

CHAPTER 14. FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH SPEECH IMPAIRMENT

Olha STAKHOVA

PhD in Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology, Speech Therapy and Inclusive
Education, Zhytomyr Ivan Franko State University
(40, Velyka Berdychivska Str., Zhytomyr, 10008, Ukraine)

stakhova.ol@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6884-6032>

Abstract. One of the important components of a child's personal development, in particular of primary school age, which ensures his/her ability to adapt to social norms and rules and promotes effective and safe interaction with the environment, as well as building constructive relationships with the environment, is social competence. Its development is of particular importance for children with speech impairments who need targeted psychological and pedagogical support in the formation of appropriate social skills. Therefore, the purpose of this study is to theoretically and empirically investigate the peculiarities of the development of social competence of primary schoolchildren with speech impairments, as well as to develop and test the effectiveness of a psycho-correctional program for the formation of the above-mentioned competence. To achieve this goal, a set of general scientific (theoretical and methodological analysis and synthesis of scientific literature on the chosen topic, classification and systematization of scientific sources, comparison and generalization of theoretical and applied research data, theoretical modeling of the studied processes and phenomena) and specific scientific (psychological experiment (factual, formative, control), survey, use of a number of psychodiagnostic methods) research methods were used, with the help of which three levels (high, medium, low) of social competence development of primary schoolchildren with speech impairments. Insufficient indicators of the formation of the phenomenon under study in the vast majority of respondents (86%) led to the development and implementation of targeted corrective measures aimed at developing the child's ability to integrate into society. Approbation of the program for the formation of social competence in primary schoolchildren with speech impairments contributed to the increase of its quantitative and qualitative indicators, confirming the effectiveness of psychological and pedagogical support for the development of emotional literacy, communication skills and social interaction skills of the researchers. The practical significance of the research is to determine a set of specific methods for revealing the complexity of the development of the structural components of social competence, as well as to implement an appropriate program for its formation in the work with primary schoolchildren with speech impairments, which can be useful for speech therapists, psychologists, teachers and parents.

Keywords: emotional literacy, communication skills, primary schoolchildren, speech impairment, social interaction, social competence.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Анотація. Однією з важливих складових особистісного розвитку дитини, зокрема молодшого шкільного віку, що забезпечує її здатність до адаптації до соціальних норм і правил та сприяє ефективній безпечній взаємодії з оточенням, а також побудові конструктивних стосунків із довкіллям, є соціальна компетентність. Особливого значення набуває її розвиток у дітей із порушеннями мовлення, які потребують цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки у формуванні відповідних соціальних навичок. Відтак мета окресленого дослідження полягає в теоретичному й емпіричному вивченні особливостей розвитку соціальної компетентності молодших школярів із мовленнєвими вадами, а також у розробці та перевірці дієвості психокорекційної програми з формування вищезазначеного утворення. Для досягнення мети використано комплекс загальнонаукових (теоретико-методологічний аналіз і синтез наукової літератури з обраної теми, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння й узагальнення даних теоретичних і прикладних досліджень, теоретичне моделювання досліджуваних процесів, явищ) та конкретнаукових (психологічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний), опитування, використання низки психодіагностичних методик) методів дослідження, за допомогою яких виокремлено три рівні (високий, середній, низький) розвитку соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення. Недостатні показники сформованості досліджуваного феномена у переважній більшості респондентів (86%) зумовили розробку й впровадження на практиці цілеспрямованих корекційних заходів, орієнтованих на розвиток здатності дитини інтегруватися в суспільство. Апробація програми з формування соціальної компетентності в учнів початкових класів із вадами мовлення сприяла підвищенню її кількісних і якісних показників, підтвердивши ефективність психолого-педагогічного супроводу з розвитку емоційної грамотності, комунікативних навичок та навичок соціальної взаємодії досліджуваних. Практичне значення наукової розвідки полягає у визначенні комплексу конкретних методик для розкриття специфіки розвитку структурних компонентів соціальної компетентності, а також у впровадженні в роботу з дітьми молодшого шкільного віку з вадами мовлення відповідної програми з її формування, яка може бути корисною для вчителів-логопедів, психологів, педагогів і батьків.

Ключові слова: емоційна грамотність, комунікативні навички, молодші школярі, порушення мовлення, соціальна взаємодія, соціальна компетентність.

Вступ. Одним із пріоритетних напрямів сучасної системи початкової освіти в Україні, що ґрунтується на принципах інклюзії та задоволення потреб дітей із різними особливостями, є підготовка школярів до самостійного життя. Цей процес передбачає формування в учнів початкових класів навичок соціальної взаємодії, що базуються на толерантності й взаєморозумінні.

3-поміж вивчення широкого розмаїття проявів соціальної взаємодії для початкової ланки шкільної освіти особливо актуальним завданням є дослідження соціальної компетентності молодших школярів. Згідно з Концепцією «Нової української школи», дана структурна складова соціальної взаємодії сприяє успішному функціонуванню дитини в повсякденному житті, її швидкій адаптації до мінливих умов довкілля, інтеграції в дитячому колективі, активному впливу на події, усвідомленню своєї ролі в суспільстві та можливості змінювати себе й світ навколо.

Наголошуючи таким чином на незаперечній ролі соціальної компетентності у становленні особистості дитини молодшого шкільного віку, варто відмітити, що особливо важливе значення вона відіграє у формуванні особистості дитини з порушеннями мовлення, яка, як ніхто інший, чи не щодня стикається з труднощами у спілкуванні з ровесниками й дорослими, що може призвести до проблем у навчанні, у побудові здорових стосунків з іншими людьми, соціальної ізоляції, низької самооцінки тощо.

Відтак дослідження специфіки розвитку окресленого соціально-психологічного утворення в учнів початкових класів, що відрізняються наявністю вад мовлення, є актуальним і потребує додаткової пильної уваги з боку дефектологів, педагогів, психологів.

1. Теоретико-методичні засади вивчення проблеми соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення.

Вперше поняття «соціальна компетентність» було введено до наукового обігу німецьким дослідником Г. Ротом (*Скірко Р., 2010*), який інтерпретував його як один із проявів загальної людської компетентності, що визначає взаємодію між людьми.

За словами М. Гончарової-Горянської (*Гончарова-Горянська М., 2004*), соціальна компетентність – це найважливіша характеристика, яка містить у собі соціальну мотивацію, знання та навички взаємодії з іншими людьми, з самим собою й із соціальним оточенням і забезпечує ефективність поведінки.

На думку І. Зарубінської (*Зарубінська І., 2011*), соціальна компетентність являє собою сукупність особистісних якостей, здібностей, соціальних знань і навичок, досвіду, емоцій або ціннісних орієнтацій і переконань, які дають змогу людині активно взаємодіяти з суспільством, мати контакти з різними групами й індивідами, брати участь у соціально значущих проєктах і продуктивно виконувати різні соціальні ролі.

На переконання І. Ніколаєску (*Ніколаєску І., 2014*), соціальна компетентність охоплює процес і результат вивчення й використання особистістю соціально-культурного досвіду через її діяльність і спілкування. Це включає в себе уміння вирішувати проблеми, брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу та активність у спільній роботі, уникати конфліктів й вирішувати їх, бути толерантним і виявляти співчуття в складних ситуаціях.

Як зауважує Н. Гавриш (*Гавриш Н., 2007*), соціальна компетентність є базовою якістю особистості, що складається з комплексу емоційних, мотиваційних і характерологічних рис, які проявляються в соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості.

Погляди, близькі до вищевказаних, відображені й науковому доробку М. Докторович (*Докторович М., 2007*), яка підійшла до соціальної компетентності як до складного, неоднорідного та багатофункціонального явища, що характеризується за змістом засвоєнням соціальних норм і формуванням соціальних якостей, навичок та вмінь. Застосовуючи комплексний підхід до вивчення зазначеного феномена, дослідниця виокремила у його структурі когнітивно-ціннісний, емоційно-мотиваційний, інтерактивно-комунікативний, поведінково-діяльнісний компоненти.

Так, до когнітивно-ціннісної складової входять знання, соціальні уявлення, система цінностей особистості та розуміння нею соціальної дійсності. Емоційно-

мотиваційний компонент характеризується емоційним ставленням особистості до суспільства та мотивами діяльності, причому головну роль відіграють перш за все сформовані соціально ціннісні й особистісно значущі мотиви. Інтерактивно-комунікативний компонент соціальної компетентності передбачає продуктивну комунікацію з індивідами та групами, а також виконання різних ролей у комунікації. І, нарешті, поведінково-діяльнісна складова виражається в ціннісному ставленні особистості до суспільства через поведінку й діяльність.

