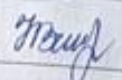
№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 09 грудня 2024 р.	Виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 01 лютого 2025 р.	Виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної роботи.	До 01 березня 2025 р.	Виконано
4	I розділ кваліфікаційної роботи.	До 10 червня 2025 р.	Виконано
5	II розділ кваліфікаційної роботи.	До 01 листопада 2025 р.	Виконано
6	Загальні висновки.	До 16 листопада 2025 р.	Виконано
7	Оформлення кваліфікаційної роботи	До 10 грудня 2025 р.	Виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи.	18 листопада 2025 р.	Виконано
9	Захист кваліфікаційної роботи (відповідно графіку)	24 грудня 2025 р.	Виконано

Здобувач



Назар МИРОНЕНКО

Керівник роботи



Наталія СИНЮК

АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи «Особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти»

Здобувач Назар МИРОНЕНКО

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Наталія СИНЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна робота включає 89 сторінок, 4 рисунки, 3 таблиці, перелік джерел посилання складає 50 найменувань (з них 7 іноземною мовою), 7 додатків.


Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, соціальний педагог, помічник вчителя, інклюзивний клас, заклад середньої освіти, соціально-емоційні компетентності.

Об'єктом дослідження є соціально-педагогічна робота з дітьми з особливими освітніми потребами.

Предметом дослідження є особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти.

За результатами дослідження розроблено та апробовано програму соціально-педагогічної роботи з учнями інклюзивних класів початкової школи.

Одержані результати можуть бути використані в роботі соціальних педагогів, педагогічних працівників, помічників вчителя щодо покращення роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти.

Здобувач  Назар МИРОНЕНКО

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 10 грудня 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	10
1.1 Розкриття феномену проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі.....	10
1.2 Особливості роботи асистента вчителя і соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами	17
1.3 Використання диференційного підходу та інноваційних соціально- педагогічних технологій при роботі з дітьми в інклюзивному класі	25
Висновки до розділу	32
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	33
2.1 Дослідження особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти.....	33
2.2 Програма соціально-педагогічної роботи з учнями інклюзивних класів початкової школи.....	44
2.3. Науково-практичні рекомендації соціальним педагогам та педагогічним працівникам щодо покращення роботи з дітьми з особливими освітнім потребами в умовах закладу середньої освіти.....	53
Висновки до розділу	56
ВИСНОВКИ.....	58
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	61
ДОДАТКИ.....	67
ДОДАТОК А. Посадова інструкція асистента учителя.....	67
ДОДАТОК Б. Посадова інструкція соціального педагога закладу освіти.....	71
ДОДАТОК В. Методика соціометричного дослідження (Я.Л. Морено).....	76
ДОДАТОК Г. Методика «оцінка розуміння емоцій» І.М.Беха, Н.М.Гавриш...	78
ДОДАТОК Д. Анкета опитування соціальних педагогів, психологів і педагогічних працівників (авторська)	81
ДОДАТОК Е. Методична розробка «Мозаїка сердець»	84
ДОДАТОК Ж Методична розробка «Емоційний калейдоскоп дружби»	87

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасна система освіти України орієнтується на принцип гуманізації та інклюзії, що передбачає забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх психофізичних особливостей. Зростання кількості дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у закладах середньої освіти зумовлює необхідність удосконалення теоретичних і практичних засад соціально-педагогічної діяльності для забезпечення права кожної дитини на якісну освіту. Створення сприятливого освітнього середовища в закладах середньої освіти передбачає не лише корекційно-педагогічну підтримку, але й соціально-педагогічний супровід, який спрямований на адаптацію, інтеграцію й активну участь дітей з ООП у житті школи та суспільства. З огляду на це, важливим є теоретичне узагальнення і пошук новітніх підходів до соціально-педагогічної роботи з цією категорією дітей, а також уточнення ролей ключових фахівців.

Наразі існують численні теоретичні та емпіричні дослідження феномену дітей з особливими освітніми потребами. У зарубіжній та вітчизняній літературі проблемі соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами присвячені праці таких вчених, як О. Беспалько, Л. Борщевська, З. Зайцева, І. Зверева, А. Зіброва, І. Іванова [19], Т. Ілляшенко [20], С. Іноземцева, Ю. Кузнєцов, Г. Лактіонова, С. Миронова [26], В. Оржеховська, Г. Пономаренко, Л. Романовська, В. Сидоров, С. Толстоухова, І. Трубавіна, Л. Харченко, М. Фіцула, В. Шульга [43] та ін.

Особливо актуальними вважаємо наукові розвідки таких науковців, як О. Василенко [4; 5], К. Джміль [11], Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапіна [12], О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Гладченко, І. Бобренко, О. Мякушко, І. Сухіна, С. Трикоз [40], у яких висвітлено суть, форми і методи соціально-педагогічної роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивного навчання.

Незважаючи на активне вивчення проблеми, питання соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами залишається недостатньо розкритим, що підкреслює важливість і необхідність проведення комплексного дослідження.

Об'єкт дослідження – соціально-педагогічна робота з дітьми з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти.

Мета дослідження – теоретичне та емпіричне дослідження особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти.

Гіпотеза дослідження, яка полягала в припущенні, що впровадження комплексної програми соціально-педагогічної роботи із застосуванням авторських методик з елементами тренінгу сприятиме розвитку емоційного інтелекту, толерантності та соціальної згуртованості в учнів інклюзивних класів початкової школи.

Згідно з визначеною метою дослідження виокремлено такі **завдання**:

1. Охарактеризувати та узагальнити наукові погляди зарубіжних та вітчизняних дослідників щодо феномену проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі.

2. Визначити особливості роботи асистента вчителя та соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами та дієві соціально-педагогічні технології роботи в умовах закладу середньої освіти.

3. Емпіричним шляхом дослідити особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти, визначити критерії та показники рівня розвитку соціально-емоційних компетентностей молодших школярів і здійснити дослідження ефективності застосування комплексної програми соціально-педагогічної роботи із застосуванням авторських методик.

4. Розробити програму соціально-педагогічної роботи з учнями інклюзивних класів початкової школи.

5. Надати науково-практичні рекомендації для соціальних педагогів та педагогічних працівників щодо покращення роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти.

Методи дослідження: для досягнення поставленої мети використано комплекс методів: *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо) для розкриття феномену дітей з особливими освітніми потребами в зарубіжному та вітчизняному науковому дискурсі, аналізу суті соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; теоретичного опису особливостей соціально-педагогічної роботи, спрямованої на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби, їх гармонійний розвиток та створення справді інклюзивного простору; *емпіричні* (методика соціометричного дослідження Я. Л. Морено; методика «Оцінка розуміння емоцій» І. М. Беха, Н. М. Гавриш щодо виявлення рівня розвитку соціально-емоційних компетентностей молодших школярів в умовах інклюзивного навчання та анкета для соціальних педагогів, психологів і педагогічних працівників (авторська)) для реалізації емпіричного дослідження (соціально-педагогічного експерименту), а також *методи якісної та кількісної обробки даних* для інтерпретації отриманих результатів.

База дослідження: дослідження здійснювалося на базі комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей №10» Хмельницької міської ради. У дослідженні брали участь 48 учнів 3-4 класів, з них 10 дітей з особливими освітніми потребами, їхні батьки, соціальний педагог, психолог, 4 педагогічних працівника.

Апробація результатів дослідження. Основні положення кваліфікаційної роботи висвітлено в науковій публікації Мироненко Н., Синюк Н. Теоретичні та практичні засади соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти. Стратегії наукового пошуку в соціальній роботі, соціальній педагогіці та

соціальної освіти: поліфункціональність ідей [Електронне видання] : Збірник тез. доповідей III Всеукраїнської наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти та молодих учених (Тернопіль, 7 листопада 2025 р.) / за заг. ред. Л. Й. Петришин, Н. С. Олексюк, Г. М. Олійник. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2025. С. 151-154, а також заслухано доповіді: Технології соціальної роботи з дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами на IV Всеукраїнській науково-практичній онлайн-конференції з міжнародною участю «Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи». (м. Хмельницький, 22-23 травня 2025 року); Інноваційні соціально-педагогічні технології у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами на Всеукраїнському науково-практичному круглому столі: «Проблеми трансформації суспільних відносин в умовах розбудови громадянського суспільства в Україні» (13 листопада 2025 року, м. Хмельницький). Акт впровадження авторської розробки «Мозаїка сердець» в освітній процес КЗЗСО «Ліцей № 10» Хмельницької міської ради №01-38/502 від 26 листопада, акт впровадження авторської розробки «Емоційний калейдоскоп дружби» в освітній процес КЗЗСО «Ліцей № 10» Хмельницької міської ради №01-38/503 від 26 листопада.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що результати проведеного емпіричного дослідження, а також розроблена програма з елементами тренінгу та надані науково-практичні рекомендації фахівцям соціальної сфери щодо соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти стануть підґрунтям для покращення соціально-педагогічної роботи, націленої на розвиток емоційного інтелекту, толерантності та соціальної згуртованості в учнів інклюзивних класів.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання (50 позицій, з них 7 іноземною мовою) та 7 додатків. Загальний обсяг роботи – 89 сторінок, з них 60 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1 Розкриття феномену проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі

У сучасному освітньому просторі акцент дедалі більше зрушується на забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх можливостей і потреб. У цьому контексті особливе місце посідає категорія дітей з особливими освітніми потребами (ООП) – тих, хто потребує додаткової чи адаптованої підтримки в освітньому процесі з огляду на свої індивідуальні можливості, стан здоров'я, розвиток, соціальні й поведінкові чинники. Аналіз феномену таких дітей охоплює як теоретичні підходи (визначення, концепції, науковий дискурс), так і законодавчі гарантії (національні та міжнародні нормативи), а також практичні аспекти їх інтеграції в освітній процес і адаптації освітнього середовища.

Потреба в чіткому визначенні концепції «особливі освітні потреби» (ОПП) виникає як базова передумова ефективного педагогічного супроводу, корекційно-розвивальної роботи, інклюзії тощо. В українському законодавстві, зокрема у Закон України «Про освіту» [15], у статті 1 (п.20) міститься поняття: «особа з особливими освітніми потребами – це особа, якій у процесі навчання потрібна додаткова (тимчасова або постійна) підтримка з метою забезпечення її права на освіту». У статті 19 Закону «Про освіту» уточнюється, що держава та органи місцевого самоврядування створюють умови для здобуття особами з ОПП освіти на всіх рівнях із урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей і інтересів.

В дослідженні [44], зазначається, що під «дітьми з особливими освітніми потребами» розуміють дітей, які «потребують додаткового або адаптованого супроводу за станом здоров'я, когнітивного, соціального чи поведінкового розвитку». Наприклад, дослідження за кордоном [50], використовують термін SEN (Special Educational Needs) як аналог.

У науковому дискурсі є декілька підходів до розуміння ООП:

а) медико-реабілітаційний (або дефектологічний) – фокус на діагнозі, обмеженнях, корекції «незвичного» розвитку;

б) педагогічно-соціальний – акцент на тому, що діти з ООП мають право на навчання в «звичайному» освітньому середовищі з адаптацією процесу (інклюзія);

в) моделі, орієнтовані на права людини – наприклад, модель «права на рівні можливості», де важливо забезпечити освіту відповідно до індивідуальних можливостей дитини;

г) сучасні концепції інклюзивної освіти – зосереджені на універсальному дизайні навчання, диференційованому підході, адаптації освітнього середовища, мультидисциплінарному підході (включно з психологічною і соціальною підтримкою). Наприклад, у дослідженні «From Specialised Classrooms to Mainstream Classrooms» [47; 48] розглядаються голоси звичайних учнів щодо включення до класу дітей з ООП;

д) концепція «індивідуальної програми розвитку» дитини з ООП – яка передбачає складання плану підтримки з урахуванням сильних і слабких сторін, потреб, потенціалу дитини.

Діти з ООП можуть мати дуже різні потреби – від помірних навчальних труднощів, мовленнєвих порушень, поведінкових аспектів, до значних порушень розвитку, сенсорних чи фізичних обмежень. Вони потребують: адаптації (коригування середовища, форми навчання, засобів навчання); додаткової підтримки (педагогічної, психологічної, корекційно-розвивальної); інклюзивного чи спеціалізованого середовища – залежно від ступеня потреб і можливостей.

Таким чином, феномен дітей з ООП вимагає інтегрованого підходу: освітнього, соціального, медичного, психологічного.

Проаналізуємо законодавче та нормативне забезпечення (вітчизняне й зарубіжне).

В Україні нормативно-правова база включає такі ключові документи:

а) Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII (з наступними змінами) – у статті 19 та 20 прописано положення про освіту осіб з ОПП та інклюзивну освіту [15]:

1) стаття 19 «Освіта осіб з особливими освітніми потребами» – забезпечує право отримувати освіту на всіх рівнях з урахуванням індивідуальних потреб; передбачає підготовку фахівців; створення умов шляхом адаптації, універсального дизайну чи «розумного коригування»;

2) стаття 20 «Інклюзивна освіта» – закріплює право дітей з ООП на навчання в звичайних закладах освіти та обов'язковість створення інклюзивних класів/груп за їхнім зверненням або зверненням батьків;

б) законодавчі зміни: законодавство, яке сприяє створенню умов для дітей з ООП. Наприклад, у 2014 р. було прийнято законодавчі доповнення до законів «Про дошкільну освіту» та «Про загальну середню освіту», що містили положення щодо можливості задовольняти освітні потреби кожної дитини, включаючи дітей з інвалідністю;

в) нормативи уряду: наприклад, затверджено регламент про «спеціальний садок» для дітей з ОПП (2025 р.) – зазначено механізми створення, діяльності, методичні принципи таких закладів;

г) практичні дані: станом на початок 2024 р. в Україні було 6 158 інклюзивних груп у дошкільних закладах, 29 300 інклюзивних класів у школах, що охоплювали понад 40,5 тис. дітей з ООП; також понад 7 тис. дітей навчались у спеціальних класах;

д) міжнародні стандарти впроваджуються: наприклад, в Україні здійснено впровадження «Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (ICF)» згідно з постановою КМУ.

У міжнародному контексті науково-правове забезпечення таких дітей набуває ширшого масштабу. Наприклад: у країнах Європи та інших регіонах термін «Special Educational Needs» (SEN) або «Children with Additional Educational Needs» активно використовується як категорія, яка охоплює дітей, які потребують додаткових освітніх послуг. У дослідженні із Іспанії, «From Specialised Classrooms to Mainstream Classrooms» [48], аналізується перехід учнів з SEN із спеціалізованих класів до загальноосвітніх шкіл та включення їхніх однокласників у цей процес. Раціонал забезпечення інклюзії підкріплюється положеннями міжнародних документів із прав людини, зокрема Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) та іншими. В Україні законодавство формується саме з урахуванням таких міжнародних правил. Європейський досвід також виділяє важливість – архітектурної доступності, універсального дизайну, належного навчання педагогів, ресурсних центрів (inclusive resource centres) для роботи з дітьми з ООП.

В Україні питання освіти дітей з особливими освітніми потребами набуває все більшого значення, особливо в умовах реформування системи освіти та переходу до інклюзивної моделі навчання. За результатами українських наукових досліджень, у нашій державі налічується близько одного мільйона дітей з ООП, проте лише приблизно десята частина з них охоплена інклюзивною освітою. Ця статистика свідчить про наявність позитивних зрушень, але також і про значні труднощі – кадрові, матеріально-технічні та організаційні, які поки що перешкоджають повному включенню всіх дітей у загальноосвітній простір. Особливого значення проблема інклюзивного навчання набуває в умовах воєнного стану. Психологічні дослідження, опубліковані в базі PubMed, показують, що майже половина дітей з ООП в Україні (приблизно 49,4 %) протягом перших півтора року повномасштабної війни переживали нестабільний психоемоційний стан, який характеризувався частими емоційними коливаннями, тривожністю, порушеннями сну та труднощами адаптації. Це ще раз підтверджує потребу в комплексній підтримці таких дітей – не лише освітній, а й психологічній та

соціальної. Позитивним прикладом практичних змін у цій сфері є створення в Україні соціальної послуги «асистент дитини» (офіційна назва: соціальна послуга супроводу під час інклюзивного навчання). Ця послуга надає індивідуальну підтримку дітям з особливими освітніми потребами безпосередньо під час навчання у школі. Асистенти допомагають дітям виконувати щоденні дії, орієнтуватися у шкільному просторі, пересуватися коридорами, брати участь у групових заходах і відчувати себе рівноправними учасниками навчального процесу. Ініціатива була висвітлена в матеріалах Українських Національних Новин (УНН) і розглядається як один із найуспішніших прикладів інтеграції соціальної підтримки в систему освіти.

Отже, український досвід демонструє як наукові, так і практичні кроки у напрямку розвитку інклюзивної освіти. Проте, попри наявність позитивних тенденцій, система потребує подальшого вдосконалення, розширення ресурсів і підготовки кваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати з дітьми з ООП у складних соціальних умовах.

Світовий досвід доводить, що інтеграція дітей з особливими освітніми потребами можлива й ефективна за умови створення сприятливого середовища та належного соціально-педагогічного супроводу. Цікавим є дослідження, проведене в Іспанії та опубліковане у науковому журналі MDPI, де вивчалось ставлення звичайних школярів до однокласників із особливими потребами. Опитування показало, що більшість дітей сприймають своїх однокласників з ООП позитивно, якщо вчитель формує у класі атмосферу взаємоповаги, довіри та співпраці. Водночас саме педагогічна позиція та якість комунікації в колективі визначають успішність інклюзії [44].