Про організацію соціальної компетентності йдеться й у дослідженні Т. Смагіної (*Смагіна Т., 2010*), яка у її структурі виокремлює наступні компоненти:

1) знанневий компонент – знання про суспільство, суспільні закони, правила комунікації й основи співпраці з іншими людьми; важливою частиною цього компонента є також уміння правильно вирішувати конфліктні ситуації;

2) ціннісний компонент включає в себе здатність відчувати власну гідність і цінність, сприймати співробітництво як важливу цінність; при цьому важливими є принциповість, толерантність, усвідомлення необхідності захищати власні права та інтереси, не порушуючи при цьому права інших осіб;

3) поведінковий компонент – вміння застосовувати ефективні стратегії спілкування в залежності від конкретної ситуації; крім цього, це вміння емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими та продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групах і командах.

За результатами дослідження І. Зарубінської (*Зарубінська І., 2011*), складовими соціальної компетентності особистості є такі компоненти: когнітивний, діяльнісний (вміння, навички), мотиваційно-ціннісний (ставлення, ціннісні орієнтації, переживання тощо) та рефлексивний. Присутність цих елементів у структурі соціальної компетентності означає, що соціально компетентна людина повинна не лише розуміти сутність і специфіку ситуації чи проблеми, але й вміти вирішувати її практично та бути вмотивованою це зробити.

Як відмічають Н. Басюк, Т. Гужанова, Н. Рудницька (*Басюк Н., Гужанова Т., Рудницька Н., 2015*), формування соціальної компетентності є ефективним, якщо враховувати зовнішні та внутрішні чинники, які визначають її розвиток.

До зовнішніх чинників зазвичай належать соціальні умови, соціальне оточення, досвід спілкування та взаємодії.

Серед внутрішніх чинників необхідно виокремити вік, психологічні особливості особистості та ступінь вираженості інтерактивної та комунікативної компетентності.

Утім, незважаючи на багатовекторність передумов, які активізують процес становлення соціальної компетентності, ключовим фактором у її формуванні є активна соціалізація людини, яку можна розглядати як процес пристосування до вимог суспільства, що забезпечує її успішну взаємодію в соціальному середовищі. Під час соціалізації особистість повинна пізнати та прийняти суспільні вимоги, що в результаті сприяє формуванню її свідомої причетності до суспільства, адаптації до навколишнього середовища та здатності успішно виконувати соціальні ролі.

Як бачимо, соціальна компетентність, формуючись під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, є одним із провідних утворень особистості, її набутою характеристикою, сутність якої полягає у здатності індивіда ефективно взаємодіяти з

оточенням, демонструючи адаптивні комунікативні навички, соціальну чутливість та готовність до співпраці.

До складу соціальної компетентності входять знання, вміння, навички, соціальні якості, здібності, емоційно-ціннісні орієнтації, переконання особистості, її досвід міжособистісної взаємодії в різних видах людської діяльності, а також здатність будувати власну поведінку відповідно до прийнятих суспільних імперативів.

Вищевказане змістовне наповнення досліджуваного феномена визначає його структурну організацію, представлену когнітивним, особистісним та діяльнісним компонентами.

Зважаючи на зазначені міркування, цілком очевидним є те, що зміст соціальної компетентності та її структура є універсальними утвореннями кожної особистості незалежно від її віку.

Натомість, як відмічають дослідники, одним із найбільш сензитивних періодів для розвитку цього явища є молодший шкільний вік, який виступає активним періодом організованого залучення дитини до життя суспільства. Це зумовлено тим, що характерною особливістю молодшого шкільного віку є потреба у спілкуванні з дорослими та однолітками у спільній із ними діяльності. Формування соціальної компетентності особистості відбувається в процесі соціально значущої діяльності, оскільки через діяльність у групі кожен її член стає членом суспільства. І основними групами для таких дітей є сім'я, школа та позашкільні навчальні заклади.

Соціальна компетентність є набутою характеристикою, що виражається у здатності молодших школярів ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем, демонструючи адаптивні комунікативні навички, соціальну чутливість і готовність до співпраці. Це, у свою чергу, сприяє успішній соціалізації особистості та її інтеграції в суспільство.

Процес становлення й формування особистості в молодшому шкільному віці характеризується інтенсивним розвитком суспільних відносин, зміною соціальних ролей і функцій, подальшим розширенням соціальної та моральної взаємодії дитини з навколишнім світом, динамічним розвитком соціальної свідомості й особливим ставленням до світу. Ці зміни є основними принципами організації процесу формування соціальної компетентності дитини.

Наведена вище палітра проявів соціальної поведінки учня початкової ланки шкільної освіти відображає змістове наповнення його соціальної компетентності, її сутність.

У зв'язку з цим, В. Кузьменко (*Кузьменко В., 2001*), розглядаючи соціальну компетентність дитини через призму психолого-педагогічного аспекту, підійшла до даного утворення як до комплексної характеристики особистості, яка включає систему знань, умінь і навичок. Ці знання та вміння формуються в процесі навчання дитини й необхідні їй для адекватного сприйняття навколишньої реальності, моделювання власної поведінки, а також для побудови ефективних відносин і спілкування з оточенням.

У свою чергу, В. Коваленко (*Коваленко В., 2018*), досліджуючи особливості структурної організації соціальної компетентності молодших школярів, виокремила когнітивно-пізнавальну, мотиваційно-ціннісну, комунікативну, поведінково-діяльнісну та інформаційно-рефлексивну складові даного явища (рис. 1).



Рис. 1. Структура соціальної компетентності молодших школярів за В. Коваленко

Зважаючи на рис. 1, необхідно підкреслити, що соціальна компетентність молодших школярів є багатовимірною характеристикою їх особистості, що охоплює

взаємопов'язані знання, уміння та навички соціальної взаємодії, які формуються передусім в освітньому процесі й забезпечують здатність дитини до адекватного розуміння та оцінки соціального оточення, а також побудову конструктивних взаємин із ровесниками й дорослими.

Можна припустити, що структура соціальної компетентності молодшого школяра, зокрема з порушеннями мовлення, співпадає з її структурною організацією в цілому та включає когнітивний, особистісний і поведінковий компоненти, які сприяють успішній адаптації дитини в суспільстві. Так, когнітивна складова відображає сутність особистості як члена суспільства, знання нею соціальних норм і правил, обов'язків; в основі особистісної складової лежить прояв дитиною своїх особистісних якостей у взаємодії з людьми (самостійність, відповідальність, гуманність, почуття справедливості, доброзичливість, безпосередність тощо), вміння керувати власними емоціями й формувати ціннісні орієнтири; призначенням же поведінкової складової є практичне застосування навичок комунікації та співпраці в соціальних ситуаціях (рис. 2).



Рис. 2. Структура соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями

Відрізняючись розмаїттям своїх проявів, багатокомпонентна структура соціальної компетентності дозволяє комплексно оцінити її рівень в учнів початкової ланки шкільної освіти з порушеннями мовлення та розробити відповідні напрями її розвитку.

Відтак, реалізуючи окреслені завдання на практиці, на початковому етапі нашого емпіричного дослідження нами було підібрано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на розкриття особливостей прояву кожної структурної

складової соціальної компетентності молодших школярів із мовленнєвими порушеннями (табл. 1).

Так, для розкриття особливостей розвитку когнітивної складової соціальної компетентності, передусім усвідомлення молодшими школярами соціальних норм і правил, нами було розроблено опитувальник «Я в суспільстві».

З огляду на вікові особливості психічного розвитку учнів початкової ланки шкільної освіти, зокрема характерні особливості обсягу їх пам'яті, концентрації та стійкості уваги, домінування наочно-образного мислення над словесно-логічним, нами було сформульовано п'ять запитань. Відповіді на них дітей із мовленнєвими вадами дозволили отримати цінну інформацію про їх здатність розуміти та приймати соціальні норми, орієнтуватися в соціальних ситуаціях, а також розкрили готовність досліджуваних дотримуватися відповідних правил у спілкуванні з однолітками й дорослими. Водночас отриманий емпіричний матеріал став показником рівня соціальної компетентності молодших школярів із мовленнєвими порушеннями та дозволив виявити можливі труднощі, пов'язані з їх адаптацією в соціальному середовищі. Отримані результати підлягали як кількісній (за розподілом варіантів відповідей досліджуваних по кожному питанню), так і якісній (змістовній) інтерпретації.