У багатьох країнах, зокрема в Канаді, Фінляндії, Нідерландах та США, впроваджено концепцію універсального дизайну навчання (Universal Design for Learning, UDL) [45; 47; 49]. Цей підхід передбачає створення навчальних програм, методик і матеріалів таким чином, щоб вони були гнучкими й доступними для максимально широкого кола учнів. Наприклад, у школах, де застосовується UDL, навчальні завдання можуть бути подані у різних

форматах – текстовому, аудіо або візуальному, що дозволяє дітям з різними здібностями однаково добре засвоювати матеріал. Адаптація навчального середовища стосується також фізичного простору: пандуси, належне освітлення, безпечне пересування між приміщеннями, доступ до комп'ютерної техніки з допоміжними пристроями.

Такі приклади зарубіжного досвіду свідчать, що успіх інклюзивної освіти залежить не лише від законодавчих гарантій, а передусім від створення педагогічних умов, у яких кожна дитина може розкрити свій потенціал. Головна ідея полягає не в тому, щоб пристосувати дитину до системи, а в тому, щоб зробити саму систему освіти відкритою, різноманітною і чутливою до потреб кожного учня.

Ефективна робота з дітьми, які мають особливі освітні потреби, вимагає від педагога гнучкості, професійної чутливості та вміння створювати умови, у яких кожна дитина почуватиметься комфортно й матиме можливість розвиватися відповідно до своїх можливостей. Перш за все вчитель повинен розробляти для таких учнів індивідуальну програму розвитку (ІПР). Цей документ допомагає визначити сильні сторони дитини, її труднощі та конкретні потреби, а також спланувати види підтримки, які допоможуть їй досягти успіху. ІПР є своєрідною «дорожньою картою» навчання, що дає змогу педагогам, асистентам і батькам працювати узгоджено. Важливим аспектом є забезпечення доступності освітнього середовища. Йдеться не лише про наявність пандусів або спеціального обладнання, а й про використання навчальних матеріалів, технологій і методів, які роблять навчання зрозумілим і доступним для всіх учнів. Це може бути адаптований навчальний контент, використання мультимедійних засобів, інтерактивних програм, спеціальних навчальних додатків або навіть просто зручне розміщення парт і візуальних матеріалів у класі. Педагог не може працювати із дитиною з ООП самотійно – успішність навчання залежить від командної взаємодії. У процес мають бути залучені асистент учня, шкільний психолог, логопед, соціальний педагог, а також батьки. Спільна робота фахівців дає змогу всебічно підтримати дитину,

допомогти їй адаптуватися до навчального процесу й колективу. Не менш важливо, щоб навчання таких дітей було гнучким і враховувало індивідуальні особливості. Учителю варто застосовувати диференційовані методи, тобто підбирати завдання відповідно до рівня підготовки кожного учня. Ефективними є заняття в малих групах або індивідуальні консультації, де дитина може отримати більше уваги й підтримки. Інклюзія передбачає не лише фізичну присутність дитини з ООП у класі, а й її активну участь у навчальному та соціальному житті школи. Учні мають спілкуватися, працювати разом у групах, брати участь у позакласних заходах, щоб відчувати себе рівноправними членами колективу. У цьому контексті педагог відіграє роль посередника, який допомагає дітям зрозуміти, прийняти й підтримати одне одного. Окрему увагу слід приділяти формуванню у класі толерантного середовища. Учням потрібно пояснювати, що кожна людина унікальна, що відмінності – це не привід для осуду, а джерело взаємного збагачення. Таке ставлення формує повагу, емпатію й відповідальність серед усіх учасників освітнього процесу. Важливо також постійно відстежувати результати навчання дітей з ООП. Регулярний моніторинг допомагає зрозуміти, чи відповідає обрана програма розвитку реальним потребам дитини, чи дає позитивні результати, чи потребує корекції. Оцінювання має бути не лише кількісним, а й якісним – воно має показувати, наскільки дитина стає впевненішою, самостійнішою, як змінюється її соціальна поведінка й емоційний стан. Загалом, головне завдання педагога – не просто навчити дитину, а створити для неї простір довіри, підтримки й розвитку, у якому вона відчуватиме власну цінність і потенціал. Саме така гуманістична позиція лежить в основі сучасної інклюзивної освіти.

Загалом аналіз феномену дітей з особливими освітніми потребами та соціально-педагогічної роботи з ними у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі свідчить про глибоку трансформацію підходів до розуміння ролі таких дітей у суспільстві та в освітньому процесі. Якщо раніше акцент робився переважно на медико-дефектологічному аспекті, тобто на

діагностиці та корекції відхилень, то сучасна педагогічна наука і практика дедалі більше орієнтуються на гуманістичну та інклюзивну парадигму. В її основі – визнання права кожної дитини на якісну освіту, незалежно від стану здоров'я, фізичних чи психічних особливостей.

Український науковий та законодавчий простір активно інтегрує міжнародні стандарти, насамперед принципи Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю [21] та ідеї інклюзивної освіти, викладені в актах ЮНЕСКО. Закони України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» забезпечують нормативне підґрунтя для рівного доступу дітей з особливими освітніми потребами до навчання, створення індивідуальних програм розвитку, діяльності інклюзивно-ресурсних центрів та залучення асистентів учнів [12; 15; 16; 17]. У зарубіжній практиці спостерігається подібна тенденція: поступова відмова від сегрегаційної моделі навчання на користь інклюзивної, де основна увага приділяється адаптації освітнього середовища, гнучким навчальним підходам і формуванню толерантного суспільства.

Таким чином, феномен соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами сьогодні розглядається не як проблема, а як природне різноманіття людського розвитку, що збагачує освітній процес. Розвиток інклюзивної освіти, удосконалення законодавчої бази та підготовка фахівців, здатних працювати в умовах різноманіття, є ключовими передумовами побудови сучасної, демократичної та гуманної освітньої системи, орієнтованої на потреби кожної дитини.

1.2 Особливості роботи асистента вчителя і соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами

В умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні зростає потреба у фахівцях, здатних забезпечити ефективний супровід дітей з особливими

освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти. Такими фахівцями є соціальний педагог та асистент вчителя. Розглянемо особливості роботи кожного з них.

У 2010 році Класифікатор професій доповнено посадою асистента вчителя (Наказ Держспоживстандарту від 28.07.2010 № 3273), її внесено до Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів (Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 06.12.2010 р. № 1205).

У 2012 році посаду асистента вчителя внесено до Переліку посад педагогічних і науково-педагогічних працівників [31], розроблено кваліфікаційні характеристики асистента вчителя, де представлено основні позиції його діяльності (Додаток А). Асистент учителя є важливим учасником освітнього процесу, який сприяє реалізації принципів рівності, доступності та гуманізації навчання. Його діяльність спрямована на створення умов, за яких кожна дитина, незалежно від особливостей розвитку, може повноцінно брати участь у навчальному процесі, розкривати свої здібності та формувати соціальні навички.

Асистент учителя, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами, виконує надзвичайно важливу роль у процесі забезпечення рівного доступу кожної дитини до якісної освіти. Його робота спрямована на створення комфортного, безпечного та сприятливого освітнього середовища, у якому кожен учень може розкривати свій потенціал. Основним завданням асистента є підтримка учителя у реалізації інклюзивного підходу, допомога у плануванні та проведенні уроків, адаптації навчальних матеріалів, а також організація навчальної діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей дітей [1].

Асистент вчителя у своїй діяльності тісно співпрацює з практичним психологом закладу освіти, оскільки обидва фахівці працюють над створенням комфортного, безпечного та ефективного освітнього середовища для учнів з особливими освітніми потребами. Наприклад, під час навчання дитини з

розладом аутистичного спектра (РАС) асистент вчителя разом із психологом здійснюють спільне спостереження за поведінкою учня на уроках і під час перерв. Психолог аналізує емоційні реакції дитини, її рівень тривожності, особливості спілкування з однолітками, а асистент – відзначає труднощі у навчальній діяльності, сприйнятті матеріалу, реагуванні на інструкції вчителя. На основі спільних спостережень фахівці розробляють індивідуальні стратегії підтримки:

- 1) психолог пропонує корекційно-розвивальні вправи для зниження емоційного напруження, розвитку комунікативних навичок і саморегуляції;
- 2) асистент адаптує навчальні завдання відповідно до психолого-педагогічних рекомендацій, створює візуальні підказки, допомагає дитині орієнтуватися в структурі уроку.

Також у процесі співпраці асистент і психолог проводять регулярні консультації з батьками, під час яких обговорюють динаміку розвитку дитини, труднощі у навчанні, досягнення та шляхи подальшої підтримки. Завдяки такій командній взаємодії психолог забезпечує психоемоційну стабільність учня, а асистент – педагогічний супровід і адаптацію навчального процесу. Це сприяє гармонійному розвитку дитини, підвищенню її впевненості у власних силах та успішній інтеграції в учнівський колектив [1].

Асистент вчителя у процесі роботи з дітьми з особливими освітніми потребами тісно співпрацює також з логопедом закладу освіти з метою забезпечення розвитку мовлення, формування правильної звуковимови, збагачення словникового запасу та покращення комунікативних навичок учнів. Наприклад, у класі навчається дитина з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Логопед проводить індивідуальні та групові заняття, спрямовані на формування правильної вимови, розвиток артикуляційної моторики, фонематичного слуху та побудову зв'язного мовлення. Асистент вчителя, у свою чергу, забезпечує практичне застосування мовленнєвих навичок дитини на уроках і під час позаурочної діяльності. Під час уроку асистент допомагає учневі виконувати завдання, у яких необхідно

правильно вживати вивчені слова, повторювати складні звуки чи фрази, звертає увагу на вимову, заохочує до участі в діалозі або обговоренні. Він також може підготувати для дитини картки з ілюстраціями, схеми звукового аналізу слів або інтерактивні вправи, рекомендовані логопедом. Співпраця логопеда та асистента включає також обмін спостереженнями щодо мовленнєвого розвитку дитини: логопед інформує про труднощі, які необхідно враховувати на уроках, а асистент повідомляє, як дитина застосовує мовленнєві вміння в навчальних ситуаціях. На основі цієї взаємодії фахівці спільно коригують індивідуальну програму розвитку учня. Злагоджена робота логопеда й асистента вчителя дає змогу забезпечити безперервний мовленнєвий розвиток дитини не лише на спеціальних заняттях, а й у повсякденному освітньому процесі, що сприяє формуванню впевненості в комунікації, розвитку пізнавальної активності та успішній соціалізації.

Асистент вчителя у своїй діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами тісно співпрацює з дефектологом (учителем-дефектологом, або корекційним педагогом), адже саме цей фахівець здійснює корекційно-розвивальну роботу, спрямовану на подолання порушень пізнавальної, емоційно-вольової, рухової та комунікативної сфер дитини. Наприклад, у класі навчається учень із затримкою психічного розвитку. Дефектолог розробляє індивідуальну програму розвитку (ІПР), у якій визначено корекційні завдання – розвиток уваги, пам'яті, мислення, дрібної моторики та навичок самостійної діяльності. Асистент вчителя, ознайомившись із рекомендаціями дефектолога, допомагає учневі під час уроків – адаптує навчальні завдання, спрощує інструкції, використовує наочність і візуальні опори, підтримує дитину в організації робочого місця та виконанні завдань. Під час спільної роботи дефектолог і асистент проводять регулярні обговорення динаміки розвитку дитини. Асистент повідомляє, як учень проявляє себе на уроках, які види завдань викликають труднощі, у яких ситуаціях дитина потребує додаткової підтримки. Дефектолог, своєю чергою, пропонує конкретні корекційні прийоми чи ігрові вправи, які асистент може

використовувати в освітньому процесі. Наприклад, за рекомендацією дефектолога асистент застосовує вправи на розвиток просторової орієнтації, сенсомоторні ігри, картки із зображеннями для тренування мовлення, що допомагає дитині легше сприймати навчальний матеріал [24]. Завдяки такій взаємодії створюється єдиний корекційно-педагогічний простір, у якому дефектолог відповідає за спеціалізовану корекційну допомогу, а асистент – за щоденне впровадження цих підходів у навчальну діяльність. Це забезпечує системність, послідовність і ефективність освітнього процесу, сприяє адаптації дитини до шкільного середовища та розвитку її пізнавального потенціалу [4].

Ефективна робота асистента вчителя з дитиною з особливими освітніми потребами неможлива без тісної взаємодії з її батьками або законними представниками. Така співпраця базується на взаємній довірі, відкритому спілкуванні та спільному прагненні створити найкращі умови для розвитку дитини. Наприклад, у класі навчається учень із порушенням опорно-рухового апарату. Асистент вчителя спільно з батьками обговорює потреби дитини в організації робочого місця: висоту парти, положення стільця, наявність допоміжних засобів (підставка для рук, спеціальна ручка для письма тощо). Після узгодження цих моментів асистент допомагає педагогічному колективу впровадити рекомендації у практику навчання. Крім того, асистент регулярно інформує батьків про успіхи дитини у навчанні, її активність на уроках, труднощі, що виникають, і спільно шукає шляхи їх подолання. Наприклад, якщо учень має труднощі з концентрацією уваги, асистент може поради́ти батькам використовувати вдома короткі тренувальні вправи або ігри на розвиток пам'яті, рекомендовані шкільним психологом. Батьки, своєю чергою, діляться спостереженнями про поведінку дитини вдома, що допомагає асистенту краще зрозуміти її індивідуальні особливості, емоційний стан і рівень самостійності. На основі цього асистент може адаптувати підхід до навчання – наприклад, надавати більше часу на виконання завдань чи частіше застосовувати візуальні підказки. Також асистент і батьки спільно беруть участь у розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку (ІПР)

дитини. Батьки надають важливу інформацію про побутові навички, інтереси та рівень розвитку дитини, а асистент допомагає втілити ці рекомендації у навчальному процесі. Злагоджена співпраця між асистентом вчителя та батьками створює єдиний виховний простір – школу і дім працюють в одному напрямі, підтримуючи дитину в навчанні, соціалізації та розвитку її потенціалу [3]. Таким чином, діяльність асистента вчителя з дітьми з особливими освітніми потребами включає не лише допомогу у навчанні, а й у соціальній адаптації дітей: формуванні навичок спілкування, самостійності, емоційного самоконтролю. Важливо, щоб асистент був уважним спостерігачем і помічником, який вчасно помічає труднощі, підтримує дитину у момент емоційного напруження та створює позитивну атмосферу у класі. Його робота спрямована на допомогу вчителю у створенні умов для ефективного навчання дітей з особливими освітніми потребами, реалізації індивідуальної програми розвитку та адаптації навчального процесу. У додатку А наведена посадова інструкція асистента вчителя.

Основні функціональні обов'язки асистента вчителя полягають у забезпеченні педагогічного супроводу дитини протягом усього навчального дня. Асистент допомагає учням виконувати завдання під час уроків, стежить за тим, щоб вони правильно розуміли інструкції, надає підтримку у засвоєнні навчального матеріалу, використовуючи адаптовані або альтернативні засоби навчання. Він може готувати наочні матеріали, адаптувати тексти, допомагати у веденні зошитів, організовувати дидактичні ігри, що відповідають можливостям конкретної дитини. Асистент учителя також відповідає за створення емоційно комфортного середовища, у якому дитина відчуває себе захищеною та прийнятою. Він сприяє формуванню позитивної атмосфери у класі, навчає дітей взаємоповаги, толерантності, співпраці. У випадках емоційної напруги або поведінкових труднощів асистент підтримує учня, допомагає йому заспокоїтися та відновити здатність до навчання [5].

Важливим аспектом роботи є взаємодія асистента з педагогічним колективом та батьками. Асистент бере участь у розробленні та реалізації

індивідуальної програми розвитку (ІПР), виконує рекомендації фахівців інклюзивно-ресурсного центру, консультується з психологом, логопедом чи дефектологом щодо методів і прийомів навчання. Він інформує вчителя та команду супроводу про зміни у поведінці чи стані дитини, фіксує результати спостережень, веде необхідну документацію.

Під час позаурочної діяльності асистент допомагає дітям з особливими потребами у самообслуговуванні, орієнтації у просторі, пересуванні, організації відпочинку, участі у позакласних заходах. Його присутність особливо важлива на перервах, під час прогулянок, харчування чи евакуації – скрізь, де дитина може потребувати додаткової підтримки.

Асистент вчителя має право брати участь у засіданнях педагогічних рад, методичних об'єднань, команд психолого-педагогічного супроводу. Він може вносити пропозиції щодо вдосконалення навчального процесу, обговорювати методи індивідуальної роботи з дітьми, отримувати необхідні методичні рекомендації та підвищувати свою кваліфікацію [30].

Відповідальність асистента полягає у забезпеченні безпеки дитини під час навчання, дотриманні норм педагогічної етики, виконанні посадових обов'язків у межах законодавства. Недотримання вимог може тягнути за собою дисциплінарну відповідальність відповідно до внутрішніх положень закладу освіти [1].

Отже, асистент є ключовою фігурою у процесі інклюзії – людиною, яка забезпечує не лише навчальну, а й людяну підтримку, допомагає дітям долати бар'єри та досягати успіху у навчанні й житті. Асистент має володіти знаннями з педагогіки, психології, спеціальної освіти, розуміти особливості розвитку дітей із різними порушеннями – інтелектуальними, мовленнєвими, сенсорними чи опорно-руховими. Йому необхідно мати високий рівень емпатії, терплячість, стійкість до стресу та вміння працювати в команді. Успішність його діяльності значною мірою залежить від здатності встановлювати довірливі стосунки з дитиною, підтримувати її мотивацію до навчання і розвитку.

Таким чином, асистент учителя є не лише технічним помічником педагога, а й важливим посередником між дитиною та освітнім середовищем. Його робота спрямована на те, щоб кожна дитина, незалежно від особливостей розвитку, почувалася прийнятою, впевненою у власних силах і мала рівні можливості для навчання та особистісного зростання. Його участь у навчальному процесі – це запорука створення інклюзивного середовища, у якому кожна дитина має можливість відчувати себе успішною та прийнятою.

Іншим фахівцем, який бере активну участь у соціально-педагогічній роботі з дітьми з ООП є соціальний педагог. Соціально-педагогічна робота – це система цілеспрямованих дій, спрямованих на створення умов для гармонійного розвитку особистості, її соціальної адаптації, самореалізації та інтеграції у суспільство. У контексті роботи з дітьми з ООП цей процес охоплює не лише допомогу у подоланні труднощів навчання, але й психологічну підтримку, розвиток комунікативних навичок та формування позитивного соціального досвіду [43].

Соціальний педагог є не менш важливою фігурою в реалізації інклюзивної політики, оскільки саме він виступає посередником між дитиною, сім'єю, педагогічним колективом та соціальним середовищем. У межах закладу середньої освіти соціальний педагог здійснює роботу за такими напрямками: діагностичний – виявлення соціально-психологічних проблем, визначення рівня адаптації учня; корекційно-розвивальний – проведення занять із розвитку емоційної сфери, комунікативних навичок; консультативний – підтримка батьків і вчителів у питаннях інклюзивної освіти; профілактичний – запобігання соціальній ізоляції, булінгу, емоційному вигоранню; просвітницький – проведення інформаційних заходів щодо толерантності та прав дітей з ООП.

Також соціальний педагог забезпечує дозвілля дітей, соціальну інтеграцію, «соціальну паспортизацію» дитини з ООП, відвідує домівку, складає акт обстеження житлово-побутових умов. [4; 18].

Соціальний педагог виступає координатором усіх напрямів інклюзивної взаємодії. Його діяльність забезпечує формування позитивного мікроклімату в класі, попередження конфліктів і розвиток культури взаємопідтримки. Він також сприяє адаптації дитини до шкільного колективу та створює умови для її повноцінного включення у соціальне життя [33].

Обидва фахівці працюють з дітьми з ООП у закладі освіти, сприяють їхній адаптації, інтеграції, співпрацюють з педагогічним колективом і батьками. Роль соціального педагога та асистента вчителя в умовах інклюзивного навчання і виховання розглядається як співпраця двох фахівців.

Асистент вчителя зосереджений переважно на навчальній та освітній підтримці конкретного учня або групи, в класному середовищі, адаптації навчальних матеріалів, безпосередній допомозі під час уроків.

Соціальний педагог має фокус на соціальній, побутовій, сімейній, адаптаційній площині: соціалізація дитини, робота з родиною, соціально-педагогічні умови, профорієнтація, взаємодія з соціальними службами. Посадові інструкції соціального педагога та асистента вчителя наведено у додатках А та Б.

Таким чином, соціальний педагог має більш широкий соціально-реабілітаційний і супровідний профіль, ніж асистент вчителя. Соціальний педагог є ключовою фігурою в реалізації інклюзивної політики, оскільки саме він виступає посередником між дитиною, сім'єю, педагогічним колективом та соціальним середовищем.

1.3 Використання диференційного підходу та інноваційних соціально-педагогічних технологій при роботі з дітьми в інклюзивному класі

Диференційований підхід у роботі з дітьми в інклюзивному класі є одним із ключових принципів сучасної освіти, який забезпечує рівний доступ

до знань для всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних можливостей, потреб чи темпу навчання. Його сутність полягає у створенні таких педагогічних умов, за яких кожна дитина може розвиватися відповідно до своїх здібностей, отримуючи підтримку, яка відповідає її рівню розвитку та стилю пізнання. У класі, де навчаються діти з особливими освітніми потребами, диференціація навчання допомагає уникнути перевантаження одних учнів і водночас стимулювати інших до активного пізнання. Учитель у тісній співпраці з асистентом планує уроки таким чином, щоб зміст, методи та темп роботи відповідали індивідуальним особливостям кожного учня. Це може проявлятися у різних формах – від адаптації навчальних матеріалів і завдань до використання додаткових засобів навчання, змін у способах оцінювання чи організації групової роботи.

Особливістю диференційованого підходу є орієнтація не лише на навчальні результати, а й на процес – розвиток самостійності, упевненості у власних силах, формування позитивного ставлення до навчання. У інклюзивному середовищі важливо, щоб кожна дитина мала можливість проявити себе, відчувати власну значущість і бути включеною в спільну діяльність з однолітками. Для цього педагог має володіти гнучкістю, умінням змінювати методи роботи, застосовувати індивідуальні та парні завдання, підтримувати ініціативу та творчість дітей. Диференційований підхід також сприяє розвитку толерантності серед учнів. Коли діти бачать, що кожен має свої сильні сторони, а успіх може виглядати по-різному, у класі формується атмосфера взаємоповаги та підтримки. Це надзвичайно важливо для дітей з особливими освітніми потребами, адже вони потребують не лише навчальної, а й соціально-емоційної інтеграції [14].

Отже, використання диференційного підходу в інклюзивному класі – це не просто методика навчання, а філософія педагогічної діяльності, що ґрунтується на визнанні унікальності кожної дитини. Його впровадження сприяє гармонійному розвитку учнів, підвищує ефективність навчання та

допомагає створити справді інклюзивний простір, де всі діти мають можливість досягти успіху.

Одним із найефективніших шляхів забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби є використання інноваційних технологій навчання і виховання в інклюзивному класі в поєднанні з диференційованим підходом, що дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного учня та створювати умови для його всебічного розвитку в інклюзивному класі. Інноваційний підхід передбачає впровадження сучасних методів, засобів і форм організації навчального процесу, що сприяють розвитку пізнавальної активності, комунікативних умінь, самостійності та соціальної адаптації учнів.

В інклюзивному середовищі такі технології допомагають зробити навчання гнучким, різнорівневим і доступним для кожної дитини. Використання цифрових платформ, інтерактивних дошок, навчальних програм і мобільних застосунків дозволяє урізноманітнити подачу матеріалу, врахувати різні канали сприйняття інформації – зоровий, слуховий, кінестетичний. Це особливо важливо для дітей, які мають труднощі у сприйнятті традиційних форм навчання, адже технології допомагають компенсувати певні обмеження, розвивають саморегуляцію та мотивацію до навчання. Інноваційні методи виховання та навчання в інклюзивному класі спрямовані не лише на засвоєння знань, а й на формування ціннісних орієнтацій, навичок співпраці, емпатії та взаємоповаги. Наприклад, використання ігрових технологій, проектного навчання чи змішаного навчання дозволяє дітям з різними можливостями брати активну участь у спільній діяльності, реалізовувати свої сильні сторони та навчатися через взаємодію з однолітками. Такі форми сприяють розвитку комунікаційних умінь, творчості, а також підвищують рівень самооцінки дітей з особливими освітніми потребами.

Особливе значення мають технології корекційно-розвивального спрямування – мультимедійні тренажери, програми для розвитку мовлення,

уваги, пам'яті, логічного мислення. Їхнє впровадження допомагає педагогам індивідуалізувати навчання, робити його більш адресним і водночас привабливим для учнів. Важливо, щоб педагог і асистент учителя у своїй діяльності поєднували інноваційні засоби з традиційними педагогічними методами, забезпечуючи гармонійний розвиток дитини. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з КП (комплексне порушення) є багатоаспектними, варіативними та повинні використовуватися у роботі педагогів з урахуванням індивідуальних потреб дитини. Вони спрямовані на розвиток рухової, емоційно-вольової сфери, пізнавальної, мовленнєвої та комунікативної діяльності, особистості дитини в цілому. Корекційно-розвивальні технології є ефективними в інтегрованому та комплексному їх використанні. Так, доцільним є використання ігрових, інформаційно-комунікаційних, комунікативних, інтерактивних, проєктних, арт-педагогічних технологій навчання дітей з КНР (комплексне порушення розвитку) [22].

Застосування ігрових технологій у навчально-виховному процесі сприяє розвитку пізнавальних інтересів учнів, формуванню досвіду активної взаємодії та співпраці, а також реалізації значного корекційно-розвивального потенціалу дидактичних ігор і вправ. Завдяки грі діти навчаються через діяльність, розвивають мислення, увагу, уяву та соціальні навички, що особливо важливо для учнів з особливими освітніми потребами.

Інформаційно-комунікаційні технології підвищують рівень пізнавальної активності, стимулюють творчість та допомагають дітям із порушеннями розвитку розширювати уявлення про навколишній світ. Використання комп'ютерних програм, інтерактивних ресурсів і мультимедійних засобів формує операційне мислення – уміння планувати дії, здійснювати цілеспрямований пошук інформації, створювати інформаційні моделі та ефективно реалізовувати поставлені завдання.

Комунікативні технології забезпечують сприятливі умови для розвитку мовлення, удосконалення навичок спілкування та засвоєння засобів допоміжної й альтернативної комунікації. Їх впровадження сприяє соціалізації

учнів, формуванню в них активної життєвої позиції та впевненості у власних можливостях.

Використання інтерактивних технологій розширює пізнавальні горизонти дітей, дає змогу ефективно опрацьовувати інформацію з різних джерел, аналізувати її та застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях. Такі технології допомагають переносити отримані навички в різні сфери життєдіяльності, що підвищує рівень самостійності учнів.

Технологія творчих проєктів, у свою чергу, сприяє розвитку здатності учнів до самостійного розв'язання завдань, формуванню навичок планування, організації власної діяльності та презентації результатів своєї роботи. Вона допомагає виховувати відповідальність, ініціативність і впевненість у власних силах.

Таблиця 1.1 – Перелік популярних інформаційних засобів та платформ, використовуваних для підтримки навчання учнів з особливими освітніми потребами

№	Засоби для оцінки формувального та підсумкового результатів навчання	Засоби для колективної роботи онлайн	Засоби для спільної візуалізації	Засоби для колективної комунікації
1	Wordwall (див. рисунок 1.1)	Wiki	Miro	Teams (див. рисунок 1.2)
2	Socrative	Google Docs	MindMup	Google Meet (див. рисунок 1.3)
3	Kahoot	Office Online	Padlet	Zoom
4	Google Form	Quip	Flipgrid	Skype
5	Triventy		Mural	Slack
6	Plickers			Telegram
7	Mentimeter			Instagram

Наведемо інтерфейси деяких з цих інформаційних засобів та платформ на рисунках 1.1, 1.2 та 1.3.

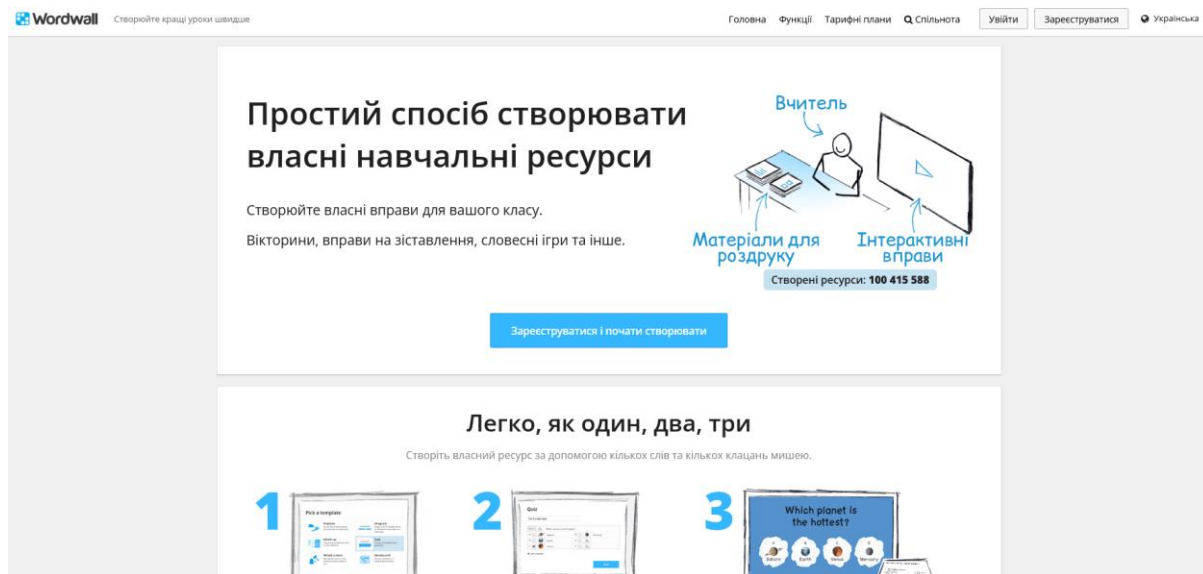


Рис. 1.1 – Wordwall

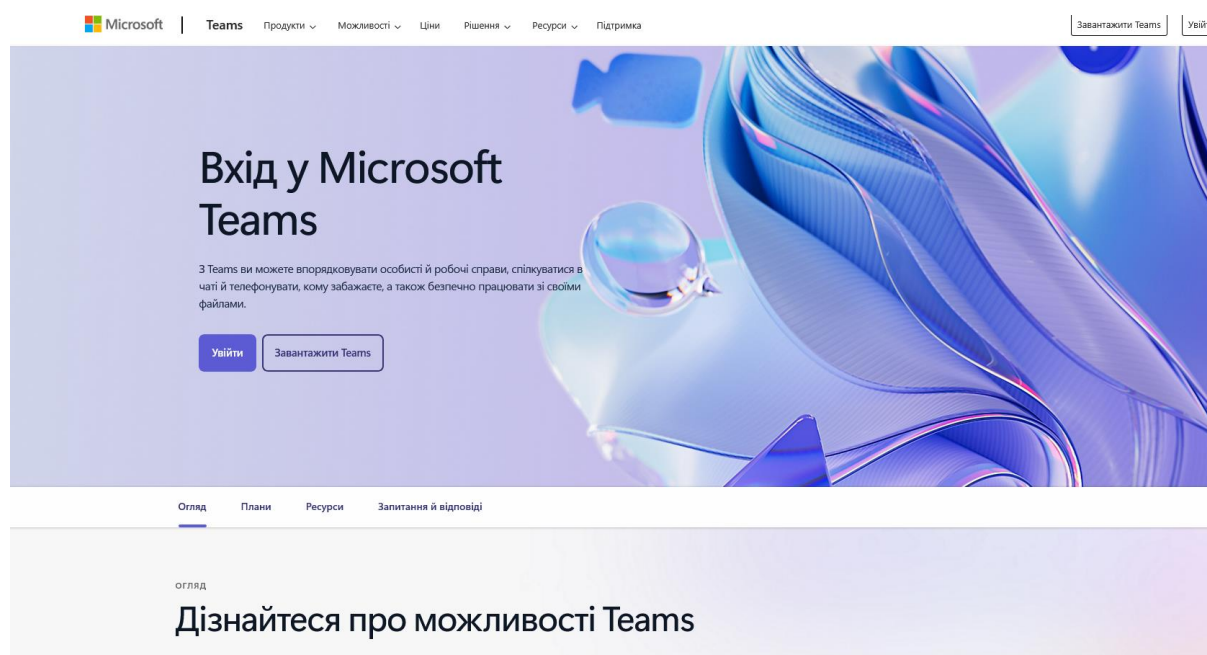


Рис. 1.2 – Teams

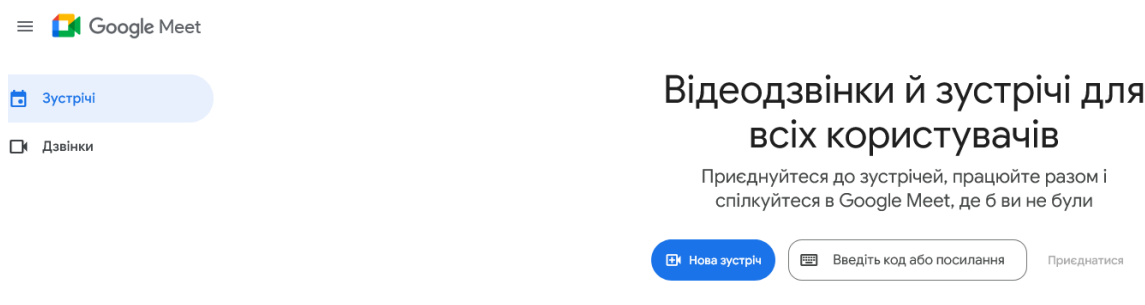


Рис. 1.3 – Google Meet

Широке впровадження технологій електронного дистанційного навчання та освітніх платформ на поточному етапі становить суттєвий соціальний виклик та обов'язковість. Ці технології спираються на засади відкритої освіти, вважаються передовими інструментами для організації освітнього процесу та впливають на характер і темпи інформатизації освітньої системи [42].

Інноваційні соціально-педагогічні технології не лише полегшують процес навчання, а й формують сучасне освітнє середовище, у якому кожна дитина має змогу виявити себе, навчитися спілкуватися, розв'язувати проблеми, працювати в команді та мислити креативно. Їхнє застосування у вихованні сприяє розвитку емоційного інтелекту, формуванню моральних цінностей і позитивного ставлення до світу.

Отже, інноваційні соціально-педагогічні технології навчання і виховання в інклюзивному класі – це не просто засоби модернізації освіти, а потужний інструмент реалізації ідеї інклюзії, що забезпечує розвиток кожної дитини відповідно до її можливостей, здібностей і потреб. Їхнє системне впровадження допомагає створити справді гуманістичний освітній простір, у якому навчання стає доступним, цікавим і результативним для всіх учнів.

Висновки до розділу

У першому розділі кваліфікаційної роботи було здійснено комплексний теоретичний аналіз феномену проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі, який свідчить про трансформацію підходів до розуміння ролі таких дітей у суспільстві та в освітньому процесі. Було проаналізовано українське законодавство щодо визначення поняття «особа з особливими освітніми потребами – це особа, якій у процесі навчання потрібна додаткова (тимчасова або постійна) підтримка з метою забезпечення її права на освіту», а також законодавче та нормативне забезпечення, як вітчизняне так і зарубіжне, щодо прав дітей з ООП на навчання в звичайних закладах освіти та створення відповідних умов для такого навчання.

Окремо були розглянуті особливості роботи асистента вчителя і соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами. Зроблено висновок, що хоча кожен має свій спектр обов'язків, обидва фахівці сприяють адаптації та інтеграції дітей з ООП, співпрацюють з педагогічним колективом і батьками.