Таблиця 1. Психодіагностичний інструментарій для визначення рівнів розвитку соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення

№з/п	Назва методики	Мета методики
1.	Опитувальник «Я в суспільстві»	Дослідити рівень обізнаності досліджуваних із правилами поведінки в громадських місцях, конкретних життєвих ситуаціях.
2.	Методика оцінки комунікативних та організаторських здібностей Б. Федоришина	Дослідити рівень комунікативних здібностей молодших школярів із мовленнєвими порушеннями.
3.	Тест самоконтролю Н. Гуренко	Виявити рівень самоконтролю молодших школярів із порушеннями мовлення у процесі їх соціальної діяльності.

У подальшому, вивчаючи особливості другого – особистісного компонента соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку, нами було використано методику оцінки комунікативних та організаторських здібностей («КОЗ») В. Синявського та Б. Федоришина (Пляка Л., Огарь С., 2016). Це особистісний опитувальник, який містить 40 запитань, одна половина з яких спрямована на вивчення особливостей розвитку комунікативних здібностей, а інша половина – організаторських здібностей особистості. Натомість, із метою розкриття специфіки прояву комунікативних здібностей як одного з центральних елементів особистісної сфери соціальної компетентності досліджуваних, нами було інтерпретовано лише результати, спрямовані на визначення схильності дітей до комунікативної взаємодії.

Метою обробки результатів є визначення індексу зазначених здібностей шляхом зіставлення відповідей респондентів (вибір одного з варіантів «Так» або «Ні» на кожне запитання) з відповідним ключем. За кожне співпадіння з ключем на шкалі, що відображає комунікативні нахили, присвоюється 1 бал.

Обчислення коефіцієнта комунікативних здібностей здійснюється за формулою: $K_k = \frac{K_x}{20}$, де K_k – коефіцієнт комунікативних здібностей, K_x – кількість співпадань із ключем комунікативних здібностей, і є відбиттям 5 рівнів розвитку даних нахилів – низького (менше 4 балів, оцінка «1»), нижче середнього (5-9 балів, оцінка «2»), середнього (10-14 балів, оцінка «3»), високого (15-19 балів, оцінка «4») й дуже високого (20 балів, оцінка «5»).

І, нарешті, для розкриття особливостей розвитку поведінкового компонента соціальної компетентності молодших школярів нами було використано тест самоконтролю, розроблений Н. Гуренко (*Коробко С., Коробко О., 2021*). Даний опитувальник спрямований на визначення рівня самоконтролю учнів у процесі здійснення ними соціальної діяльності, зокрема визначає здатність дітей контролювати власні дії та емоції у різноманітних ситуаціях міжособистісної взаємодії, що є важливим показником соціальної компетентності.

Процедура проведення дослідження проходить у два етапи. Так, на початку опитування дітям пропонуються картки із зображенням різних емоцій, серед яких вони повинні обрати ті, які найчастіше відчувають у стресових ситуаціях. У другій серії респондентам пропонується набір карток із варіантами дій, з-поміж яких вони обирають ті варіанти поведінки, які зазвичай характерні їм під час реагування на стресові ситуації.

На основі вибраних карток визначається рівень (високий, середній, низький самоконтролю дитини. Так, високий рівень самоконтролю характеризується вибором емоцій, які свідчать про спокійні реакції на стрес (наприклад, радість, здивування), і дій, які демонструють конструктивну поведінку (наприклад, сміх).

Середній рівень самоконтролю виявляється у виборі емоцій, що свідчать про помірні реакції на стрес (наприклад, сум, гнів), а також дій, які частково характеризуються конструктивною поведінкою (наприклад, плач).

Низький рівень самоконтролю відображається у виборі емоцій, які свідчать про інтенсивну реакцію на стрес (наприклад, страх), та дій, що вказують на деструктивну поведінку (наприклад, удари кулаками, втеча).

У цілому при опрацюванні матеріалу емпіричного дослідження його результати підлягали, з одного боку – кількісній інтерпретації з подальшою їх графічною репрезентацією, а з іншого – якісному аналізу.

Як бачимо, процедура вивчення специфіки розвитку соціальної компетентності молодших школярів із мовленнєвими порушеннями є досить складною, оскільки зумовлена відсутністю в психолого-педагогічній науці спеціального інструментарію для її вивчення. Відтак визначення загального рівня досліджуваного феномена ґрунтується на комплексному підході до виявлення за допомогою низки психодіагностичних методик особливостей прояву кожної її складової – когнітивної, особистісної та поведінкової.

2. Особливості прояву та специфіка формування соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення.

Одним із основних завдань констатувального експерименту, сформульованих у ході наукової роботи, стало визначення особливостей прояву та рівнів розвитку

соціальної компетентності учнів початкової ланки шкільної освіти, що відрізняються мовленнєвими порушеннями.

Відтак із метою його розв'язання нами було використано низку психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення кожної структурно-функціональної одиниці соціальної компетентності молодших школярів.

Відповідно, за логікою речей, основу експериментальної вибірки, залученої в дослідженні, склали учні початкових класів ліцею №25 м. Житомира. Це діти з вадами мовлення, етіологія яких встановлена фахівцями-логопедами.

Так, на першому етапі нашої дослідницької роботи для розкриття специфіки розвитку когнітивної складової соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення нами було проведено опитування «Я в суспільстві» на основі п'ятьох розроблених нами запитань.

Зокрема, аналіз відповідей на перше запитання «Чи знаєш ти, що таке правила поведінки?» показав, що переважна більшість дітей (71%) проявили знання правил поведінки, підтвердивши їх конкретними прикладами з життя. Натомість 29% респондентів не змогли чітко розкрити зміст цих правил, що свідчить про недостатній рівень їх обізнаності в цьому питанні.

Відповідаючи на питання «Чи знаєш ти, як потрібно себе поводити в школі?», 57% дітей продемонстрували розуміння основних правил поведінки в освітньому закладі, наводячи приклади конкретних ситуацій із шкільного життя. Однак 43% опитаних не змогли чітко сформулювати правила або пояснити їх важливість, що вказує на необхідність додаткового їх ознайомлення з нормами поведінки в шкільному середовищі.

На питання «Чи знаєш ти, як потрібно поводити себе у людних місцях (магазині, на вулиці)?», 43% досліджуваних показали обізнаність у правилах поведінки в таких ситуаціях, посиляючись на особистий досвід. Водночас 57% учасників опитування не змогли надати чітких відповідей, що свідчить про недостатній рівень соціальних навичок у контексті поведінки в громадських місцях.

Запитання «Чи є в тебе порозуміння з батьками?» показало, що більшості дітей (71%) притаманні довірливі стосунки з батьками, що побудовані на принципі взаємної підтримки та щирого спілкування. Натомість 29% респондентів вказали на труднощі у взаємодії з дорослими, що свідчить про можливі бар'єри комунікації у родинному колі.

Відповідаючи на питання «Як ти поводиш себе в ситуації небезпеки (наприклад, під час повітряної тривоги)? До кого ти звертаєшся у таких ситуаціях?», 43% дітей вказали на володіння основними правилами поведінки у складних ситуаціях загрози життю, здоров'ю та наводили конкретні приклади власних дій. Решта 57% респондентів виявили недостатній рівень готовності до подібних ситуацій: такі учні не змогли назвати конкретні дії або осіб, до яких вони б зверталися за допомогою, що підкреслює необхідність поглиблення їх знань і навичок у сфері особистої безпеки.

Таким чином, під час дослідження особливостей розвитку когнітивного компоненту соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення було виявлено різноманітні прояви розуміння соціальних норм і правил поведінки. Важливо зазначити, що більшість дітей мають базовий рівень

усвідомлення правил соціальної взаємодії, проте існують значні прогалини в обізнаності, особливо щодо ситуацій, що потребують адаптивної поведінки в громадських місцях або в умовах загрози. Зокрема, діти виявляють недостатнє розуміння необхідності дотримання правил безпеки або етикету у складних чи екстремальних обставинах. Це свідчить про потенційний ризик їхньої соціальної дезадаптації, що може негативно вплинути на їхню інтеграцію в суспільстві.

Наступним етапом нашого дослідження стало вивчення специфіки прояву та особливостей розвитку особистісного компонента соціальної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовлення. З цією метою за допомогою методики «КОЗ» В. Синявського та Б. Федоришина було проведено опитування на виявлення та оцінювання перш за все комунікативних здібностей респондентів. Отримані результати відображено на рис. 3.

Як видно з графічного зображення, результати дослідження чітко демонструють загальну тенденцію недостатньої сформованості комунікативних здібностей серед молодших школярів із порушеннями мовлення. Відсутність дуже високого та незначні показники високого рівнів комунікативних навичок серед респондентів свідчить про те, що більшість дітей у цій групі відчують значні труднощі у процесі спілкування як у побутових, життєвих ситуаціях, так і під час безпосередньої взаємодії в освітньому середовищі.