Особливу увагу в теоретичному розділі кваліфікаційної роботи було приділено використанню диференційного підходу та інноваційних соціально-педагогічних технологій при роботі з дітьми в інклюзивному класі. Тобто створенню таких педагогічних умов, за яких кожна дитина може розвиватися відповідно до своїх здібностей, отримуючи відповідну їй рівню розвитку та стилю пізнання підтримку.

Отже сучасна педагогічна наука і практика дедалі більше орієнтуються на гуманістичну та інклюзивну парадигму, в основі якої визнання права кожної дитини на якісну освіту, незалежно від стану здоров'я, фізичних чи психічних особливостей.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1 Дослідження особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти

Експериментальна робота була спрямована на оцінку ефективності авторських соціально-педагогічних методик «Мозаїка сердець» та «Емоційний калейдоскоп дружби» у формуванні соціально-емоційних компетентностей молодших школярів в умовах інклюзивного навчання.

Методики були створені на основі сучасних наукових підходів і спираються на практичний досвід упровадження подібних рішень, таких як Reggio Emilia approach (Італія) підхід, який передбачає багато способів самовираження дітей: малювання, драматизацію, гру, обговорення, спільну роботу, що сприяє розвитку емоцій, уяви, соціальної взаємодії. [48]

Сучасні підходи до розвитку соціально-емоційних навичок дітей охоплюють низку перевірених та науково обґрунтованих методик. Однією з найпоширеніших є SEL (соціально-емоційне навчання) [37], яке включає візуальні підказки, чіткі кроки для емоційного реагування, соціальні історії та моделювання поведінки. Розроблене CASEL у США, воно спрямоване на формування самосвідомості, уміння регулювати власні емоції, будувати здорові стосунки, розвивати емпатію та приймати відповідальні рішення. Поруч із SEL активно застосовується підхід PBIS (Positive Behavioral Interventions and Supports) [47], який допомагає створити позитивне, підтримуюче освітнє середовище через систему чітких правил, позитивного

підкріплення та узгодженої роботи педагогічної команди. У сучасній освіті важливе місце займає й *trauma-informed teaching* – підхід, що враховує вплив стресу та травматичного досвіду на дитину. Він робить акцент на безпеці, передбачуваності, емоційній підтримці та формуванні навичок саморегуляції. Гуманістичні педагогічні концепції також залишаються актуальними. Наприклад, підхід *Reggio Emilia* зосереджується на самовираженні, творчості, проєктній діяльності та соціальній взаємодії, а сучасна версія *Montessori 2.0* [34] підтримує розвиток самостійності, відповідальності та внутрішньої мотивації дитини та мають адаптації для інклюзивних груп, де увага приділяється індивідуальному темпу, самовираженню та спільній діяльності.

Методи навчання через проєкти (PBL) допомагають розвивати критичне мислення, комунікацію та відповідальність у командній роботі. Набувають великої популярності й практики усвідомленості для дітей, які сприяють емоційній стабільності, зосередженості та розвитку співчуття. Додатково в освітньому процесі широко застосовується кооперативне навчання, коли діти працюють у малих групах, беручи на себе різні ролі та вчаться співпраці, взаємопідтримці та ефективній комунікації [45].

Існують також підходи на основі позитивної поведінкової підтримки, де дитині допомагають формувати бажану поведінку через структуру, передбачуваність та позитивне підкріплення. У роботі з дітьми з РАС широко використовують моделі ТЕАССН та АВА [14; 45], які зосереджені на розвитку комунікації, соціальних навичок, саморегуляції та адаптивної поведінки. Для дітей, які мають порушення мовлення чи комунікації, застосовуються альтернативні та додаткові засоби комунікації (ААС), що допомагають включатися в групову діяльність і взаємодію з однолітками. Сенсорні програми – наприклад, сенсорна інтеграція за А. Дж. Айрес – також підтримують розвиток саморегуляції, концентрації, зниження тривожності та підвищення соціальної включеності. Підходи, подібні до *DIR/Floortime*, спрямовані на емоційний контакт, розвиток комунікації та взаємодії через гру,

що особливо ефективно для дітей з аутизмом та затримками розвитку [8; 9; 10; 23].

Основна ідея полягала у тому, що через інтерактивні вправи, ігрові ситуації, групові завдання та рефлексивні бесіди можна активізувати емоційно-соціальний розвиток дітей, сприяти налагодженню довірливих відносин між усіма учасниками освітнього процесу, незалежно від особливостей розвитку. Основною метою є оцінка впливу розроблених методик на: засвоєння знань, умінь та навичок учнів в інклюзивному класі; формування здатності розуміти власні емоції та емоції інших людей; розвиток емпатії, співпереживання, толерантності; покращення емоційного клімату в дитячому колективі; профілактику проявів ізоляції, нетерпимості, міжособистісних конфліктів.

Завдання експерименту: теоретично обґрунтувати необхідність соціально-емоційного навчання в інклюзивному середовищі; адаптувати зміст авторських методик до вікових особливостей учнів 3-4 класів; визначити критерії та показники соціально-емоційного розвитку дітей; провести соціально-педагогічний експеримент із використанням методик і визначити їх вплив на навчально-виховний процес; порівняти динаміку розвитку соціально-емоційних компетентностей у контрольній та експериментальній групах.

Суть дослідження полягає в тому, що емоційний розвиток і соціальна взаємодія дітей з ООП є взаємопов'язаними процесами, які без спеціально організованого педагогічного супроводу формуються нерівномірно. Авторські методики ґрунтуються на таких наукових підходах: особистісно орієнтований підхід – урахування індивідуальних потреб і можливостей кожної дитини; соціально-педагогічний підхід – спрямованість на розвиток міжособистісних стосунків і навичок взаємодії; емоційно-когнітивний підхід – розвиток здатності усвідомлювати, розпізнавати й регулювати емоції [38; 39; 41; 45].

Таким чином, експеримент мав на меті перевірити, чи сприятиме системне застосування авторських методик з елементами тренінгу розвитку

емоційного інтелекту, толерантності та соціальної згуртованості в учнів інклюзивних класів.

Концептуальну основу експерименту становила ідея інтеграції соціально-емоційного навчання в освітній процес як ключової умови ефективного розвитку особистості дитини в інклюзивному середовищі. Впровадження занять, побудованих на принципах емоційної рефлексії, забезпечувало глибше осмислення навчального матеріалу, підвищувало рівень пізнавальної активності, мотивації та внутрішньої залученості учнів у спільну діяльність. Емоційно забарвлені ситуації сприяли не лише засвоєнню знань, а й розвитку здатності до співпереживання, самоусвідомлення та розуміння інших. Однією з провідних ідей експерименту було створення атмосфери емоційної безпеки, яка є надзвичайно важливою для дітей з особливими освітніми потребами. Відчуття прийняття, підтримки та позитивного ставлення з боку педагогів і однолітків формувало в учнів довіру до колективу, знижувало рівень тривожності, стимулювало відкритість і готовність до взаємодії. Методики передбачали створення педагогічних умов, у яких кожна дитина могла відчувати власну значущість і успішність. Не менш важливим концептуальним положенням був розвиток емоційної чутливості та саморегуляції. Через спеціально розроблені вправи учні навчалися розпізнавати власні емоції, осмислювати їх причини, виражати почуття у прийнятних формах, а також керувати імпульсивними реакціями. Така робота сприяла формуванню емоційного інтелекту, що є фундаментом соціальної компетентності дитини.

У процесі реалізації експерименту особливу увагу приділяли формуванню комунікативної толерантності. Спільні творчі проекти, ігрові та рольові ситуації створювали сприятливі умови для прийняття різноманітності, розвитку вміння слухати, домовлятися, підтримувати однолітків, зокрема тих, хто має труднощі у спілкуванні чи пізнанні. Така взаємодія допомагала дітям усвідомити цінність кожного учасника колективу, розвивала почуття єдності та партнерства.

Важливою складовою експерименту був його виховний і профілактичний потенціал. Авторські методики мали не лише навчальну, а й виховну мету – сприяти попередженню проявів булінгу, нетерпимості та соціальної ізоляції. Завдяки системній роботі формувалася культура доброзичливого спілкування, взаємоповаги, емпатії та моральної відповідальності за власну поведінку. У результаті створювалася позитивна соціально-психологічна атмосфера в класі, що сприяла гармонійному розвитку кожної дитини незалежно від її освітніх потреб і можливостей.

Експеримент проводився на базі комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей №10» Хмельницької міської ради серед учнів 3-4 класів, їх батьків, соціального педагога, психолога та 4 педагогів.

У дослідженні брали участь 48 учнів, в тому числі 10 дітей з ООП 3-4 класів комунального закладу «Ліцей №10» Хмельницької міської ради, з них:

24 учні – експериментальна група (ЕГ), у якій впроваджувалися авторські методики «Мозаїка сердець» і «Емоційний калейдоскоп дружби»;

24 учні – контрольна група (КГ), які навчалися за традиційною програмою без цілеспрямованих соціально-емоційних тренінгів.

Експеримент тривав протягом терміну проходження переддипломної практики (3 тижні) і включав два етапи діагностики:

1) констатувальний етап (до експерименту) – визначення вихідного рівня соціально-емоційних компетентностей;

2) контрольний етап (після впровадження методик) – фіксація змін у результаті соціально-педагогічного впливу.

Оцінювання здійснювалося за такими критеріями, які були виявлені в результаті обробки відповідних діагностичних методик:

- рівень соціально-психологічного клімату в класі за методикою соціометричного дослідження Я.Л. Морено (додаток В);

- рівень емпатії та співпереживання, толерантності, рівень емоційного інтелекту за методикою «Оцінка розуміння емоцій» І. М. Беха, Н. М. Гавриш (додаток Г).

Також окремо застосовувалась анкета щодо визначення рівня засвоєння знань, умінь і навичок учнів у процесі спільного навчання для соціального педагога, психолога та педагогічних працівників, які працюють з дітьми, які брали участь в дослідженні (додаток Д).

Кількісні результати експерименту занесені до таблиці 2.1.

Таблиця 2.1. – Рівні сформованості соціально-емоційних компетентностей, у %

Група / Етап	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна (до)	25	45	30
Експериментальна (після)	63	32	5
Контрольна (до)	27	44	29
Контрольна (після)	33	48	19

Діагностика проводилася двічі – на констатувальному етапі (до експерименту) та на контрольному етапі (після впровадження методик). Для аналізу було використано критерії «високий», «середній» і «низький» рівень розвитку зазначених показників сформованості соціально-емоційних компетентностей. На рисунку 2.1 представлено графічне зображення результатів дослідження.

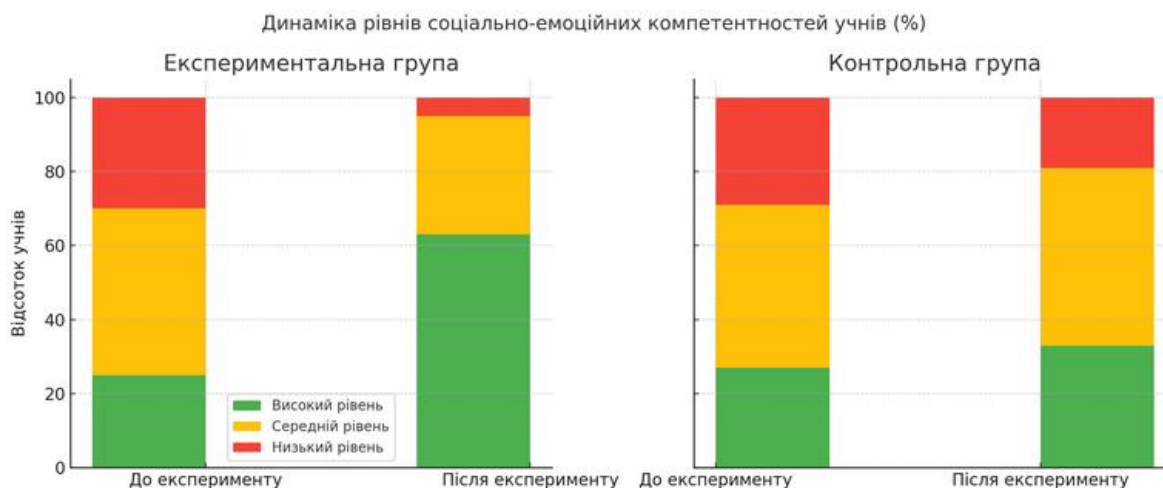


Рис. 2.1 – Графічне зображення результатів експерименту

На графіку чітко видно, що після впровадження авторських методик частка учнів експериментальної групи з високим рівнем соціально-емоційної компетентності істотно зросла (з 25 % до 63 %), а низький рівень зменшився до 5 %. У контрольній групі такі зміни були незначними, що свідчить про ефективність використаних програм.

Представимо математичну модель експерименту. Для кількісного опису результатів було використано відносні частоти (%), які характеризують розподіл учнів за трьома рівнями розвитку компетентностей:

x_1 – частка учнів із високим рівнем,

x_2 – частка учнів із середнім рівнем,

x_3 – частка учнів із низьким рівнем.

Для кожної групи розраховувався індекс соціально-емоційного розвитку (ІСЕР) за формулою:

$$I = \frac{3x_1 + 2x_2 + 1x_3}{3}$$

де коефіцієнти 3, 2, 1 відповідають ваговим оцінкам рівнів (високий, середній, низький).

Цей індекс дозволяє виразити інтегральний рівень соціально-емоційних компетентностей у діапазоні від 1 (мінімальний) до 3 (максимальний).

Розрахунок індексів:

Для експериментальної групи:

- До експерименту:

$$I_{EG1} = \frac{3(0,25) + 2(0,45) + 1(0,30)}{3} = 2,0$$

- Після експерименту:

$$I_{EG2} = \frac{3(0,63) + 2(0,32) + 1(0,05)}{3} = 2,58$$

Для контрольної групи:

- До експерименту:

$$I_{KG1} = \frac{3(0,27) + 2(0,44) + 1(0,29)}{3} = 1,99$$

- Після експерименту:

$$I_{KG2} = \frac{3(0,33) + 2(0,48) + 1(0,19)}{3} = 2,14$$

Порівняння результатів. Загальне зростання індексу соціально-емоційного розвитку становить:

$$\Delta I_{EG} = 2,58 - 2,0 = 0,58,$$

$$\Delta I_{KG} = 2,14 - 1,99 = 0,15.$$

Таким чином, динаміка в експериментальній групі у 3,9 рази вища, ніж у контрольній, що математично підтверджує ефективність соціально-педагогічного впливу.

Статистична перевірка гіпотези. Для перевірки достовірності різниці між групами використовувався критерій Стюдента (t-критерій) для незалежних вибірок.

Розрахунок показав:

$$t_{емп} = 2,84 > t_{кр}(p = 0,05; df = 46) = 2,01$$

Отримана різниця є статистично значущою на рівні $p < 0,05$, тобто позитивні зміни у експериментальній групі не випадкові, а зумовлені системним застосуванням авторських методик.

Проведені розрахунки показують, що ймовірність випадкових коливань не перевищує 5 %; експериментальна гіпотеза H_1 про ефективність методик приймається; нульова гіпотеза H_0 про відсутність різниці між групами відхиляється.

Отже, із математичної точки зору підтверджено, що педагогічні впливи мають статистично значущий ефект і дійсно підвищують рівень соціально-емоційної компетентності учнів інклюзивних класів. Застосування математико-статистичних методів дало змогу не лише кількісно підтвердити результативність авторських програм, але й виявити ступінь їхнього впливу. Отримані значення індексу та t-критерію демонструють, що методики «Мозаїка сердець» і «Емоційний калейдоскоп дружби» мають високу ефективність у розвитку емоційного інтелекту, толерантності й соціальної взаємодії в інклюзивному середовищі.

Таким чином, аналіз отриманих даних, дозволив виявити чітку позитивну динаміку у формуванні соціально-емоційних компетентностей молодших школярів експериментальної групи, де впроваджувалися авторські методики «Мозаїка сердець» та «Емоційний калейдоскоп дружби». Порівняно з контрольною групою, у якій освітній процес здійснювався традиційними засобами, зміни в експериментальній групі виявилися значно вираженішими як у кількісному, так і в якісному аспектах.

По-перше, це підвищення рівня соціально-емоційних компетентностей. За результатами підсумкової діагностики встановлено, що частка учнів експериментальної групи з високим рівнем сформованості соціально-емоційних компетентностей зросла з 25 % до 63 %, тоді як кількість учнів із низьким рівнем скоротилася майже у шість разів – із 30 % до 5 %. Це свідчить про глибокі позитивні зрушення у здатності дітей усвідомлювати власні емоції, співпереживати іншим, адекватно реагувати на ситуації спілкування та

контролювати свою поведінку. У контрольній групі також простежувалася певна динаміка, однак вона не була суттєвою: показник високого рівня зріс лише на 6 %, а низький рівень зменшився на 10 %. Така різниця підтверджує ефективність системного впровадження соціально-емоційного навчання саме у формі інтерактивних методик, що враховують індивідуальні особливості дітей з ООП.

По-друге, це якісні зміни у поведінці та взаємодії учнів. Важливим результатом експерименту стало покращення міжособистісних стосунків у класному колективі. Спостереження соціального педагога та психолога засвідчили, що учні почали активніше взаємодіяти між собою, частіше проявляти ініціативу у групових завданнях, демонструвати підтримку та доброзичливість до однокласників з особливими освітніми потребами. У процесі колективних ігор, творчих вправ і тренінгів школярі навчалися висловлювати власні почуття, не порушуючи кордонів інших. Особливо помітними стали зміни у поведінці дітей з підвищеним рівнем емоційної напруженості: вони стали спокійнішими, відкритішими до спілкування, навчились просити допомоги та приймати її без страху чи сорому. У класі поступово формувалася атмосфера емоційної безпеки, що є однією з ключових умов успішної соціалізації в інклюзивному середовищі. Вчителі відзначали, що діти охочіше брали участь у спільних заходах, а загальний психологічний клімат у класі став більш стабільним і доброзичливим.