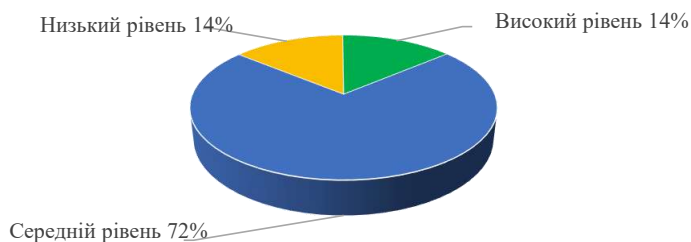


Рис. 3. Особливості розвитку комунікативних здібностей досліджуваних

Лише 14% опитаних мають високий рівень комунікативних здібностей. Вони легко орієнтуються у нових обставинах, постійно прагнуть розширити коло друзів та знайомих, швидко знаходять спільну мову з іншими, проявляють ініціативу в спілкуванні. Такі діти активно залучаються до громадської діяльності, охоче беруть участь в організації різних заходів, вміють самостійно приймати рішення в складних та екстремальних ситуаціях. Школярі цієї групи завжди готові допомогти близьким і друзям, й усе це роблять за власним бажанням, а не під тиском.

Більша половина опитаних дітей (72%) продемонструвала середній рівень комунікативних здібностей. Це означає, що вони прагнуть встановлювати нові контакти, не обмежуючи коло знайомств, відстоюють власну точку зору, планують свою діяльність. Проте потенціал цих здібностей не вирізняється високою стійкістю, що вказує на необхідність формування та розвитку комунікативних навичок у даної групи досліджуваних.

Найбільш тривожним є той факт, що 14% дітей мають низький рівень комунікаційних навичок, що вказує на серйозні проблеми у їхній здатності взаємодіяти з навколишнім світом. У таких школярів можуть виникати складнощі у вираженні своїх думок, потреб або емоцій, що може призвести до соціальної ізоляції.

Таким чином, зважаючи на отримані результати, необхідно підкреслити, що більшості дітей із порушеннями мовлення потрібна цілеспрямована допомога в розвитку комунікативних навичок. Особливо важливо звернути увагу на тих респондентів, які продемонстрували низький рівень здібностей до спілкування. Необхідно розробити та впроваджувати спеціальні програми корекційної роботи, які включають як мовленнєву терапію, так і тренінги для розвитку соціальних навичок школярів, що сприятимуть їх кращій інтеграції в суспільство і підвищенню якості їхнього життя.

З метою визначення рівня самоконтролю в стресових ситуаціях як складової поведінкового компонента соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення було проведено дослідження за методикою Н. Гуренко, результати якого відображено в табл. 2.

Таблиця 2. Рівні самоконтролю в стресових ситуаціях молодших школярів із порушеннями мовлення

Рівень	Кількість досліджуваних	
	абсолютна	відносна
Високий	2	28%
Середній	3	44%
Низький	2	28%

Як видно з табл. 2, високий рівень самоконтролю продемонстрували 28% респондентів, які зазвичай проявляють позитивні й нейтральні емоційні реакції на стресові ситуації, обираючи такі емоції, як радість або здивування. Їхня поведінка є конструктивною – вони можуть сміятися або шукати раціональне вирішення проблеми. Це свідчить про здатність дітей цієї групи ефективно керувати своїми емоціями та залишатися спокійними у складних обставинах. Такий рівень самоконтролю вказує на розвинені у них механізми емоційної регуляції та високий ступінь адаптації до стресу.

44% опитаних відрізняються середнім рівнем самоконтролю, візитівкою якого є змішані емоційні реакції, помірний стрес. Вони переважно обирають емоції, що виражають певний дискомфорт, наприклад, сум або гнів, що свідчить про обмежену здатність до емоційної саморегуляції. У поведінці цієї категорії дітей можуть спостерігатися сльози або інші форми частково конструктивних реакцій, які не завжди є ефективними для вирішення проблеми, проте допомагають частково знизити емоційне напруження. Цей рівень самоконтролю демонструє, що школярі можуть адаптуватися до стресу, але їхні навички емоційного контролю потребують подальшого розвитку.

Низький рівень самоконтролю переважає у 28% респондентів, які схильні до сильних емоційних реакцій на стрес, таких як страх або паніка. Вони часто вдаються до деструктивної поведінки, як-от втеча, крики або агресивні дії, наприклад, удари кулаками. Така реакція вказує на слабкий розвиток навичок емоційної регуляції, що заважає таким дітям контролювати свої емоції та діяти раціонально у стресових ситуаціях. Їхня поведінка може бути імпульсивною й нерідко не сприяє вирішенню проблеми.

Загалом, наявний рівень самоконтролю значною мірою визначає здатність дітей до ефективної емоційної регуляції та адаптації в умовах стресу. Більшість школярів окресленої вибірки демонструють середній рівень самоконтролю, що вказує на потребу в додатковому розвитку цієї навички.

Утім, на наш погляд, такі результати дослідження не пов'язані безпосередньо з мовленнєвими порушеннями цих дітей, а швидше відображають їхні вікові особливості. У молодшому шкільному віці здатність до самоконтролю перебуває в процесі формування, що й пояснює отримані показники.

Отже, підсумовуючи результати емпіричного дослідження особливостей розвитку когнітивної, особистісної та поведінкової складових соціальної компетентності молодших школярів із мовленнєвими порушеннями, варто наголосити, що окремі прояви структурно-функціональних елементів цього феномену (обізнаність із правилами соціальної поведінки, комунікативні навички, здатність до самоконтролю) слугують водночас критеріями визначення рівня розвитку їх соціальної компетентності. Відтак, на основі цих показників було виділено три групи учнів із високим, середнім та низьким рівнями розвитку соціальної компетентності (рис. 4).

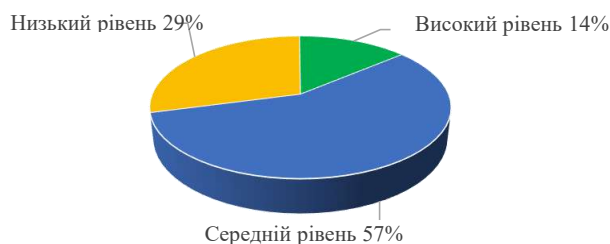


Рис. 4. Рівні сформованості соціальної компетентності досліджуваних

Високий рівень соціальної компетентності виявлено у 14% респондентів. Такі діти демонструють розуміння та дотримання соціальних норм і правил, готовність до спілкування та співпраці з однолітками й дорослими. Їм притаманні високі показники сформованості соціальних навичок, включаючи здатність до адекватної соціальної взаємодії й швидкого пристосування до змінюваних умов соціального середовища. Опитані цієї групи виявляють емоційну стійкість, яка дозволяє їм належним чином реагувати на різні непрості ситуації.

Більшість дітей (57%) показали середній рівень соціальної компетентності. Цей рівень передбачає наявність базових соціальних навичок, проте діти цього щабля відчувають певні труднощі в їхньому ефективному використанні. Такі молодші школярі зазвичай демонструють часткове розуміння й застосування соціальних правил, що дає їм змогу встановлювати контакти, але не завжди утримувати їх на тривалий час. Вони мають обмеження у комунікативних навичках, зокрема у вираженні власної думки, що може призводити до певної нерішучості або пасивності у спілкуванні, труднощів і конфліктів у ньому. Їм притаманна недостатня емоційна стійкість, через що дані опитані можуть свідомо уникати складних ситуацій у процесі міжособистісної взаємодії.

Низький рівень соціальної компетентності виявлено у 29% респондентів і свідчить про суттєві труднощі у сфері соціальної взаємодії та спілкування. Діти з низьким рівнем характеризуються недостатньою сформованістю базових навичок соціальної взаємодії, що ускладнює процес встановлення контактів з однолітками й дорослими. Серед них розповсюджені випадки уникнення спілкування або нездатність адаптуватися до вимог ситуації. Мають низьку емоційну стійкість, що може спричиняти невідповідні реакції на соціальні стимули.

Таким чином, як показали результати проведеного нами емпіричного дослідження, переважна більшість учнів молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення відрізняються недостатнім рівнем соціальної компетентності, що вимагає цілеспрямованої систематичної роботи з розвитку усіх її складових з боку педагогів, психологів, батьків.

У зв'язку з цим, із метою підвищення окремих кількісних і якісних характеристик структурно-функціональних одиниць центрального утворення нашої наукової розвідки нами було розроблено психокорекційну програму з формування соціальної компетентності учнів початкової ланки шкільної освіти, які мають труднощі соціалізації, зумовлені вадами мовлення.