По-третє, це розвиток емпатії та толерантності. Емоційно-ціннісна сфера дітей зазнала суттєвих змін. Після впровадження методик спостерігалось зростання рівня емпатійності – учні почали краще розуміти емоційні стани інших, співчувати, намагалися підтримати товариша у складній ситуації. Такі зміни підтверджувалися не лише анкетуванням, а й спостереженнями педагогів: діти почали частіше виявляти турботу, використовували позитивну лексику у зверненнях до однокласників, прагнули до співпраці замість змагання. Рівень толерантності також зріс: діти навчились сприймати відмінності як природне явище, не висміювали однокласників, які мають інші

темпи навчання або особливості поведінки. Це свідчить про формування в них соціальної зрілості, відкритості та гуманістичного світогляду.

По-четверте, це позитивні зміни у когнітивній сфері. Хоча основна мета експерименту полягала у розвитку соціально-емоційних компетентностей, спостерігався також опосередкований вплив на навчальну мотивацію та когнітивну активність. Діти з підвищеним рівнем емоційної стабільності виявляли кращу зосередженість, швидше опановували навчальний матеріал, проявляли інтерес до колективних форм пізнавальної діяльності. Це підтверджує тезу, що емоційне благополуччя є передумовою ефективного навчання, а формування позитивного психологічного клімату підсилює навчальні результати.

По-п'яте, соціально-виховний ефект експерименту. Застосування методик мало також профілактично-виховний ефект. Було зафіксовано зниження кількості конфліктів, випадків емоційної ізоляції та вербальної агресії. Учні почали краще контролювати власну поведінку, виявляли терпимість і розуміння в ситуаціях суперечок. Соціальний педагог відзначив, що після серії занять діти самостійно ініціювали допомогу однокласникам з особливими потребами – пропонували пояснити завдання, підтримували у грі чи спільному проєкті. Це свідчить про формування активної позиції доброзичливості й готовності до соціальної взаємодії.

Підсумовуючи результати, можна зробити висновок, що системне впровадження авторських методик соціально-емоційного спрямування забезпечило відчутне підвищення рівня соціальної компетентності, емоційної зрілості та психологічного комфорту учнів в інклюзивному класі. Доведено, що спеціально організовані педагогічні умови – емоційно безпечне середовище, підтримка з боку вчителя, інтерактивні форми діяльності – створюють сприятливий простір для гармонійного розвитку дітей з різними освітніми потребами.

Таким чином, отримані результати підтверджують ефективність авторських методик «Мозаїка сердець» та «Емоційний калейдоскоп дружби»

як важливих інструментів соціально-педагогічної роботи, спрямованих на виховання емпатійної, толерантної та соціально активної особистості молодшого школяра.

2.2 Програма соціально-педагогічної роботи з учнями інклюзивних класів початкової школи

І. Пояснювальна записка

Актуальність програми:

Сучасна школа – це простір, у якому кожна дитина має право бути почутою, прийнятою та зрозумілою. В умовах інклюзивного навчання особливо важливо створювати середовище, де різність сприймається не як перешкода, а як цінність, що збагачує всіх учасників освітнього процесу. Саме тому пріоритетним завданням педагога стає формування культури взаємоповаги, емпатії та підтримки між дітьми.

Ідея цієї авторської розробки ґрунтується на принципах соціально-емоційного навчання (СЕН) або англійською Social and emotional learning (SEL) та партнерської взаємодії сім'ї й школи. Спільна участь дітей і батьків у занятті сприяє розвитку довіри, розуміння та толерантності – тих цінностей, без яких неможливе гармонійне співіснування у колективі.

1) Розробка авторської методики «Мозаїка сердець»

Заняття «Мозаїка сердець» покликане показати, що всі ми різні, але разом утворюємо єдине серце класу. Кожна дитина – це унікальний фрагмент спільної мозаїки, а завдання дорослих – допомогти цим фрагментам поєднатися у картину добра, поваги та взаємодопомоги. Ми всі – як частинки мозаїки: різні за формою, кольором, можливостями, але лише разом створюємо цілісну картину. Справжня дружба народжується не зі схожості, а з поваги до відмінностей.

Особливістю програми є формування в дітей навички толерантної допомоги через емпатійне запитання:

«Можна тебе запитати, чим я можу тобі допомогти?»

Ця фраза стає символом доброзичливості, поваги до особистих меж та готовності підтримати іншого, не порушуючи його простору.

Розробка спрямована на зміцнення міжособистісних зв'язків у класному колективі, розвиток культури співпраці між дітьми з різними освітніми потребами та їхніми батьками, а також формування спільної відповідальності за атмосферу доброти й прийняття у шкільній спільноті.

1. Етап.

Вступне коло «Серце класу б'ється разом».

Діти з батьками стають у коло. Соціальний педагог або асистент вчителя каже: «Наш клас – це серце, у якому є місце для кожного. Ми різні, але разом створюємо гармонію». Передаючи м'яке серце, кожен говорить: «Моє серце радіє, коли...»

Мета: створення довірливої атмосфери, налаштування на доброзичливість.

2. Етап.

«Куб емоцій». Соціальний педагог або асистент вчителя кидає куб із зображеннями емоцій. Дитина разом із батьком/матір'ю показує цю емоцію мімікою чи жестами. Потім обговорюємо: «Як можна підтримати людину, яка так відчувається?» Соціальний педагог або асистент вчителя додає: «Іноді варто просто спитати: «Можна тебе запитати, чим я можу тобі допомогти?» – це знак турботи й поваги.»

Мета: розвиток емпатії та вміння пропонувати допомогу коректно.

3. Етап.

«Рука допомоги». Кожна сім'я обводить долоньку дитини на кольоровому папері. Усередині пише або малює, чим може допомогти іншим, додаючи фразу: «Я можу допомогти, коли запитаю: «Можна тебе запитати, чи

можна тобі допомогти». Усі долоньки приклеюються на спільний плакат «Ми допомагаємо з добрим серцем».

Мета: закріплення культури турботливої взаємодії.

4. Етап.

Інтерактивна вправа «Мозаїка сердець».

На ватмані намальоване велике серце – «серце нашого класу». Кожна сім'я отримує 2–3 шматочки «мозаїки» різного кольору та форми.

Завдання: написати або намалювати, що допомагає нашому класу бути дружнім, або що робить кожного особливим.

Під час приклеювання педагог наголошує: “Якщо хтось потребує підтримки – ми не критикуємо, а запитуємо: «Можна тебе запитати, чим я можу тобі допомогти?»”

Мета: формування уявлення про єдність через різність, розвиток командного духу.

5 Етап.

“Невидима ниточка”.

Діти й батьки стають у коло. Вчитель тримає клубок і каже: «Ця ниточка – наша дружба. Вона міцна, коли ми підтримуємо одне одного». Передаючи клубок, кожен каже: «Я поруч з тобою», «Я можу допомогти, якщо запитаю: «Можна тебе запитати, чи можна тобі допомогти?». Наприкінці утворюється “павутина дружби” – символ єдності.

Мета: розвиток довіри, співпраці, відчуття взаємозв'язку.

6. Етап.

Рефлексія “Світло в моєму серці”.

Під спокійну музику кожна дитина з батьком/матір'ю приклеює до серця «сонячний промінчик» із фразою: «Я приношу в наш клас світло доброти, коли питаю: «Можна тебе запитати, чи можна тобі допомогти?»»

Вчитель підсумовує: «Толерантність – це не просто слово. Це коли ми бачимо поряд людину й не проходимо повз, а запитуємо з повагою: «Можна тобі допомогти?» – і робимо це від щирого серця».

Очікувані результати:

- 1) діти засвоюють культуру ввічливого, доброзичливого спілкування;
- 2) батьки стають активними учасниками виховного процесу;
- 3) зміцнюються стосунки у класі, підвищується рівень довіри;
- 4) формується «золоте правило допомоги»: «Спочатку запитай – потім допоможи».

Авторська розробка «Мозаїка сердець» є ефективною інтерактивною формою роботи, спрямованою на розвиток культури взаємоповаги, толерантності та емпатійного спілкування в інклюзивному освітньому середовищі. Її унікальність полягає у спільній участі дітей і батьків, що забезпечує гармонійне поєднання виховного, соціального й емоційного компонентів навчального процесу.

У центрі розробки – ідея єдності через різноманітність, що реалізується через метафору мозаїки: кожна дитина, незалежно від своїх можливостей, здібностей чи індивідуальних особливостей, є важливою частинкою спільного серця класу. Такий підхід не лише формує атмосферу підтримки, а й створює умови для розвитку самоповаги, довіри та позитивної самооцінки в кожного учасника.

Ключовим педагогічним інструментом програми стала фраза «Можна тебе запитати, чи можна тобі допомогти?»

Це не просто слова – це модель етичного, делікатного ставлення до іншої людини. Вона формує в дітей та дорослих усвідомлення, що справжня допомога починається з поваги до особистих меж, вибору та гідності кожного. Така лінгвістично проста, але глибока формула перетворюється на універсальний принцип спілкування, що виховує чуйність і толерантність на рівні повсякденної поведінки.

Важливою перевагою розробки є її інтерактивний характер: поєднання емоційних, ігрових, творчих і рефлексивних елементів дає змогу дітям і дорослим не лише засвоїти поняття доброти чи поваги, а й пережити їх у дії. Це відповідає сучасним концепціям соціально-емоційного навчання (SEL), де

емоційна компетентність розглядається як невід’ємна складова освітнього успіху та соціальної інтеграції.

З педагогічної точки зору, «Мозаїка сердець» сприяє:

- 1) розвитку комунікативних і соціальних навичок дітей;
- 2) формуванню у батьків партнерської позиції у вихованні;
- 3) зміцненню позитивного мікроклімату в класному колективі;
- 4) підвищенню рівня емоційної безпеки учнів з особливими освітніми потребами;
- 5) утвердженню гуманістичних цінностей як основи шкільної спільноти.

Більш детальний опис заняття за методикою «Мозаїка сердець» наведений у додатку Е.

Отже, розробка «Мозаїка сердець» має не лише виховний, а й профілактично-соціальний ефект: вона запобігає проявам нетерпимості, ізоляції, формує здорові міжособистісні стосунки та закладає підґрунтя для розвитку емоційно зрілої, відповідальної особистості.

2) Розробка авторської методики «Емоційний калейдоскоп дружби».

У сучасній початковій школі, особливо в умовах інклюзивного навчання, важливого значення набуває не лише засвоєння знань, а й формування в учнів соціально-емоційних компетентностей, уміння розуміти себе та інших, співпереживати, підтримувати і приймати відмінності. Розвиток толерантності, взаємоповаги та емоційної інтеграції є одним із ключових завдань педагога, який працює з різноманітним учнівським колективом, де кожна дитина має свої потреби, можливості та особливості сприйняття світу.

Виклики сучасної освіти вимагають створення таких педагогічних інструментів, які б поєднували емоційний, соціальний та пізнавальний розвиток дитини, сприяли гармонізації міжособистісних стосунків і забезпечували безпечне психологічне середовище для всіх учасників

освітнього процесу. У цьому контексті розроблена авторська методика «Емоційний калейдоскоп дружби» має на меті створення умов для глибшого розуміння емоцій, розвитку емпатії, прийняття та співпраці між учнями інклюзивного класу.

Методика базується на інтеграції візуальних, тактильних та комунікативних форм діяльності, що дозволяє дітям з різними освітніми потребами проявити себе у безпечному, дружньому просторі. Її особливість полягає у створенні «емоційного простору класу», де кожна дитина є важливою частиною спільного емоційного візерунка – як кольоровий елемент у калейдоскопі, що разом із іншими утворює гармонійну, живу картину спільності.

Реалізація методики сприяє формуванню позитивного мікроклімату в інклюзивному класі, розвитку комунікативних і соціальних навичок, уміння відкрито висловлювати свої почуття й розуміти емоції інших. Таким чином, «Емоційний калейдоскоп дружби» виступає ефективним інструментом соціально-емоційного розвитку та інтеграції учнів у спільну діяльність, формуючи атмосферу доброзичливості, взаємоповаги й толерантності.

Отже, мета розробки даної методики: розвивати в учнів інклюзивного класу толерантність, взаємоповагу та соціально-емоційну інтеграцію через спільне створення «емоційного простору» класу – живої системи емоцій, дій і взаємних відгуків, де кожна дитина відчуває свою цінність.

Ідея методики. Методика базується на концепції «емоційної взаємності»:

- дитина не лише висловлює свої емоції, а й вчиться бачити, як її емоції впливають на інших;
- як у калейдоскопі, кожен елемент (учень) створює унікальний візерунок загальної гармонії.

Цільова група. Учні 3–4 інклюзивних класів (у тому числі діти з порушеннями мовлення, розладами спектра аутизму, ЗПР, емоційно-вольовими труднощами).

Основні принципи:

- 1) емоційна взаємність: кожна дія викликає емоційний відгук;
- 2) безпека і прийняття: не буває “неправильних” почуттів;
- 3) спільне творення: усі діти беруть участь на своєму рівні;
- 4) візуально-тактильна підтримка: використання кольорів, текстур, звуків.

Структура методики.

1. Етап

«Пробудження кольорів». Соціальний педагог чи асистент вчителя демонструє «Калейдоскоп емоцій» – прозору баночку, заповнену кольоровими елементами (намистини, гудзики, папірці). Діти обирають колір, який відповідає їхньому настрою, і коротко пояснюють:

- «Я зелений, бо мені спокійно»
- «Я червоний, бо я злюся, але хочу, щоб мене зрозуміли».

Вчитель і асистент допомагають дітям, які не можуть висловити емоцію словами, використовуючи піктограми або емоційні картки.

Мета: розвиток емоційної грамотності, зняття напруги, встановлення довіри.

2. Етап

«Відображення емоцій». Кожен учень отримує маленьке дзеркальце або «рамку емоцій» (картон із відображальною плівкою). Учитель пропонує завдання:

- «Подивися на себе –що говорить твоє обличчя? Яка це емоція?»
- «А тепер зроби таке обличчя, яке може підтримати друга».

Далі проводиться гра «Емоційні пари»: учні по черзі показують емоцію, а інші відгадують і пропонують, як би вони відреагували.

Мета: розвиток емпатії, розуміння невербальних сигналів, прийняття відмінностей у вираженні почуттів.

3. Етап

«Спільна картина дружби». Діти разом створюють емоційну мапу класу – великий плакат, де кожен залишає відбиток долоні свого кольору (кольору настрою з першого етапу). Поруч кожен додає символ або малюнок, який показує, як він може зробити когось щасливим. (Наприклад, намалювати сонце, квітку, серце, обійми, або приклеїти стікер з добрим словом).

Мета: формування почуття належності до спільноти, усвідомлення власного внеску у загальну емоційну атмосферу.

4. Етап

«Миттєве відлуння». Вчитель запускає ритуал: «Коло добрих відлунь». Дитина кидає м'який м'ячик іншій і говорить:

- «Я дякую тобі за...»,
- «Мені подобається, як ти...».

М'ячик рухається далі, поки всі не отримають «емоційне відлуння».

Мета: розвиток позитивного підкріплення, вміння давати та приймати вдячність.

Рефлексивний етап.

Діти обговорюють, що вони відчували, коли хтось їх подякував, підтримав або усміхнувся. Вчитель записує ключові думки на плакаті «Що допомагає бути разом».

Очікувані результати: зростання рівня довіри між учнями; підвищення самооцінки дітей з особливими освітніми потребами; зменшення конфліктних ситуацій, розвиток емоційної відкритості; становлення колективної відповідальності за позитивний емоційний клімат.

Таким чином, «Емоційний калейдоскоп дружби» створює середовище, де навіть дитина з мінімальними мовленнєвими або соціальними навичками може взяти участь у спільному емоційному житті класу – і бути почутою.

Більш детальний опис занять за методикою «Емоційний калейдоскоп дружби» наведений у Додатку Ж.

II. Зміст програми

Програма (з елементами тренінгу) розвитку емоційного інтелекту, толерантності та соціальної згуртованості в учнів інклюзивних класів на основі авторських методик «Мозаїка сердець» та «Емоційний калейдоскоп

дружби» складається із 3 занять, тривалість кожного 1 година. Частота проведення – 1 заняття на тиждень. Цільова аудиторія: діти 3-4 класів та їх батьки.

Програма здійснюється за чотирма етапами, завданнями та видами діяльності, зазначеними в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Етапи здійснення програми соціально-педагогічної роботи з учнями інклюзивних класів початкової школи

Етап	Завдання	Вид діяльності
I. Підготовчий	Підготовка учнів інклюзивних класів та їх батьків до участі в програмі, узгодження часу проведення програми	Добірка матеріалів та узгодження часу проведення програми (1 тиждень).
II. Інформаційний	Інформування про особливості проведення зустрічей, ознайомлення з термінологією та законодавством щодо дітей з ООП, ознайомлення з основними видами діяльності за програмою та очікуваними результатами.	1.Бесіда з дітьми інклюзивних класів та їх батьками (1 тиждень)
III. Моделюючий	Розвиток емоційного інтелекту, толерантності та соціальної згуртованості в учнів інклюзивних класів.	2. Проведення заняття за методикою «Мозаїка сердець» та проведення заняття за методикою «Емоційний калейдоскоп дружби» (2 тиждень)
VI. Заключний	Підведення підсумків, обговорення досягнутих результатів	3. Обговорення досягнутих результатів; порівняння рівнів розвитку емоційного інтелекту, толерантності та соціальної згуртованості до та після проведення програми (3 тиждень)

III. Ресурси для реалізації програми

1. Нормативна база програми:

1.1 Закон України «Про світу»;

1.2 Закон України «Про загальну середню освіту»;

1.3 Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю та ідеї інклюзивної освіти, викладені в актах ЮНЕСКО;

1.4. Що таке SEN? Розуміння особливих освітніх потреб

1.5. Термін «Діти з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку» // Термінологія законодавства

2. Роздатковий матеріал: аркуші паперу формату А1, фарби, клубок ниток, прозора баночка, заповнена кольоровими елементами (намистини, гудзики, папірці).