Відтак, деталізуючи зміст окресленої програми, нами було поставлено низку пріоритетних завдань, до складу яких увійшли:

- 1) розширення уявлень молодших школярів про соціальні норми та правила, розуміння ними прав й обов'язків, усвідомлення соціальних ролей;
- 2) розвиток мовленнєвих і комунікативних здібностей дітей із порушеннями мовлення;
- 3) формування емоційного інтелекту досліджуваних;
- 4) формування навичок конструктивної соціальної взаємодії учнів початкових класів;
- 5) корекція поведінкових реакцій у ситуаціях міжособистісного спілкування та взаємодії.

У даній роботі з формування соціальної компетентності особистості, що проводилася в ліцеї №25 м. Житомира, взяли участь 6 учнів другого та четвертого класів, які мають порушення мовлення. Відповідні логопедичні висновки були зроблені фахівцями ІРЦ.

Критеріями відбору учасників формувального експерименту стали результати проведеного нами констатувального експерименту, які засвідчили недостатній рівень розвитку соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення. Відтак, аби її зберегти, посилити, закріпити, ми дійшли до висновку, що потрібен цілеспрямований вплив на соціальну компетентність шляхом розвитку окремих її компонентів.

Психокорекційна робота проводилась двічі на тиждень протягом вересня-жовтня 2024 року. Вона включала 12 занять тривалістю 40 хвилин кожне (табл. 3).

Отже, звертаючись до зазначеної програми, слід підкреслити, що кожне її заняття поєднувало теоретичні та практичні елементи, які були взаємопов'язані за змістом, що сприяло розвитку соціальної компетентності у молодших школярів із порушеннями мовлення.

Початковий етап кожної зустрічі був спрямований на створення позитивної робочої атмосфери, що включала емоційне розслаблення та розкутість учасників програми, підвищення рівня їх взаємної відвертості, щирості та готовності до самоаналізу, саморозкриття і самовдосконалення. Це, у свою чергу, сприяло зближенню та згуртованості членів формувального експерименту, покращенню їхньої працездатності.

Таблиця 3. План психокорекційної програми з формування соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення

№ заняття	Тема заняття	Мета заняття
Блок 1. Знайомство		
1.	Знайомство	Ознайомлення з метою, завданнями та структурою психокорекційної програми з формування соціальної компетентності молодших школярів, визначення її принципів і правил; встановлення контакту з учасниками експерименту, створення психологічно комфортної атмосфери довіри, відкритості, взаєморозуміння та взаємосприйняття, сприяння згуртованості групи та формуванню позитивного клімату в ній; розвиток саморефлексії, мотивації до саморозкриття та самовдосконалення.
Блок 2. Когнітивний компонент соціальної компетентності		
2.	Визначення правил поведінки в різних соціальних ситуаціях	Ознайомити дітей з основними соціальними нормами та правилами поведінки в різних ситуаціях, розвинути здатність визначати правильну реакцію на соціальні виклики.
3.	Розвиток здатності до співпраці в групі	Розвинути у дітей навички ефективної роботи в групі, вміння слухати один одного, ділитися ідеями та досягати спільної мети.
4.	Розвиток вміння вирішувати соціальні проблеми через обговорення	Сприяти розвитку в дітей здатності до конструктивного вирішення соціальних проблем, використовуючи навички групового обговорення та взаємопідтримки.
Блок 3. Особистісний компонент соціальної компетентності		
5.	Початок спілкування	Ознайомити дітей з основами комунікативної взаємодії, розвинути у них навички ініціації діалогу та встановлення контакту.
6.	Усвідомлення емоцій у спілкуванні	Розвинути у дітей вміння визначати емоції співрозмовника та адаптувати свої реакції відповідно до ситуації.
7.	Правила ефективного слухання	Формувати у дітей навички активного слухання та здатності до конструктивної взаємодії через уважність до співрозмовника.

8.	Розв'язання конфліктів	Розвинути у дітей навички мирного вирішення конфліктних ситуацій та конструктивної взаємодії.
Блок 4. Поведінковий компонент соціальної компетентності		
9.	Моя поведінка в групі	Навчити дітей розпізнавати емоції та аналізувати їхній вплив на поведінку.
10.	Уміння взаємодіяти з іншими	Формувати у дітей навички командної роботи через активне залучення до групових завдань, що передбачали спільне прийняття рішень.
11.	Я і мої емоції: розвиток самоконтролю	Навчити дітей регулювати свої емоційні реакції у складних соціальних ситуаціях.
Блок 5. Прощання		
12.	Прощальна зустріч	Створення атмосфери завершення, закріплення результатів роботи та емоційна підтримка учасників.

Дана психокорекційна програма складається з п'яти блоків, кожен з яких спрямований на розвиток окремих складових соціальної компетентності молодших школярів із мовленнєвими порушеннями.

Так, перший її блок був присвячений знайомству та формуванню базових комунікативних навичок учнів. Цей етап є важливим у роботі з дітьми, оскільки він створює основу для подальших корекційних заходів, дозволяючи знизити рівень тривожності і сформувати відчуття безпеки в групі. На цьому етапі особливу увагу було приділено формуванню довіри між учасниками програми та знайомству дітей з основними правилами спільної роботи.

На початку заняття використовувалися інтерактивні ігри для зняття напруги та створення комфортної атмосфери в групі. Однією з основних вправ була вправа «Колесо знайомств», де кожен учасник по черзі розповідав про себе, використовуючи певні критерії (наприклад, улюблене хобі, бажання, мрії). Це дозволило дітям зняти психологічний бар'єр та познайомитися один з одним в неформальній атмосфері.

В межах цього заняття застосовувалися методики, спрямовані на підтримку позитивного образу себе у дітей. Вправа «Я – неповторний!» (*Тренінг «Унікальність мого Я»*). URL: <https://naurok.com.ua/trening-unikalnist-mogo-ya-163946.html>) допомогла дітям усвідомити свої сильні сторони, покращити самооцінку та впевненість у власних силах.

Наприкінці першого заняття діти мали можливість поділитися своїми враженнями й відчуттями від проведених вправ, обговорити труднощі, які виникли, а також подумати про те, що вони дізналися про себе та інших.

Метою другого блоку був розвиток когнітивного компонента соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення. Цей блок складався з трьох занять, на яких учасники мали змогу освоїти основи соціальної поведінки,

вчитися визначати правильну модель поведінки в різних життєвих ситуаціях та розвивати навички соціальної взаємодії, які є важливими для їх соціалізації й успішної взаємодії з однолітками та дорослими.

Перше заняття даного блоку було присвячене знайомству з основами соціальних норм, які визначають адекватну взаємодію дитини з іншими людьми. Основна частина заняття була присвячена обговоренню правил поведінки в різних сферах життя – вдома, в школі, на вулиці. Для активізації уваги дітям були запропоновані картки з різними соціальними ситуаціями (наприклад, коли потрібно попросити про допомогу чи коли дитина не повинна перебувати інших), у роботі з якими учні повинні були визначити, як діяти в тому або іншому випадку.

Наступним етапом заняття стало проведення рольової гри «Я в ситуації», де учні по черзі виконували різні соціальні ролі, відтворюючи повсякденні життєві ситуації і застосовуючи набуті знання на практиці.

На другому занятті акцент було зроблено на розвиток навичок співпраці в групі, адже взаємодія з іншими людьми є важливим аспектом соціальної компетентності. Спільна робота в групі дозволяє дітям вчитися взаємопідтримці, а також ставити перед собою спільні завдання, які потребують скоординованих дій.

Заняття почалося із завдання школярам за допомогою спільних зусиль намалювати загальний портрет їхньої групи, враховуючи ідеї кожного учасника. Кожна дитина по черзі додавала елементи до малюнка (наприклад, одяг, риси обличчя, фон), обговорюючи свої ідеї з іншими.

Після цього була проведена вправа «Сім чарівних слів» (Калька Н., Ковальчук З., 2020), у рамках якої учням було запропоновано придумати 7 слів, які на їхню думку, найчастіше зустрічаються в казках. Ці слова записуються на аркуші А3. Після цього група повинна скласти казку, включаючи ці слова. Кожен учасник складає по одному реченню і передає хід наступному. Якщо слова використано, казку можна продовжувати далі, допоки вона не сягне свого логічного завершення.

Заняття завершилося грою «Оркестр» (Калька Н., Ковальчук З., 2020), де дітям пропонувалося серед музичних інструментів обрати той, який найбільше імпонує своїм звучанням. «Граючи» на інструменті, кожен учасник групи повинен спробувати створити мелодію й долучитися до загального оркестру.

Третє заняття когнітивного блоку було спрямоване на розвиток у дітей здатності вирішувати соціальні проблеми, що виникають у процесі взаємодії з іншими. Завдяки обговоренню соціальних ситуацій у групі діти вчаться аналізувати різні варіанти вирішення проблем, обирати найкращий шлях і реалізовувати його в реальному житті.

Заняття почалося з вправи «Знайди вихід», де дітям було запропоновано різні життєві ситуації, у яких вони повинні були розібратися, використовуючи групове обговорення, наприклад, «Твій друг поламав твій велосипед», «Ти не поділився ручкою з сусідом по парті». У кожній ситуації діти повинні були запропонувати варіанти вирішення проблеми, обговорити їх з іншими учасниками та вибрати найкраще рішення.

Далі було використано вправу «Уникнення конфлікту» (Ніколаєску І., 2014): група ділиться на дві підгрупи, кожній із яких пропонується назвати позитивні сторони уникнення як форми поведінки в конфлікті, а другій – негативні та

проілюструвати прикладами. Під час обговорення діти повинні з'ясувати, чому люди уникають конфліктів (не хочуть програти, не вистачає часу, бояться серйозного опору з боку супротивника, не хочуть робити «з мухи слона» тощо).

Останнім етапом цього заняття була гра «Актор театру». Дітям пропонувалися соціальні ролі представників різних професій, які вони повинні були відтворити. Після кожної «постановки» школярі обговорювали, що вдалося зробити правильно, а що потребує корекції.

Третім блоком психокорекційної програми є розвиток особистісного компонента соціальної компетентності, насамперед комунікативних здібностей учнів. У межах цього блоку передбачено чотири заняття, спрямовані на вдосконалення навичок спілкування та підвищення рівня емоційної резильєнтності дітей із мовленнєвими порушеннями. Кожне заняття має свою мету та складається з низки вправ, що сприяють досягненню поставлених цілей.

- Метою першого заняття було навчити дітей основам комунікації, зокрема ініціації діалогу та встановлення контакту з іншими людьми. Для цього було використано вправи, які допомогли дітям зрозуміти, як почати розмову, як висловити свої думки зрозуміло й адекватно.

- Однією з основних вправ була робота з емоційними картками, на яких зображені різні вирази обличчя, що символізують певні емоції (радість, сум, здивування тощо). Діти мали змогу спробувати передати ці емоції через міміку та жести, що стало першим кроком до розвитку невербальних комунікаційних навичок.

Інша вправа полягає в моделюванні короткого діалогу, де діти повинні були поставити просте запитання своїм однокласникам і відповісти на таке саме питання. Це допомогло дітям зрозуміти важливість першого кроку в спілкуванні – ініціативи.

Вправи на підтримку розмови, що включали використання карток із різними темами, допомогли дітям уявити ситуацію та обговорити її з партнером, що розвивало вміння вести бесіду й підтримувати соціальний контакт. Завершилось заняття вправою на створення історії за картинками, де діти, розглядаючи малюнки, мали вгадати коротку розповідь.

Мета другого заняття зазначеного блоку полягала в розвитку умінь дітей усвідомлювати свої емоції та емоції співрозмовників. Під час цього заняття учні вчилися розпізнавати емоції через міміку, інтонацію й невербальні знаки, а також навчалися правильно реагувати на емоції інших. Основною вправою цього заняття була гра «Покажи емоцію» (*Як ти? Уроки з психології для школярів (10-14 років) / Алексєєва О., 2024*), де діти отримували картки з зображеннями різних емоційних станів (наприклад, щастя, гнів, сум) і повинні були продемонструвати їх за допомогою міміки і жестів, а інші діти намагалися вгадати емоцію.

Наступною вправою було завдання «Папуга» (*Конспект №4. Тема: Міміка. URL: <https://naurok.com.ua/konspekt-4-tema-mimika-49086.html>*), де дітям пропонувалося прослухати коротке речення, наприклад, «Я їду гуляти». Один із учасників повторює це речення, передаючи задуману емоцію. Інші її відгадують.

Наприкінці заняття учні виконували вправу на спільне малювання емоцій: кожен повинен був намалювати картину, що символізує певну емоцію, і разом обговорити, що саме викликає цю емоцію. Це сприяло розвитку здатності до рефлексії та самовираження.

Метою третього заняття особистісного блоку був розвиток вміння дітей активно слухати співрозмовника, уважно ставитися до його слів і реагувати на них. Для цього були використані вправи, що тренують активне слухання й здатність до аналізу почутого.

Однією з основних вправ стала вправа «Вислухай мене», яка була спрямована на формування навички уважно слухати співрозмовника без втручання в хід його думок, що сприяло розвитку терплячості та здатності до конструктивного спілкування.

Останнє, четверте заняття особистісного блоку було спрямоване на мирне вирішення дітьми конфліктів і проблем із застосуванням стратегій співпраці замість конфронтації. Для цього були проведені рольові ігри, під час яких учні змодельовали ситуації конфлікту (наприклад, суперечка за іграшку) і повинні були знайти способи вирішення проблеми через переговори та компроміси. Ці вправи сприяли розвитку навичок взаємодії і здатності до компромісу.

Під час виконання вправи «Скринька непорозумінь» (*Як ти? Уроки з психології для школярів (10-14 років) / Алексєєва О., 2024*) було сформовано малі групи. Один учасник із кожної команди витягав зі «скриньки непорозумінь» опис певних ситуацій. Кожна ситуація – це зародження своєрідного конфлікту. Учасникам групи треба було знайти правильний вихід із ситуації, не спровокувавши конфлікт. Кожна група мала обговорити, які принципи важливі для мирного вирішення суперечок.

В кінці заняття було проведено вправу «Пробач мені», де учні мали можливість вибачитись один перед одним, що сприяло розвитку емоційної зрілості та вміння визнавати свої помилки.

У процесі становлення соціальної компетентності дітей із мовленнєвими порушеннями важливо забезпечити комплексний розвиток їхніх навичок самоконтролю, організації власної діяльності та успішної взаємодії з оточуючими. Саме тому в нашій психокорекційній роботі особливу увагу приділено розвитку поведінкового компонента соціальної компетентності, оскільки саме через практичні вправи й групові заняття діти вчаться розпізнавати та контролювати власні емоції, розвивають комунікативні навички, необхідні для соціальної адаптації. Відтак, у межах розвивальної програми для молодших школярів із порушеннями мовлення було заплановано три заняття, спрямованих на розвиток умінь самоконтролю й соціальної взаємодії, кожне з яких мало свою конкретну мету і тематичний фокус.

Перше заняття було присвячено розвитку умінь самоконтролю та усвідомлення власної поведінки в колективі. Його мета полягала у розвитку вмінь дітей розпізнавати емоції та аналізувати їхній вплив на поведінку. Впродовж заняття використовувалась низка вправ, які допомагали школярам розуміти, як їхня поведінка може сприйматись іншими, а також тренувати здатність керувати власними емоціями в груповій діяльності. Зокрема, вправи на розпізнавання емоцій включали роботу з картками, де було зображено різні вирази обличчя. Дітям пропонувалось ідентифікувати, які саме емоції демонструє кожне зображення, і обговорити можливі причини таких емоцій у повсякденних ситуаціях. Це навчання сприяло розвитку емоційної обізнаності, що є основою для майбутньої здатності до самоконтролю.

Упродовж другої частини цього заняття діти брали активну участь в обговоренні правил поведінки в колективі. Після короткої дискусії щодо прийнятних

форм поведінки в групі учасники вправлялися у рольових іграх, де кожен мав нагоду взяти на себе роль лідера чи учасника команди, дотримуючись правил соціальної взаємодії. Діти описували, як поводить себе людина, яка поважає правила колективної роботи, і як ці правила сприяють створенню комфортного середовища для всіх учасників. Подібний формат дозволяв дітям зрозуміти, що самоконтроль та дисципліна є важливими складовими здорових соціальних відносин.

Друге заняття зосереджувалося на розвитку комунікативних здібностей, необхідних для ефективної співпраці. Його метою стало підвищення навичок командної роботи через активне залучення до групових завдань, що передбачали спільне прийняття рішень. Для цього використовувалися вправи, що стимулювали процеси комунікації, співпраці та взаємодопомоги, адже саме ці якості допомагають дітям із порушеннями мовлення адаптуватися до умов соціального середовища. Наприклад, у вправі «Командна конструкція» діти працювали в групах і створювали спільний проєкт із конструктора, обговорюючи та розподіляючи між собою завдання. У процесі виконання вправи кожен мав можливість практикувати вміння слухати, висловлювати свої ідеї і вчасно вносити зміни у власні дії відповідно до потреб команди. Така діяльність допомагала дітям навчитися співпрацювати з однолітками і контролювати свої дії, враховуючи думки інших.