Підсумовуючи, можна стверджувати, що дана програма є актуальним, практично значущим і глибоко гуманістичним ресурсом для роботи в інклюзивних класах. Вона реалізує провідну мету сучасної освіти – навчити дитину бути Людиною, яка бачить, розуміє, поважає й підтримує іншого.

2.3. Науково-практичні рекомендації соціальним педагогам та педагогічним працівникам щодо покращення роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти

Сучасна система загальної середньої освіти України перебуває в процесі активного реформування, ключовим напрямом якого є забезпечення інклюзивного навчання. Інклюзивна освіта розглядається як процес створення рівних умов для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних можливостей і потреб. Діти з особливими освітніми потребами (ООП) мають право на здобуття якісної освіти в колі однолітків, що зумовлює необхідність

розроблення науково обґрунтованих і практично дієвих рекомендацій для соціальних педагогів і педагогічних працівників, які працюють у закладах середньої освіти.

Першочерговим завданням соціальних педагогів і педагогічних працівників є створення сприятливого психосоціального середовища, у якому дитина з ООП відчуватиме себе прийнятою, захищеною та мотивованою до навчання. Це можливо лише за умови налагодження ефективної комунікації між усіма учасниками освітнього процесу – учнями, педагогами, батьками, адміністрацією та фахівцями супроводу. Соціальний педагог та педагогічний працівник має виконувати роль посередника між дитиною, сім'єю та школою, координуючи зусилля різних спеціалістів для забезпечення цілісного підходу до розвитку дитини.

Наукові дослідження у сфері інклюзивної освіти свідчать, що ефективність роботи з дітьми з ООП значною мірою залежить від професійної компетентності педагогічних працівників. Тому важливо забезпечити систематичне підвищення кваліфікації соціальних педагогів, асистентів вчителів, зокрема через тренінги, семінари, стажування та участь у міждисциплінарних науково-практичних конференціях. Особливої уваги потребує формування навичок толерантної поведінки, емпатії, педагогічного такту та вміння працювати з проявами емоційних і поведінкових труднощів у дітей.

Соціальні педагоги та педагогічні працівники повинні активно впроваджувати індивідуалізований підхід до кожного учня з урахуванням його потреб, можливостей і соціального контексту. Це передбачає розроблення індивідуальних планів соціально-педагогічного супроводу, які узгоджуються з індивідуальною програмою розвитку (ІПР), складеною командою психолого-педагогічного супроводу. Такий підхід сприяє узгодженості дій між усіма сторонами, підвищує ефективність навчального процесу та сприяє гармонійному розвитку особистості дитини.

У контексті сучасних освітніх реформ важливо підкреслити значення співпраці соціального педагога з батьками. Ефективна взаємодія сім'ї та школи є запорукою стабільного емоційного стану дитини, її мотивації та впевненості у власних силах. Фахівець соціальної сфери повинен забезпечити просвітницьку підтримку для батьків, роз'яснюючи їм особливості розвитку їхньої дитини, методи ефективної взаємодії та необхідність позитивного ставлення до інклюзивного навчання.

Не менш важливою є проблема соціалізації дітей з ООП у шкільному середовищі. Соціальні педагоги та педагогічні працівники мають створювати умови для формування доброзичливого мікроклімату в учнівському колективі, сприяти розвитку толерантності, взаємопідтримки та поваги до різноманітності. Проведення інтерактивних заходів, соціальних проєктів, ігор, тренінгів з розвитку емоційного інтелекту та комунікативних навичок є ефективними засобами інтеграції дітей з ООП у соціум.

Науково-практична ефективність діяльності соціальних педагогів та педагогічних працівників полягає також у застосуванні сучасних соціально-педагогічних та психолого-педагогічних технологій. Використання елементів арттерапії, казкотерапії, музикотерапії, ігротерапії, а також цифрових освітніх платформ сприяє підвищенню рівня залученості дітей до навчання, зменшенню рівня тривожності та розвитку емоційної стабільності.

Отже, система роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти має бути комплексною, інтегрованою та науково обґрунтованою. Вона передбачає поєднання соціально-педагогічної, психологічної та освітньої підтримки, що забезпечує розвиток кожної дитини відповідно до її індивідуальних можливостей і потенціалу. Успішна реалізація цих підходів залежить від рівня підготовки фахівців, їх професійної відповідальності, креативності та гуманістичної позиції у взаємодії з дітьми.

Висновки до розділу

У другому розділі кваліфікаційної роботи «Емпіричне дослідження особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти» була проведена експериментальна робота, спрямована на оцінку ефективності авторських соціально-педагогічних методик «Мозаїка сердець» та «Емоційний калейдоскоп дружби» у формуванні соціально-емоційних компетентностей молодших школярів в умовах інклюзивного навчання. Експеримент проводився на базі комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей №10» Хмельницької міської ради. Метою цієї роботи було: теоретично обґрунтувати необхідність соціально-емоційного навчання в інклюзивному середовищі; адаптувати зміст авторських методик до вікових особливостей учнів 3-4 класів; визначити критерії та показники соціально-емоційного розвитку дітей; провести соціально-педагогічний експеримент із використанням методик і визначити їх вплив на навчально-виховний процес; порівняти динаміку розвитку соціально-емоційних компетентностей у контрольній та експериментальній групах. Робота складалася з трьох етапів: констатувального, формувального і контрольного. В ній взяли участь учні 3-4 класів, з яких 24 особи були розподілені в експериментальну і 24 – в контрольну групу, їхні батьки, соціальний педагог, психолог і 4 педагогічних працівника. Методики були створені на основі сучасних наукових підходів і спираються на практичний досвід упровадження подібних рішень, таких як: Reggio Emilia approach (Італія), SEL (соціально-емоційне навчання), PBIS (Positive Behavioral Interventions and Supports), сучасна версія Montessori 2.0, методи навчання через проекти (PBL), підходи на основі позитивної поведінкової підтримки.

На констатувальному етапі було застосовано методику соціометричного дослідження Я. Л. Морено, методику «Оцінка розуміння емоцій» І. М. Беха, Н. М. Гавриш та авторську анкету для соціального педагога, психолога і

педагогічних працівників. Отримані результати дали змогу проаналізувати рівні сформованості соціально-емоційних компетентностей школярів. Для аналізу було використано критерії «високий», «середній» і «низький» рівень розвитку зазначених показників. Отримані результати засвідчили, що високий рівень сформованості соціально-емоційних компетентностей в експериментальній групі мають лише 25 % учнів, в контрольній 27% учнів, середній рівень – відповідно 45% і 44% учнів, а низький рівень– 30% і 29%. У відповідь на виявлені проблеми було розроблено програму соціально-педагогічної роботи з учнями інклюзивних класів початкової школи, яка ґрунтувалася на принципах соціально-емоційного навчання (СЕН) або англійською Social and emotional learning (SEL) та партнерської взаємодії сім'ї й школи містила авторські методики «Мозаїка сердець» та «Емоційний калейдоскоп дружби».

Після впровадження розробленої програми частка учнів експериментальної групи з високим рівнем соціально-емоційної компетентності істотно зросла (з 25 % до 63 %), а низький рівень зменшився до 5 %. У контрольній групі такі зміни були незначними, що свідчить про ефективність використаних програм. З математичної точки зору підтверджено, що педагогічні впливи мають статистично значущий ефект і дійсно підвищують рівень соціально-емоційної компетентності учнів інклюзивних класів. Застосування математико-статистичних методів дало змогу не лише кількісно підтвердити результативність авторських програм, але й виявити ступінь їхнього впливу. Отримані значення індексу та t-критерію демонструють, що методики «Мозаїка сердець» і «Емоційний калейдоскоп дружби» мають високу ефективність у розвитку емоційного інтелекту, толерантності й соціальної взаємодії в інклюзивному середовищі.

На основі дослідження було розроблено Науково-практичні рекомендації соціальним педагогам та педагогічним працівникам щодо покращення роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі було проведене комплексне теоретичне і емпіричне дослідження проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти, а також розроблено, науково обґрунтовано і апробовано комплекс соціально-педагогічних технологій, спрямованих на підвищення рівня соціально-емоційної компетентності дітей, які навчаються в інклюзивних закладах середньої освіти. В межах даної роботи було досягнуто мети – теоретичного та емпіричного дослідження особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти, а також виконані всі завдання, поставлені у вступі.

У першому розділі було здійснено комплексний теоретичний аналіз феномену проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі, проаналізовано українське законодавство щодо визначення поняття «особа з особливими освітніми потребами», а також законодавче та нормативне забезпечення, як вітчизняне так і зарубіжне, щодо прав дітей з ООП на навчання в звичайних закладах освіти та створення відповідних умов для такого навчання. Були розглянуті особливості роботи асистента вчителя і соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами. Окремий наголос було зроблено на використання диференційного підходу та інноваційних соціально-педагогічних технологій при роботі з дітьми в інклюзивному класі та визнання права кожної дитини на якісну освіту, незалежно від стану здоров'я, фізичних чи психічних особливостей.

У другому розділі кваліфікаційної роботи представлено емпіричне дослідження особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти, в межах якого було розроблено Програму соціально-педагогічної роботи з

учнями інклюзивних класів початкової школи, яка містила авторські методики «Мозаїка сердець» та «Емоційний калейдоскоп дружби» та здійснено її впровадження в освітній процес КЗЗСО «Лицей № 10» Хмельницької міської ради, що підтверджено відповідними актами.

Експериментальна перевірка містила три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. До дослідження було залучено 48 учнів 3–4 класів, по 24 особи в ЕГ та КГ. Використано валідний діагностичний інструментарій: методика соціометричного дослідження Я. Л. Морено; методика «Оцінка розуміння емоцій» І.М.Беха та Н.М.Гавриш щодо виявлення рівня розвитку соціально-емоційних компетентностей молодших школярів в умовах інклюзивного навчання та анкета для соціального педагога, психолога і педагогічних працівників та відповідні спостереження. Результати контрольного зрізу засвідчили ефективність впровадженої програми: після впровадження розробленої програми частка учнів експериментальної групи з високим рівнем соціально-емоційної компетентності істотно зросла з 25 % до 63 %, а низький рівень зменшився до 5 %. Це свідчить про глибокі позитивні зрушення у здатності дітей усвідомлювати власні емоції, співпереживати іншим, адекватно реагувати на ситуації спілкування та контролювати свою поведінку. У контрольній групі також простежувалася певна динаміка, однак вона не була суттєвою: показник високого рівня зріс лише на 6 %, а низький рівень зменшився на 10 %. Така різниця підтверджує ефективність системного впровадження соціально-емоційного навчання саме у формі інтерактивних методик, що враховують індивідуальні особливості дітей з ООП. Для перевірки достовірності різниці між групами використовувався критерій Стьюдента (t-критерій) для незалежних вибірок і було підтверджено, що педагогічні впливи мають статистично значущий ефект (на рівні $p < 0,05$) і дійсно підвищують рівень соціально-емоційної компетентності учнів інклюзивних класів.

Таким чином, аналіз отриманих даних, дозволив виявити чітку позитивну динаміку у формуванні соціально-емоційних компетентностей

молодших школярів експериментальної групи, де впроваджувалися авторські методики «Мозаїка сердець» та «Емоційний калейдоскоп дружби». Порівняно з контрольною групою, у якій освітній процес здійснювався традиційними засобами, зміни в експериментальній групі виявилися значно вираженішими як у кількісному, так і в якісному аспектах, що підтвердило гіпотезу дослідження, яка полягала в припущенні, що впровадження комплексної програми застосування соціально-педагогічних технологій дасть змогу сформувати соціально-емоційні компетентності молодших школярів, які навчаються в інклюзивних класах закладу середньої освіти. Авторські розробки «Мозаїка сердець» та «Емоційний калейдоскоп дружби» було впроваджено в освітній процес КЗЗСО «Ліцей № 10» Хмельницької міської ради. Усі поставлені завдання виконано, мета дослідження досягнута, отримано результати, які мають практичну цінність для освітньої галузі.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що результати проведеного емпіричного дослідження, а також розроблена програма з елементами тренінгу та надані науково-практичні рекомендації соціальним педагогам та педагогічним працівникам щодо соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти стануть підґрунтям для покращення соціально-педагогічної роботи, націленої на розвиток емоційного інтелекту, толерантності та соціальної згуртованості в учнів інклюзивних класів.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання : навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва та ін. Харків : Видавництво «Ранок», 2019. 216 с.
2. Бех І.М., Гавриш Н.М. Оцінка розуміння емоцій у випадку відповідності та невідповідності основних емоційних компонентів. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, Випуск 2, 2020.
3. Борщевська Л.В., Зіброва А.В., Іванова І.Б. та ін. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами. К.: Український інститут соціальних досліджень, 1999. 79 с.
4. Василенко О. М. Соціально-педагогічна робота з учнями з особливими потребами в загальноосвітній школі інклюзивної орієнтації. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету Україна. Вип.5, 2012. С. 29-33.
5. Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими освітніми потребами до навчання в загальноосвітній школі. Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти : монографія. Університет «Україна». 2019. С. 419-459.
6. Верич С.В, Рень Л.В. Корекція негативних емоційних станів дітей з особливими освітніми потребами як чинник мотивації їх навчально-пізнавальної діяльності в умовах воєнного стану. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Том 179 № 23. 2023. С. 14-18.
7. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В.Огороднічук та ін. К.: Каравела, 2007. 400 с.
8. Гоулман Д. Емоційний інтелект: пер. з англ. С.-Л. Гуменецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
9. Дерев'янка С. П. Методичні засоби діагностики емоційного

інтелекту / С.П. Дерев'янку // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки. 2015. Вип. 128. С. 95-99. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchdpu PH 2015 128 23>. (дата звернення: 1.09.2025).

10. Дерев'янку С. П. Психологія емоційного інтелекту: Навчально-методичні рекомендації. Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2023. 80 с.

11. Джміль К. Форми та методи соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами (друга половина ХХ століття) / К. Джміль // Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи : матеріали III наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістер.) рівня вищ. освіти ф-ту початк. навчання, Харків, 5 груд. 2023 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [за заг. ред. О. А. Мкртічян]. Харків, 2023. С. 84.

12. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі : навчально-методичний посібник / Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

13. Журавльова Л. П. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень. Наука і освіта. 2009. № 1–2. С. 57–61.

14. Заверико Н. В., Мацкевич Ю. Р., Авраменко У. В. Сучасні технології соціально-педагогічної реабілітації дітей з розладами аутистичного спектра Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019 р., № 64, Т. 1. С. 30-35

15. Закон України «Про освіту» URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 22.07.2025).

16. Закон України «Про охорону дитинства» (2017) URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> (дата звернення: 12.06.2025).

17. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15/ed20190306#Text> (дата звернення: 14.05.2025).

18. Закон України «Про соціальні послуги»: URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення: 12.06.2025).
19. Іванова, Т. Л. Психологічна адаптація дітей у шкільному середовищі. Одеса, 2016.
20. Інтеграція дітей з освітніми потребами у загальноосвітньому закладі / Т.Ілляшенко // Психолог, 2009. №10. С.14-18.
21. Конвенція ООН про права дитини (ратифікована Постановою ВР № 1760-ХІІ від 27.02.91). Редакція від 16.11.2023. Верховна Рада України URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 14.05.2025).
22. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку /навчально-методичний посібник / Чеботарьова О. В.,Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В.,Трикоз С. В. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.
23. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль : Астон, 2020.192 с.
24. Мальцева О., Неборак К. Соціальна підтримка дітей з ООП у закладах середньої освіти Україні. Вісник Приазовського державного технічного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки та публічне адміністрування Том 1 № 12, 2024. С.245-260.
25. Мироненко Н., Синюк Н. Теоретичні та практичні засади соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладу середньої освіти. Стратегії наукового пошуку в соціальній роботі, соціальній педагогіці та соціальній освіті: поліфункціональність ідей [Електронне видання] : Збірник тез. доповідей ІІІ Всеукраїнської наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти та молодих учених (Тернопіль, 7 листопада 2025 р.) / за заг. ред. Л. Й. Петришин, Н. С. Олексюк, Г. М. Олійник. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2025. С. 151-154
26. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-

методичний посібник / С.П.Миронова, О.В.Гаврилов, М.П.Матвєєва, [за загал. ред. С. П. Миронової] Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, 2010. 264 с.

27. Моргун В. Ф. Основи психологічної діагностики : навч. Посібник / В. Ф. Моргун, І. Г. Тітов. – Київ : Видавничий Дім «Слово», 2009. 464 с.

28. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.

29. Олійник І.В. Арт-терапія як одна з інноваційних психолого-педагогічних технологій у професійній діяльності соціальних працівників. Науковий часопис НПУ імені М.П Драгоманова. 2018. Вип. 61. С. 208-213.

30. Посадова інструкція асистента вчителя <https://naurok.com.ua/posadova-instrukciya-asistenta-vchitelya-330586.html>

31. Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України» від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/531-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 16.05.2025).

32. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр» від 06.03.2019 № 221 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/term/45121:74565> (дата звернення: 17.05.2025).

33. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги супроводу під час інклюзивного навчання : наказ Міністерства соціальної політики України від 23 груд. 2021 р. № 718 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0072-22#Text> (дата звернення: 30.10.2025).

34. Система Монтессорі <https://onpage.school/montessori-system/> (дата звернення: 1.09.2025).

35. Смирнова І. В. Емоційний розвиток дитини: теорія і практика. Львів, 2019.