Упродовж цього ж заняття діти ставили одне одному запитання, слухали відповіді і намагалися виявляти спільні інтереси. Завдання на формування навичок активного слухання допомагали учасникам зрозуміти важливість уваги до слів інших людей, а також розвивали здатність підтримувати розмову, що є важливою частиною комунікаційного процесу. Подібні вправи сприяли поступовій соціалізації дітей із порушеннями мовлення, адже вони вчилися вибудовувати стосунки, базовані на спільних інтересах і повазі до інших.

Останнє заняття поведінкового блоку було зосереджене на формуванні та розвитку емоційного самоконтролю. Воно мало на меті навчити дітей регулювати власні емоційні реакції у складних соціальних ситуаціях.

Оскільки у молодших школярів із порушеннями мовлення часто виникають труднощі в адекватній вербальній комунікації, вправи, спрямовані на емоційний самоконтроль, мають велике значення. Одна з перших вправ, яку було виконано, являла собою рольову гру «Сердиті кульки» (*Збірка ігор та вправ для формування соціальної зрілості підлітків з ООП. URL: <https://naurok.com.ua/learn/vikoristannya-smart-tehnologi-na-urokah-v-osvitnomu-prostor-i-nush-60>*), де дітям пропонувалося надути кульки і зав'язати їх. Кулька символізує тіло, а повітря в ній – гнів. Ця вправа допомогла учням зрозуміти, як їхні емоції можуть проявлятися через невербальні засоби комунікації і як можна навчитися керувати ними, щоб уникнути конфліктних ситуацій.

Пізніше діти взяли участь у вправі на швидку зміну емоцій, яка вчила їх гнучкості та адаптивності. Ведучий заняття змінював команди, і діти мали швидко демонструвати нову емоцію, показуючи її за допомогою виразу обличчя, жестів і тону голосу. Подібна вправа була спрямована на тренування вміння швидко переключатися між різними емоційними станами, що особливо корисно в реальних соціальних ситуаціях, де потрібно зберігати самовладання.

Завершальним етапом цього заняття стало проведення короткої медитації на самоконтроль, під час якої діти мали зосередитися на диханні, розслабити тіло і намагатися заспокоїтися. Це сприяло розвитку здатності до внутрішнього спокою, що є важливою навичкою для дітей із порушеннями мовлення у складних соціальних ситуаціях.

П'ятий блок психокорекційної програми був завершальним. Цей блок мав на меті підготовку учасників до самостійного продовження розвитку навичок, набутих під час програми.

На останньому його занятті відбулося закріплення результатів роботи та емоційна підтримка всіх учасників, які брали участь у психолого-педагогічному супроводі.

Остання зустріч зі школярами розпочалася з обговорення досвіду, отриманого ними на попередніх заняттях. Для цього було використано вправу «Ваш настрій і побажання» (*Збірка ігор та вправ для формування соціальної зрілості підлітків з ООП*. URL: <https://naurok.com.ua/learn/vikoristannya-smart-tehnologi-na-urokah-v-osvitnomu-prostori-nush-60>), яка передбачає обмін враженнями між учасниками в колі. Ця вправа сприяла створенню позитивного настрою, емоційній розрядці та укріпленню комунікативних зв'язків, налагоджених у процесі взаємодії між учасниками групи.

Для підсилення почуття завершеності та задоволеності від пройденої роботи було застосовано вправу «Подарунки» (*Ігри та вправи для тренінгів (зі скарбнічки неформальної освіти)*. URL: <https://www.gurt.org.ua/articles/43009/>), в ході виконання якої учасники групи витягували написані на аркушах паперу імена своїх ровесників й вгадували для них уявний подарунок.

Протягом всіх занять психокорекційної програми з формування соціальної компетентності діти з мовленнєвими порушеннями поступово освоювали нові підходи до взаємодії з однолітками та дорослими, вчилися розуміти й контролювати власні емоції, реагувати на почуття інших, а також приймати на себе відповідальність за свої дії. Водночас важливо зазначити, що досягнення програми були не лише в покращенні конкретних соціальних навичок, але й у підвищенні рівня самооцінки та самосприйняття дітей, що є надзвичайно важливим для їх подальшого особистісного розвитку.

В результаті проведеної нами розвивальної роботи досліджувані набули нових знань і вмінь, які будуть корисними не лише у шкільному середовищі, але й у подальшому їх житті. Програма заклала основу для позитивних змін у спілкуванні дітей, що, без сумніву, сприятиме їх більш успішній інтеграції в соціальне середовище, а також зменшить відчуття ізоляваності, яке часто супроводжує дітей із порушеннями мовлення.

Відтак, для визначення ступеня ефективності запропонованої нами психокорекційної програми в експериментальній групі було здійснено контрольний зріз, результати якого відображені нижче.

Так, із метою визначення динаміки розвитку соціальної компетентності молодших школярів із мовленнєвими порушеннями нами було використано низку психодіагностичних методик, що застосовувалися і на констатувальному етапі нашого емпіричного дослідження.

Результати апробації психокорекційної програми з формування соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення показали позитивну динаміку у становленні когнітивного компонента зазначеного утворення.

Як показав проведений нами аналіз, по завершенню психолого-педагогічного супроводу спостерігається помітне покращення у розумінні дітьми соціальних норм і правил поведінки, що підтверджено результатами опитування «Я в суспільстві».

Відповідаючи на запитання «Чи знаєш ти, що таке правила поведінки?», 86% дітей продемонстрували підвищений рівень усвідомлення суспільних імперативів та швидко, не задумуючись, навели яскраві приклади, в тому числі відпрацьовані під час психокорекційної роботи, що підтверджують їхнє розуміння. Лише 14% опитаних все ще мають труднощі з чітким визначенням цього поняття.

На запитання «Чи знаєш ти, як потрібно себе поводити в школі?», 71% респондентів у процесі поживавленої розповіді словесно відобразили реальні зразки поведінки учнів у шкільних стінах, надаючи при цьому власну оцінку конкретним діям школярів. Тим часом 29% досліджуваних залишилися на рівні, який потребує додаткової підтримки для повноцінного засвоєння цих знань. Порівняно з попереднім результатом, де лише 57% дітей володіли розумінням шкільних правил, це є показником помітного прогресу.

У відповідь на запитання «Чи знаєш ти, як потрібно поводити себе у людних місцях (магазині, на вулиці)?», 57% дітей проявили високий рівень поінформованості щодо правил поведінки в громадських місцях, наводячи широку палітру прикладів з особистого досвіду. У решти 43% опитаних помітних зрушень у розширенні цих знань не відбулося.

Наступне запитання опитувальника «Чи є в тебе порозуміння з батьками?» розкрило характер взаємодії дітей молодшого шкільного віку з вадами мовлення з найближчим соціальним середовищем. 86% досліджуваних після психокорекційної роботи охарактеризували свої стосунки з батьками як позитивні, довірливі, теплі, побудовані на принципі взаємопідтримки, взаємодопомоги. Лише 1 дитина (14%) вказала на бар'єри у спілкуванні з дорослими, що вимагає уваги до цієї проблеми з боку педагогів, батьків.

На запитання «Як ти поводиш себе в ситуації небезпеки (наприклад, під час повітряної тривоги)? До кого ти звертаєшся у таких ситуаціях?», 57% дітей продемонстрували впевненість у знанні правил поведінки під час надзвичайних ситуацій та надали чіткі приклади власних дій. Інші 43% опитаних все ще потребують додаткового опанування цими знаннями, проте їхня готовність до екстремальних умов значно зросла порівняно з початковими показниками у 57%, що вказує на суттєве підвищення рівня безпеки респондентів.

Зважаючи на загальні результати опитування, варто відмітити суттєві зрушення у розвитку когнітивної складової соціальної компетентності молодших школярів із мовленнєвими порушеннями, що свідчить про розширення уявлень респондентів про соціальні норми, правила, закони, які регулюють поведінку людини в суспільстві, та підвищення рівня соціальної зрілості й стійкості учасників психокорекційної програми.

Водночас результати психолого-педагогічного супроводу з формування соціальної компетентності учнів початкових класів продемонстрували помітні зміни

в розвитку її особистісного компонента, що вказує на позитивну динаміку у становленні комунікативних здібностей дітей із порушеннями мовлення та підкреслює ефективність використаних засобів цілеспрямованих корекційних заходів (табл. 4).