36. Смола О. Розвиток емоційного інтелекту в дошкільному та молодшому шкільному віці засобами театралізації. Вересень. 2022. № 2. С. 67–77. URL: <https://doi.org/10.54662/veresen.2.2022.06> (дата звернення: 21.09.2025).

37. Соціально-емоційне навчання (SEL): як розвивати емоційні та соціальні навички учнів https://znayshov.com/News/Details/sotsialno_emotsiine_navchannia_Yak_rozvyvatu_emotsiini_ta_sotsialni_navychky_uchniv (дата звернення: 12.06.2025)

38. Стратегії наукового пошуку в соціальній роботі, соціальній педагогіці та соціальній освіті: поліфункціональність ідей [Електронне видання] : Збірник тез. доповідей III Всеукраїнської наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти та молодих учених (Тернопіль, 7 листопада 2025 р.) / за заг. ред. Л. Й. Петришин, Н.С. Олексюк, Г.М. Олійник. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2025.

39. Тімченко О.В. Аналіз сучасних методів діагностики емоцій у дітей / О.В. Тімченко, Д.С. Похілько // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2017. Вип. 55. С. 259-268. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2017_55_27. (дата звернення: 11.09.2025).

40. Трикоз С.В. Використання цифрових технологій у ознайомленні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку з природничими поняттями / Моделювання цифрового навчального середовища закладу загальної середньої освіти : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. семінару «Цифрова компетентність вчителя нової української школи», Київ, 2020 С. 109-110.

41. Хаустов А.В. Практичні рекомендації щодо формування навичок соціальної гри у дітей з розладами аутистичного спектра. Практика управління ДОУ. 2013. № 1. С. 41–47.

42. Чушак І., Андруник В. Аналіз навчальних платформ для осіб з особливими потребами. Information systems and networks. Національний

університет «Львівська політехніка» Вип. 15, 2024. С.389-405

43. Шульга В. В. Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі : [методичні рекомендації] / В.В. Шульга. К.: Ніка Центр, 2004. 124 с.

44. Attitudes of Non-Disabled Pupils towards Disabled Peers in Inclusive Education: Role of Pupil- and School-Related Factors *Journal of Open Access Miscellanea* <https://www.mdpi.com/2227-9067/10/6/1008> (дата звернення: 1.09.2025)

45. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Models of Emotional Intelligence. Handbook of Intelligence. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.

46. Moreno J. L. Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy, and Sociodrama – Beacon House : New York, 1953. 603 p.

47. PBIS («Позитивне поведінкове втручання та підтримка») <https://www.classdojo.com/uk-ua/pbis/> (дата звернення: 12.09.2025)

48. Reggio Emilia approach https://en.wikipedia.org/wiki/Reggio_Emilια_approach?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 12.09.2025)

49. The Early Start Denver Model (ESDM). Денверська модель раннього втручання. URL: <https://www.autismspeaks.org/what-autism/treatment/early-start-denver-model-esdm> (дата звернення: 3.10.2025)

50. What is SEN? Understanding Special Educational Needs <https://www.thenigelprosserfoundation.org/blog/what-is-sen/> (дата звернення: 11.09.2025)

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ПОСАДОВА ІНСТРУКЦІЯ АСИСТЕНТА УЧИТЕЛЯ

1. Загальні положення

1.1. Асистент учителя повинен мати вищу педагогічну освіту та пройти курсову підготовку щодо роботи в умовах інклюзії.

1.2. Асистент учителя безпосередньо підпорядковується заступнику директора з навчальної роботи, працює у співпраці з класним керівником і вчителями інклюзивного класу.

1.3. У своїй діяльності асистент учителя керується Конституцією та чинним законодавством України, Указами Президента України, рішеннями Кабінету Міністрів України, органів управління освітою всіх рівнів та освітніми програмами, затвердженими відповідно до законодавства України; правилами охорони праці, санітарно-гігієнічними, техніки безпеки і пожежної безпеки, а також Статутом і локальними нормативними актами школи (у тому числі Правилами внутрішнього трудового розпорядку, наказами, розпорядженнями директора), цією посадовою інструкцією, трудовим договором (контрактом).

1.4. Асистент учителя дотримується Конвенції ООН про права дитини.

2. Завдання та обов'язки

2.1. Асистент учителя забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами: разом із учителями класу виконує навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджує ефективні форми їх проведення, допомагає дитині виконувати навчальні завдання, залучає учнів з різними видами діяльності класу; у складі групи фахівців бере участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини, адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності, з особливими освітніми потребами.

Продовження ДОДАТКУ А

2.2. Асистент учителя дотримується педагогічної етики, поважає гідність та особистість дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного або психічного насильства. Постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру.

2.3. Асистент учителя здійснює такі функції:

- організацію допомоги в освітньому процесі в класі з інклюзивним навчанням;
- надання допомоги учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця;
- провадження спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів і потреб;
- допомогу в контролюванні учнями формування самоконтролю та самооцінювання;
- співпрацю з фахівцями, які безпосередньо працюють із дитиною з особливими освітніми потребами;
- забезпечення участі в розробленні індивідуальної програми розвитку;
- взаємодію з іншими працівниками закладу освіти з питань навчання, виховання та підтримки дитини;
- ведення встановленої педагогічної документації;
- співпрацю з учителями інклюзивного класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів;
- здійснення соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами;
- сприяння професійному самовизначенню та соціальній адаптації;
- сприяння розвитку здібностей, творчості, талантів, формування ключових компетентностей;
- забезпечення участі у заходах щодо виховання, навчання та розвитку дітей з ООП;
- діагностичну, прогнозувальну та корекційну діяльність;
- просвітницьку роботу з батьками;
- консультативну допомогу сім'ї.

Продовження ДОДАТКУ А

3. Повинен знати

Асистент учителя повинен знати:

- основи законодавства України про освіту, соціальний захист;
- міжнародні документи про права людини і дитини;
- державні стандарти освіти;
- нормативні документи з питань навчання та виховання;
- сучасні досягнення науки і практики в галузі педагогіки, психології;
- особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами різного віку;
- ефективні методи і форми роботи з дітьми;
- основи використання сучасних технічних засобів навчання;
- основи роботи з батьками та громадськістю;
- етичні норми і правила організації навчання і виховання дітей;
- форми та правила ведення педагогічної документації.

4. Повинен уміти

Асистент учителя повинен уміти:

- застосовувати професійні знання в практичній діяльності;
- здійснювати педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання;
- разом з іншими фахівцями складати та реалізовувати індивідуальну програму розвитку дитини;
- вести спостереження за навчальною діяльністю учня;
- налагоджувати міжособистісні стосунки між усіма учасниками освітнього процесу;
- займатися посередницькою діяльністю у сфері виховання та соціальної допомоги.

5. Відповідальність

5.1. Асистент учителя несе відповідальність згідно з чинним законодавством України за:

- збереження життя та здоров'я учня з ООП під час його перебування в закладі освіти;
- дотримання прав і свобод учня.

Продовження ДОДАТКУ А

5.2. За невиконання чи неналежне виконання без поважних причин покладених обов'язків асистент учителя несе відповідальність згідно з трудовим законодавством України.

5.3. Асистент учителя несе відповідальність за шкоду, заподіяну життю чи здоров'ю дитини, а також за порушення етичних норм і законодавства.

5.4. За невиконання обов'язків щодо збереження навчально-виховного процесу асистент учителя несе матеріальну відповідальність у межах, визначених трудовим законодавством.

6. Взаємодія

6.1. Асистент учителя взаємодіє відповідно до встановленого режиму навчального закладу.

6.2. Бере участь в обов'язкових загальношкільних заходах.

6.3. Співпрацює з адміністрацією закладу освіти, педагогічними працівниками, психологом, соціальним педагогом, батьками дитини з ООП.

6.4. За необхідності залучається до психолого-педагогічного супроводу учнів інших класів.

6.5. У разі канікул, що не збігаються з відпусткою, залучається до організаційно-педагогічної та методичної роботи.

6.6. Отримує від адміністрації матеріали нормативно-правового та організаційно-методичного характеру.

З інструкцією ознайомена(ий) _____ «__» _____ 20__

(підпис) (прізвище та ініціали)

ДОДАТОК Б

ПОСАДОВА ІНСТРУКЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

1. Загальні положення

1.1. Інструкція розроблена на основі Закону України «Про освіту», Положення про психологічну службу системи освіти України (наказ МОНУ № 127 від 03.05.99 р., наказ МОНУ № 439 від 07.06.2001 р. «Про внесення змін до положення про психологічну службу системи освіти України»), листа МОНУ № 1/9-272 від 02.08.2001 р., листа Міністерства освіти і науки України № 1/9-352 від 27.08.2000 р., Типового положення про центри практичної психології і соціальної роботи (наказ МОНУ № 385 від 14.08.2000 р.).

1.2. Соціальний педагог повинен мати спеціальну (соціально-педагогічну) освіту, мінімальний освітньо-кваліфікаційний рівень - спеціаліст.

1.3. Соціальний педагог адміністративне підпорядковується безпосередньо директору навчального закладу, методично - керівнику рай(міськ)центру практичної психології і соціальної роботи або методисту методичного кабінету рай(міськ)відділу освіти, який відповідає за психологічну і соціальну служби, директору обласного науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи.

1.4. У своїй діяльності соціальний педагог керується Конституцією України, законодавством України, рішеннями органів управління освітою всіх рівнів з питань навчання та виховання учнів, Декларацією прав людини, Конвенцією про права дитини, Законом України «Про освіту», Етичним кодексом соціального педагога, методичними рекомендаціями обласного науковометодичного центру практичної психології і соціальної роботи, адміністративним, трудовим законодавством, а також правовими актами закладу освіти, трудовою угодою, цією інструкцією.

2. Функції

2.1. Соціальний педагог здійснює комплекс заходів з виховання, навчання, розвитку і соціального захисту особистості учня у закладах освіти та за місцем проживання за допомогою основних видів діяльності:

- соціальні дослідження;
- корекційно-розвивальна робота;
- профілактична робота;
- консультативно-просвітницька робота;
- організаційно-методична робота;
- зв'язки з громадськістю.

2.2. Вивчає психолого-медико-педагогічні особливості учнів, їх мікросередовище, умови проживання. Виявляє інтереси, потреби, труднощі і проблеми, конфліктні ситуації, відхилення у поведінці дітей, своєчасно надає їм соціальну допомогу та підтримку.

2.3. Є посередником між дитиною та навчальним закладом, сім'єю, середовищем, спеціалістами різноманітних соціальних служб, відомств та адміністративних органів.

2.4. Визначає завдання, форми, методи соціально-педагогічної роботи, способи вирішення особистих та соціальних проблем, вживає заходів щодо соціального захисту та соціальної допомоги, реалізації прав та свобод особистості дитини.

2.5. Організовує різноманітні види соціально значущої діяльності дітей та дорослих, заходи, спрямовані на розвиток соціальних ініціатив, реалізацію соціальних проектів та програм, бере участь у їх розробці та затвердженні.

2.6. Сприяє встановленню гуманних, морально здорових взаємин у соціальному середовищі, створенню атмосфери психологічного комфорту й безпеки дитини.

2.7. Забезпечує охорону життя і здоров'я дітей.

2.8. Здійснює роботу з працевлаштування, патронажу, забезпечення житлом, матеріальною допомогою, пенсіями, оформлення ощадних внесків, використання цінних паперів дітей-сиріт і тих, які залишилися без опіки батьків.

Продовження ДОДАТКУ Б

2.9. Взаємодіє з учителями, вихователями, батьками (особами, що їх замінюють), спеціалістами соціальних служб, сімейних та молодіжних служб зайнятості, з благодійними та іншими організаціями під час надання допомоги дітям, які потребують опіки та піклування, з обмеженими фізичними можливостями, девіантною поведінкою, а також постраждалим від екстремальних ситуацій.

2.10. Проводить індивідуальну роботу з дітьми, які потребують особливої педагогічної уваги, залучає їх до роботи гуртків, секцій та інших об'єднань. 11. Здійснює профілактичну роботу з учнями щодо запобігання деструктивній поведінці, тютюнопалінню, алкоголізму, наркоманії, СНІДу.

3. Посадові обов'язки

Соціальний педагог навчального закладу:

3.1. Виконує свої функціональні обов'язки на високому професійному рівні з огляду на завдання освітньої політики Міністерства освіти і науки України.

3.2. Планує та організовує свою роботу відповідно до нормативів витрат часу на основні види роботи (див. Методичний лист Міністерства освіти і науки України № 1/9-352 від 27.08.2000 р.).

3.3. Знає правову документацію щодо соціального захисту неповнолітніх, охорони прав дитини, закономірності соціалізації дітей у процесі соціального виховання з урахуванням усіх факторів середовища.

3.4. Дотримується педагогічної етики, поважає гідність дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного або психічного насильства.

3.5. Організовує свою діяльність на основі доброзичливості, довіри, в тісній співпраці з усіма учасниками навчально-виховного процесу.

3.6. Пропагує здоровий спосіб життя, здійснює превентивне виховання, підвищує рівень соціально-правових знань педагогічних працівників, батьків.

3.7. Постійно підвищує свій професійний рівень.

3.8. Використовує у своїй професійній діяльності методики, технології, методи, які пройшли соціально-психологічну експертизу в обласному науковометодичному центрі практичної психології і соціальної роботи.

3.9. Веде відповідну документацію та статистичну звітність за результатами роботи в навчальному закладі.

Продовження ДОДАТКУ Б

3.10. Бере участь у роботі педагогічної ради і нарадах, які проводяться адміністрацією закладу освіти.

3.11. Бере участь у роботі атестаційної комісії закладу освіти.

3.12. Подає статистичний звіт про роботу за півріччя до рай(міськ)центру практичної психології і соціальної роботи або методисту, який відповідає за психологічну і соціальну служби. За відсутністю таких — до обласного науковометодичного центру діагностики і корекції розвитку дитини.

3.13. Дотримується правил техніки безпеки на робочому місці.

4. Права

Соціальний педагог навчального закладу:

4.1. За своїм статусом належить до педагогічних працівників і, відповідно до чинного законодавства, користується всіма правами і гарантіями, передбаченими для них.

4.2. З метою підвищення своєї кваліфікації та професійного зростання соціальний педагог має право на методичний день (8 год.) для консультації в рай(міськ)центрі, обласному науково-методичному центрі практичної психології і соціальної роботи, методичному кабінеті рай-(міськ)відділу освіти (середа).

4.3. Має право на окреме, спеціально обладнане приміщення для проведення консультативної, профілактичної та інших видів робіт.

4.4. З метою розв'язання конфліктних випадків соціальний педагог має право подати звернення до обласного науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи на предмет соціологічної та психологічної експертизи своєї професійної діяльності.

5. Відповідальність

5.1. За невикористання або неякісне виконання без поважних причин правил внутрішнього розпорядку навчального закладу, розпоряджень адміністрації закладу, посадових обов'язків, встановлених інструкцією, зокрема за невикористання наданих прав, соціальний педагог несе дисциплінарну відповідальність у порядку, визначеному трудовим законодавством.

Продовження ДОДАТКУ Б

5.2. За вживання, зокрема одноразове, методів виховання, пов'язаних з фізичним або психологічним насиллям над дитиною, а також за скоєння іншого аморального вчинку соціальний педагог притягується до адміністративної відповідальності у порядку і в межах, передбачених законодавством.

5.3. За завдання навчальному закладу або учасникам освітнього процесу збитків у результаті виконання (невиконання) своїх посадових повноважень соціальний педагог несе майнову відповідальність у порядку і в межах, встановлених трудовим і цивільним законодавством.

6. Взаємовідносини

Соціальний педагог навчального закладу:

6.1. Працює в режимі нормованого робочого дня. Тривалість робочого тижня - 40 год. З них 20 год. відводиться для роботи безпосередньо у навчальному закладі (консультування дітей, батьків, педпрацівників, профілактична робота тощо); 20 год. - на підготовку до проведення соціально-психологічних заходів (занять, відвідувань, оформлення документації тощо), яку може виконувати поза межами навчального закладу.

6.2. Самостійно планує свою роботу на навчальний рік та півріччя. Річний план розробляє в період складання загального річного плану роботи закладу освіти (травень-червень). План роботи погоджує методист, який відповідає за соціально-психологічну службу системи освіти району (міста), його затверджує директор навчального закладу не пізніше десяти днів до початку запланованого періоду. За відсутності методиста або центру практичної психології та соціальної роботи відповідного рівня соціальний педагог узгоджує плани в обласному науково-методичному центрі практичної психології і соціальної роботи.

6.3. Отримує від директора закладу освіти інформацію нормативно-правового та організаційно-методичного характеру.

6.4. Систематично обмінюється інформацією з питань, які входять до його компетенції (крім конфіденційної інформації стосовно клієнта), з адміністрацією та працівниками навчального закладу.

З інструкцією ознайоmlена(ий) _____ «__» _____ 20__

(підпис) (прізвище та ініціали)

ДОДАТОК В

МЕТОДИКА СОЦІОМЕТРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ (Я.Л. МОРЕНО)

Мета: вивчення неформальної структури міжособистісних відносин у класному колективі; виявлення соціометричного статусу кожного учня (його популярності, рівня авторитету або, навпаки, ізольованості); визначення рівня групової згуртованості та наявності мікрогруп; виявлення учнів, які можуть бути соціально ізольованими, для подальшої цілеспрямованої профілактичної та корекційної роботи.

Цільова група: учні 3–4 класів. Час проведення: 15–20 хвилин.

Умови проведення:

- Анонімність відповідей (прізвища учнів потрібні лише досліднику для обробки, результати узагальнюються і не розголошуються індивідуально).
- Добровільність участі.
- Забезпечення спокійної, доброзичливої атмосфери під час проведення.
- Чітке пояснення учням мети дослідження та гарантія того, що результати не вплинуть на їхні оцінки чи ставлення з боку вчителів, а будуть використані для покращення взаємин у класі.

Інструкція для учнів: діти, перед вами - невелике опитування. Будь ласка, уявіть, що вас завтра переводять в іншу школу, а ваш клас поїде з вами (або інша мотиваційна ситуація, що передбачає вибір). Вам потрібно дати відповіді на декілька запитань, пов'язаних із вашими взаєминами в класі. Важливо бути щирими та відповідати чесно. Пам'ятайте, що немає «правильних» чи «неправильних» відповідей. Усі ваші відповіді є конфіденційними та будуть використані лише в узагальненому вигляді для того, щоб допомогти зробити ваш клас дружнішим. На кожне запитання ви можете вказати не більше трьох прізвищ (або імен, якщо ви добре знаєте одне одного за іменами) ваших однокласників. Якщо ви не хочете обирати нікого за якимось питанням, можете залишити рядок порожнім.

Продовження ДОДАТКУ В

Соціометричні запитання (картка виборів):

Будь ласка, напиши прізвища або імена трьох однокласників (не більше) у відповідь на кожне запитання.

1. З ким із однокласників ти хотів(ла) би сидіти за однією партою?

-----1.
-----2.
-----3.

2. До кого б ти звернувся(лась) по допомогу у складній ситуації (наприклад, з навчанням або особистою проблемою)?

-----1.
-----2.
-----3.

3. З ким ти найохочіше працюєш у групі на уроці для виконання спільного завдання?

-----1.
-----2.
-----3.

4. З ким ти хотів(ла) би провести разом вільний час або канікули?

-----1.
-----2.
-----3.

5. Хто, на твою думку, є неформальним лідером у вашому класі, до чийої думки прислухаються інші?

-----1.
-----2.
-----3.

6. Хто, на твою думку, у вашому класі найчастіше ображає, дразнить або навмисно робить неприємно іншим учням?

-----1.
-----2.
-----3.

7. Хто, на твою думку, у вашому класі найчастіше сам(а) опиняється в ситуації, коли його/її ображають, цькують або ігнорують?

-----1.
-----2.
-----3.

ДОДАТОК Г

МЕТОДИКА «ОЦІНКА РОЗУМІННЯ ЕМОЦІЙ» І.М.БЕХА, Н.М.ГАВРИШ

Мета: дослідити рівень сформованості у дитини молодшого шкільного віку здатності до розпізнавання та вербалізації базових емоцій, що виникають у реальних чи уявних ситуаціях. Визначити особливості емоційної чутливості, емпатії та початкового емоційного інтелекту.

Хід роботи: дитині по черзі демонструються 6 зображень, після кожного зображення педагог ставить серію відкритих запитань. Дитина обирає піктограму, яка, на її думку, відповідає зображеній емоції, відповіді дитини фіксуються в бланк і аналіз проводиться за попередньо визначеними критеріями.

Інструкція:

Малюнок 1. Радість

На зображенні — дівчинка, яка отримала подарунок на день народження. Вона щиро усміхається, довкола — святкові атрибути.

Питання:

- Що сталося на цьому малюнку?
- Як почувається дівчинка?
- Як ти зрозумів, що вона радіє?
- Як би ти почувався на її місці?



Малюнок 2. Сум

На ілюстрації — хлопчик із поламаною іграшкою. Він сидить один і виглядає засмученим.

Питання:

- Як почувається хлопчик?
- Чому він сумує?
- Що, на твою думку, сталося перед цим?
- Як би ти його втішив?

Продовження ДОДАТКУ Г



Малюнок 3. Гнів

Двоє дітей сваряться через іграшку. Один із них кричить, його обличчя виражає злість.

Питання:

- Чому одна з дітей сердита?
- Як ти зрозумів, що вона злиться?
- Що ти відчуваєш, коли злишся?
- Як можна помирити дітей?



Малюнок 4. Страх

Дитина стоїть перед темною кімнатою, в руці тримає ліхтарик, обличчя напружене.

Питання:

- Як почувається ця дитина?
- Чому вона боїться?
- Що ти робиш, коли тобі страшно?
- Як можна допомогти їй?



Малюнок 5. Подив

Хлопчик відкриває коробку-сюрприз, звідки вилітає повітряний змій. Обличчя хлопчика здивоване.

Питання:

- Як він почувається?
- Що його здивувало?
- Як ти поводишся, коли дивиєшся?
- Що тебе дивує останнім часом?



Малюнок 6. Сором (вина)

Дівчинка стоїть біля розбитої чашки, опустила голову, виглядає засоромленою.

Питання:

- Що могло статися?
- Як вона почувається?
- Чому їй соромно?
- Що б ти зробив у такій ситуації?

Інтерпретація та обробка результатів:

Високий рівень (6 правильних відповідей)

Цей рівень свідчить про добре сформовану емоційну сферу. Дитина не лише правильно розпізнає емоції інших, але й може пояснити причину емоційного стану персонажа, співвіднести його з контекстом ситуації, а також висловити власне ставлення та емпатійну реакцію. Такі діти зазвичай відкриті до емоційного спілкування, вміють будувати соціальні зв'язки, демонструють високий рівень емоційного інтелекту. Вони рідше демонструють агресивну або імпульсивну поведінку, здатні до співпереживання та моральної оцінки вчинків

Середній рівень (4–5 правильних або частково правильних відповідей) Вказує на розвиток емоційної сфери в межах вікової норми. Дитина здатна розпізнавати основні емоційні стани, проте часом плутає причини почуттів або не завжди може чітко їх пояснити. Можлива обмеженість у словниковому запасі для вираження емоцій або недостатній досвід обговорення власних почуттів. Такі діти часто мають потенціал для подальшого розвитку емоційного інтелекту, однак їм потрібна цілеспрямована підтримка для кращого розуміння складніших емоційних станів, таких як сором, вина, подив.

Низький рівень (менше 3 правильних відповідей, або поверхневі/неточні відповіді)

Такий рівень свідчить про недостатній розвиток емоційної сфери. Дитина має труднощі з розпізнаванням емоцій інших, їй складно встановити причинно-наслідковий зв'язок між ситуацією та емоцією, часто відсутнє вміння вербалізувати власні почуття. Можливі труднощі в комунікації, низька емпатія, схильність до замкнутості або імпульсивної поведінки. Причинами такого рівня можуть бути недостатній емоційний досвід, емоційна депривація, несформований навичок рефлексії, а також особистісні або сімейні фактори.

ДОДАТОК Д

АНКЕТА ОПИТУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ, ПСИХОЛОГІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ (АВТОРСЬКА)

Мета опитування: визначення рівня засвоєння знань, умінь і навичок учнів 3-4 класів закладів загальної середньої освіти у процесі спільного навчання та рівня соціально-психологічного клімату в класі.

Інструкція:

Оберіть один варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашим спостереженням та поставте позначку (наприклад, + або ✓) у відповідну клітинку□.

Цільова аудиторія: педагогічні працівники закладу загальної середньої освіти (вчителі, класні керівники, адміністрація, асистенти вчителя та інші).

Тип методики: письмове анкетування.

Форма проведення: індивідуальна, анонімна.

Тривалість проведення: 10–15 хвилин.

Варіанти відповідей:

- високий рівень;
- середній рівень;
- низький рівень.

I. Рівень засвоєння знань, умінь і навичок у процесі спільного навчання

1. Рівень засвоєння учнями навчального матеріалу під час колективної роботи:

- високий середній низький

Продовження ДОДАТКУ Д

2. Уміння учнів працювати в парах і малих групах.
 високий середній низький
 3. Активність учнів під час спільного виконання навчальних завдань.
 високий середній низький
 4. Здатність учнів слухати та враховувати думку однокласників.
 високий середній низький
 5. Сформованість навичок взаємодопомоги у навчанні.
 високий середній низький
 6. Рівень самостійності учнів у виконанні групових завдань.
 високий середній низький
 7. Уміння учнів дотримуватися правил спільної діяльності.
 високий середній низький
 8. Здатність учнів спільно розв'язувати навчальні проблеми.
 високий середній низький
 9. Рівень навчальної мотивації під час колективної роботи.
 високий середній низький
 10. Загальний рівень сформованості навчальних умінь і навичок.
 високий середній низький
- II. Рівень соціально-психологічного клімату в класі**
11. Загальний емоційний стан учнів у класному колективі.
 високий середній низький
 12. Рівень доброзичливості та взаємної поваги між учнями.
 високий середній низький
 13. Частота виникнення конфліктних ситуацій між учнями.
 високий середній низький
 14. Здатність учнів конструктивно розв'язувати конфлікти.
 високий середній низький
 15. Рівень згуртованості класного колективу.
 високий середній низький
 16. Ставлення учнів одне до одного незалежно від успішності в навчанні.

Продовження ДОДАТКУ Д

високий середній низький

17. Рівень прийняття менш активних або відмінних учнів у класі.

високий середній низький

18. Відчуття безпеки та психологічного комфорту учнів у класі.

високий середній низький

19. Рівень довіри між учнями та вчителем.

високий середній низький

20. Загальний рівень соціально-психологічного клімату в класі.

високий середній низький

Обробка результатів

Система оцінювання: високий рівень - 3 бали, середній рівень - 2 бали, низький рівень - 1 бал

За допомогою даної анкети можна визначити як загальні показники рівня засвоєння знань, умінь і навичок та соціально-психологічного клімату у класі, так і окремо для кожного учня.

I. Рівень засвоєння знань, умінь і навичок (1–10 питань)

Максимальна кількість балів: 30; мінімальна кількість балів: 10.

Рівень	Кількість балів
Високий	24–30
Середній	17–23
Низький	10–16

II. Рівень соціально-психологічного клімату (11–20 питань)

Максимальна кількість балів: 30; мінімальна кількість балів: 10.

Рівень	Кількість балів
Високий	24–30
Середній	17–23
Низький	10–16

Загальний підсумок (1–20 питань)

Максимальна кількість балів: 60; мінімальна кількість балів: 20.

Загальний рівень	Кількість балів
Високий	48–60
Середній	34–47
Низький	20–33

ДОДАТОК Е

МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА «МОЗАЙКА СЕРДЕЦЬ»

Мета методики: зміцнення міжособистісних зв'язків у класному колективі, розвиток культури співпраці між дітьми з різними освітніми потребами та їхніми батьками, а також формування спільної відповідальності за атмосферу доброти й прийняття у шкільній спільноті.

Цільова група. Учні 3–4 інклюзивних класів (у тому числі діти з порушеннями мовлення, розладами спектра аутизму, ЗПР, емоційно-вольовими труднощами) та їх батьки.

Матеріали: іграшка у формі «серця»; куб з наклеєними на кожен грань малюнками емоцій (радість, сум, гнів, страх, подив, сором); кольоровий папір, олівці, фломастери, папір формату А1, ножиці, клей, клубок ниток.

Тривалість проведення: 45–60 хвилин

Структура методики.

1. Етап.

Вступне коло «Серце класу б'ється разом».

Діти з батьками стають у коло. Соціальний педагог або асистент вчителя каже: «Наш клас – це серце, у якому є місце для кожного. Ми різні, але разом створюємо гармонію». Передаючи м'яке серце, кожен говорить: «Моє серце радіє, коли...»

Мета: створення довірливої атмосфери, налаштування на доброзичливість.

2. Етап.

«Куб емоцій». Соціальний педагог або асистент вчителя кидає куб із зображеннями емоцій. Дитина разом із батьком/матір'ю показує цю емоцію мімікою чи жестами. Потім обговорюємо: «Як можна підтримати людину, яка так почувається?» Соціальний педагог або асистент вчителя додає: «Іноді

Продовження ДОДАТКУ Е

варто просто спитати: «Можна тебе запитати, чим я можу тобі допомогти?» – це знак турботи й поваги.»

Мета: розвиток емпатії та вміння пропонувати допомогу коректно.

3. Етап.

«Рука допомоги». Кожна сім'я обводить долоньку дитини на кольоровому папері. Усередині пише або малює, чим може допомогти іншим, додаючи фразу: «Я можу допомогти, коли запитаю: «Можна тебе запитати, чи можна тобі допомогти». Усі долоньки приклеюються на спільний плакат «Ми допомагаємо з добрим серцем».

Мета: закріплення культури турботливої взаємодії.

4. Етап.

Інтерактивна вправа «Мозаїка сердець».

На ватмані намальоване велике серце – «серце нашого класу». Кожна сім'я отримує 2–3 шматочки «мозаїки» різного кольору та форми.

Завдання: написати або намалювати, що допомагає нашому класу бути дружнім, або що робить кожного особливим.

Під час приклеювання педагог наголошує: «Якщо хтось потребує підтримки – ми не критикуємо, а запитуємо: «Можна тебе запитати, чим я можу тобі допомогти?»»

Мета: формування уявлення про єдність через різність, розвиток командного духу.

5 Етап.

«Невидима ниточка».

Діти й батьки стають у коло. Вчитель тримає клубок і каже: «Ця ниточка – наша дружба. Вона міцна, коли ми підтримуємо одне одного». Передаючи клубок, кожен каже: «Я поруч з тобою», «Я можу допомогти, якщо запитаю: «Можна тебе запитати, чи можна тобі допомогти?». Наприкінці утворюється «павутина дружби» – символ єдності.

Мета: розвиток довіри, співпраці, відчуття взаємозв'язку.

6. Етап.

Рефлексія «Світло в моєму серці».

Під спокійну музику кожна дитина з батьком/матір'ю приклеює до серця «сонячний промінчик» із фразою: «Я приношу в наш клас світло доброти, коли питаю: «Можна тебе запитати, чи можна тобі допомогти?»

Вчитель підсумовує: «Толерантність – це не просто слово. Це коли ми бачимо поряд людину й не проходимо повз, а запитуємо з повагою: «Можна тобі допомогти?» – і робимо це від щирого серця».

Очікувані результати:

- діти засвоюють культуру ввічливого, доброзичливого спілкування;
- батьки стають активними учасниками виховного процесу;
- зміцнюються стосунки у класі, підвищується рівень довіри;
- формується «золоте правило допомоги»: «Спочатку запитай – потім допоможи».

Рефлексивний етап.

Після слів вчителя діти обговорюють між собою і з батьками враження від заняття, що вони зрозуміли і відчули під час взаємодії.

ДОДАТОК Ж

МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА «ЕМОЦІЙНИЙ КАЛЕЙДОСКОП ДРУЖБИ»

Мета методики: розвиток у дітей інклюзивних класів емоційної грамотності, зняття напруги, встановлення довіри, розвиток емпатії, розуміння невербальних сигналів; прийняття відмінностей у вираженні почуттів, формування почуття належності до спільноти, усвідомлення власного внеску у загальну емоційну атмосферу, розвиток позитивного підкріплення, вміння давати та приймати вдячність.

Цільова група. Учні 3–4 інклюзивних класів (у тому числі діти з порушеннями мовлення, розладами спектра аутизму, ЗПР, емоційно-вольовими труднощами).

Матеріали: дзеркальце або картон із відображальною плівкою, папір формату А1, різнокольорові фарби, м'ячик, різнокольорові стікери; прозора баночка, заповнену кольоровими елементами (намистини, гудзики, папірці).

Основні принципи:

- емоційна взаємність: кожна дія викликає емоційний відгук;
- безпека і прийняття: не буває “неправильних” почуттів;
- спільне творення: усі діти беруть участь на своєму рівні;
- візуально-тактильна підтримка: використання кольорів, текстур, звуків.

Тривалість проведення: 45–60 хвилин

Структура методики.

1. Етап

«Пробудження кольорів». Соціальний педагог чи асистент вчителя демонструє «Калейдоскоп емоцій» – прозору баночку, заповнену кольоровими елементами (намистини, гудзики, папірці). Діти обирають колір, який відповідає їхньому настрою, і коротко пояснюють:

Продовження ДОДАТКУ Ж

- «Я зелений, бо мені спокійно»
- «Я червоний, бо я злюся, але хочу, щоб мене зрозуміли».

Вчитель і асистент допомагають дітям, які не можуть висловити емоцію словами, використовуючи піктограми або емоційні картки.

Мета: розвиток емоційної грамотності, зняття напруги, встановлення довіри.

2. Етап

«Відображення емоцій». Кожен учень отримує маленьке дзеркальце або «рамку емоцій» (картон із відображальною плівкою). Учитель пропонує завдання:

- «Подивися на себе – що говорить твоє обличчя? Яка це емоція?»
- «А тепер зроби таке обличчя, яке може підтримати друга».

Далі проводиться гра «Емоційні пари»: учні по черзі показують емоцію, а інші відгадують і пропонують, як би вони відреагували.

Мета: розвиток емпатії, розуміння невербальних сигналів, прийняття відмінностей у вираженні почуттів.

3. Етап

«Спільна картина дружби». Діти разом створюють емоційну мапу класу – великий плакат, де кожен залишає відбиток долоні свого кольору (кольору настрою з першого етапу). Поруч кожен додає символ або малюнок, який показує, як він може зробити когось щасливим. (Наприклад, намалювати сонце, квітку, серце, обійми, або приклеїти стікер з добрим словом).

Мета: формування почуття належності до спільноти, усвідомлення власного внеску у загальну емоційну атмосферу.

4. Етап

«Миттєве відлуння». Вчитель запускає ритуал: «Коло добрих відлунь». Дитина кидає м'який м'ячик іншій і говорить:

- «Я дякую тобі за...»,
- «Мені подобається, як ти...».

М'ячик рухається далі, поки всі не отримають «емоційне відлуння».

Продовження ДОДАТКУ Ж

Мета: розвиток позитивного підкріплення, вміння давати та приймати вдячність.

Рефлексивний етап.

Діти обговорюють, що вони відчували, коли хтось їх подякував, підтримав або усміхнувся. Вчитель записує ключові думки на плакаті «Що допомагає бути разом».

Очікувані результати: зростання рівня довіри між учнями; підвищення самооцінки дітей з особливими освітніми потребами; зменшення конфліктних ситуацій, розвиток емоційної відкритості; становлення колективної відповідальності за позитивний емоційний клімат.