Таблиця 4. Кількісні показники рівнів розвитку комунікативних здібностей молодших школярів із порушеннями мовлення до і після формувального експерименту

Рівень	Відносна кількість досліджуваних	
	до формувального експерименту	після формувального експерименту
Дуже високий	-	-
Високий	14	28
Середній	72	58
Нижче середнього	-	14
Низький	14	-

Як видно з табл. 4, удвічі підвищився показник високого рівня комунікативних здібностей досліджуваних. Крім цієї позитивної динаміки, необхідно звернути увагу й на перехід респондентів із низьким рівнем комунікативних здібностей на рівень нижче середнього. Всі ці прогресивні зміни вказують на покращення в оволодінні базовими навичками спілкування у цієї категорії дітей. Адже школярі, які на початку психокорекційної роботи мали серйозні проблеми з комунікацією, після її завершення почали демонструвати більшу активність у процесі міжособистісної взаємодії, стали більш схильними до ініціативи в комунікативних ситуаціях, більш впевненими в собі. Разом із цим у багатьох дітей спостерігається тенденція до покращення мовленнєвих навичок у повсякденному спілкуванні, особливо в ситуаціях, що вимагають колективної взаємодії або вирішення завдань в ігрових формах.

Водночас, розкриваючи характер кількісних і якісних змін у становленні поведінкової складової соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення, слід підкреслити, що, на відміну від значних зрушень у розвитку когнітивного та особистісного компонентів, ця сфера соціальної компетентності в плані динаміки здатності особистості до самоконтролю залишилася незмінною. Це пояснюється тим, що даний елемент діяльнісної складової соціальної компетентності, будучи за своєю природою складним особистісним утворенням, потребує цілеспрямованого й тривалого розвитку. А якщо ще враховувати, що в молодшому шкільному віці навички самоконтролю лише починають формуватися і залишаються нестабільними, то це ще більше ускладнює їх швидке вдосконалення.

Все вищезазначене пояснює причину незмінності, у порівнянні з констатувальним, результатів формувального експерименту, який засвідчив наявність у 28% опитаних високого рівня, у 44% – середнього і у 28% дітей – низького рівня самоконтролю.

Утім, відсутність динаміки у показниках самоконтролю вказує на необхідність тривалішого й більш поетапного підходу до розвитку цих навичок у дітей. Саме тому у майбутніх програмах корекційної роботи варто передбачити систематичне планомірне закріплення навичок емоційної регуляції, що допоможе створити більш

стійкі механізми подолання стресу та підвищить загальну адаптивність дітей у соціальному середовищі.

Таким чином, отримані по завершенню психокорекційної роботи результати дослідження особливостей прояву всіх структурних складових соціальної компетентності молодших школярів із мовленнєвими порушеннями свідчать про ефективність, результативність впровадження на практиці розробленої нами програми психолого-педагогічного супроводу, яка сприяла розширенню уявлень дітей про соціальні імперативи, розвитку їх комунікативних здібностей, формуванню навичок конструктивної взаємодії, підвищенню емоційної стійкості, а отже, підвищенню загального рівня центрального утворення нашого дослідження.

Висновок. Оновлення системи освіти передбачає перегляд змісту навчання та розвиток у школярів соціальних навичок, які допоможуть їм вирішувати різні завдання у повсякденному, соціальному й професійному житті. У зв'язку з цим, перед педагогами, психологами, соціальними працівниками постає складне завдання – формування соціальної компетентності підростаючого покоління.

Соціальна компетентність, виступаючи продуктом зовнішніх впливів і внутрішніх перетворень, є одним із провідних утворень особистості, її набутою характеристикою, сутність якої полягає у здатності індивіда ефективно взаємодіяти з оточенням, демонструючи адаптивні комунікативні навички, соціальну чутливість та готовність до співпраці.

До складу соціальної компетентності входять знання, вміння, навички, соціальні якості, здібності, емоційно-ціннісні орієнтації, переконання особистості, її досвід міжособистісної взаємодії в різних видах людської діяльності, а також здатність будувати власну поведінку відповідно до прийнятих суспільних імперативів.

Вищевказане змістовне наповнення досліджуваного феномена визначає його структурну організацію, представлену когнітивним, особистісним та діяльнісним компонентами.

Так, когнітивна складова відображає сутність особистості як члена суспільства, знання нею соціальних норм і правил, обов'язків; в основі особистісної складової лежить прояв дитиною своїх особистісних якостей у взаємодії з людьми (самостійність, відповідальність, гуманність, почуття справедливості, доброзичливість, безпосередність тощо), вміння керувати власними емоціями й формувати ціннісні орієнтири; призначенням же поведінкової складової є практичне застосування навичок комунікації та співпраці в соціальних ситуаціях

Структура соціальної компетентності молодшого школяра, зокрема з порушеннями мовлення, співпадає з аналогічною структурною організацією особистості в цілому та відрізняється високим, середнім і низьким рівнями її розвитку.

Для учнів початкових класів із вадами мовлення характерним є переважання недостатнього (середнього й низького) рівня розвитку соціальної компетентності, який проявляється у 86% опитаних, що зумовлює пошук шляхів, форм, засобів, методів і прийомів спеціально організованої роботи з підвищення її рівня.

Авторська модель формування соціальної компетентності молодших школярів із мовленнєвими порушеннями ґрунтується на врахуванні психолого-педагогічних

умов становлення даного феномена і спрямована на розвиток його структурних складових.

Результатом апробації розробленої нами психокорекційної програми з формування соціальної компетентності дітей-логопатів стало розширення їх уявлень про соціальні імперативи, розвиток їх комунікативних здібностей, формування навичок конструктивної взаємодії, підвищення емоційної стійкості.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо в комплексній розробці інструментальних засобів діагностики соціальної компетентності молодших школярів із порушеннями мовлення для розв'язання практичних завдань психокорекційної роботи.

References:

- Басюк Н.А., Гужанова Т.С., Рудницька Н.Ю. Формування соціальної компетентності молодших школярів у навчально-виховному процесі початкової школи // Проблеми освіти. 2015. №84. С. 10-14. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/20258/>
- Гавриш Н.В. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Бердянськ, 2007. С. 44-49.
- Гончарова-Горяньська М.В. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів // Рідна школа. 2004. №7-8. С. 71-74.
- Докторович М.О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2007. 19 с. URL: <https://surl.li/wxkgzt>
- Зарубінська І.Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 38 с.
- Збірка ігор та вправ для формування соціальної зрілості підлітків з ООП. URL: <https://surl.li/hbjjax> (дата звернення: 03.08.2024).
- Ігри та вправи для тренінгів (зі скарбнички неформальної освіти). URL: <https://www.gurt.org.ua/articles/43009/> (дата звернення: 16.04.2024).
- Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навчально-методичний посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2020. Ч. 1. 232 с. URL: <https://surl.li/nhunjn>
- Коваленко В.В. Використання web-орієнтованих і мультимедійних технологій у формуванні соціальної компетентності молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10. Київ, 2018. 286 с. URL: <https://surl.li/fyjpm>
- Коробко С.Л., Коробко О.І. Нова українська школа: діагностична та корекційно-розвивальна робота з молодшими школярами: навчально-методичний посібник. Київ: Літера ЛТД, 2021. 160 с. URL: <https://surl.li/hionbp>
- Кузьменко В.У. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку // Дошкільнє виховання. 2001. №9. С. 15.
- Конспект №4. Тема: Міміка. URL: <https://surl.li/nobapl> (дата звернення: 16.02.2024).
- Ніколаеску І.О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів: науково-методичний посібник. Черкаси: ОПОПП, 2014. 76 с. URL: <https://surl.li/uswsjo>
- Пляка Л.В., Огарь С.В. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента: практичний посібник. Харків, 2016. С. 81-84. URL: <https://surl.li/cwodmo>
- Скірко Р.Л. Формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 250 с. URL: <https://surl.li/vjkpoy>
- Смагіна Т.М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема // Вісник Житомирського державного університету. Житомир, 2010. Вип. 50. С. 138-142. URL: <https://surl.li/gomdqa>

- Тарасов Д.І., Стахова О.О. Поняття соціальної компетентності та її структурна організація як наукова проблема. Collection of abstracts: Solving scientific problems using innovative concepts: XIV International scientific and practical conference. Copenhagen, 2024. С. 172-174. URL: <https://surli.cc/ijwxsz>
- Тренінг «Унікальність мого Я». URL: <https://surl.li/vvdelh> (дата звернення: 04.01.2024).
- Федорук М.В. Формування соціальної компетентності школярів у процесі партнерської співпраці загальноосвітніх навчальних закладів з родинами // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Ужгород, 2015. Вип. 36. С. 192-194. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2015_36_63
- Як ти? Уроки з психології для школярів (10-14 років): навчально-методичний посібник для педагогів і психологів / О. Алексеєва та ін. Київ, 2024. 347 с. URL: <https://surl.li/bhxtjs> (дата звернення: 18.05.2024).