

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

Факультет гуманітарно-педагогічний

ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач кафедри

Соціальної роботи та реабілітації

(назва кафедри)

(підпис) Сопівник І. В.
(ПІБ)

«_____» _____ 2026 р.

БАКАЛАВРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему **«СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА УЧНІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ
ЗЕЛЕНИХ ІНІЦІАТИВ»**

Спеціальність 231 Соціальна робота
(код і назва)

Гарант освітньої програми

Доктор педагогічних наук, професор
(науковий ступінь та вчене звання)

(підпис) Осадченко І.І.
(ПІБ)

Керівник бакалаврської кваліфікаційної роботи

Доктор педагогічних наук, професор
(науковий ступінь та вчене звання)

(підпис) Демченко І.І.
(ПІБ)

Виконала

(підпис)

Руда В.С.
(ПІБ студента)

КИЇВ – 2026

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

Факультет гуманітарно-педагогічний

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
Соціальної роботи та реабілітації
(назва кафедри)
_____ **Сопівник І. В.**
(підпис) (ПІБ)
« _____ » _____ 2026 р.

З А В Д А Н Н Я
на виконання бакалаврської кваліфікаційної роботи
студенту

_____ **Рудій Валентині Сергіївні** _____

Спеціальність 231 Соціальна робота

(код і назва)

Тема бакалаврської кваліфікаційної роботи «Соціальна підтримка учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі засобами зелених ініціатив»

затверджена наказом ректора НУБіП України від 16.03.2026 №779 «С»

Термін подання завершеної роботи на кафедру «20» травня 2026 р.

(рік, місяць, число)

Вихідні дані до бакалаврської кваліфікаційної роботи: *наукові розробки вітчизняних і зарубіжних учених; матеріали періодичних видань; навчальна та довідкова література з теми дослідження.*

Перелік питань, які потрібно розробити:

1. З'ясувати сутність поняття «соціальна підтримка» та визначити основні напрями, принципи й особливості соціальної роботи з молодшими школярами з ООП в умовах воєнного стану.
2. Охарактеризувати методичні основи організації соціальної підтримки учнів із ООП у початковій школі засобами зелених ініціатив.
3. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність програми соціальної підтримки «Зелений місток до інклюзії».
4. Провести діагностику стану соціальної підтримки учнів із ООП у конкретному закладі початкової освіти та розробити практичні рекомендації щодо вдосконалення системи соціальної підтримки учнів із ООП у початковій школі.

Дата видачі завдання “13” вересня 2025р.

Керівник бакалаврської кваліфікаційної роботи

_____ (підпис)

_____ **Демченко І.І.**

(прізвище та ініціали)

Завдання прийняла до виконання

_____ (підпис)

_____ **Руда В.С.**

(прізвище та ініціали)

Реферат

Бакалаврська кваліфікаційна робота на тему «Соціальна підтримка учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі засобами зелених ініціатив» складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, 3 додатків (7 сторінок), списку використаних джерел (62 найменувань, з них 7 - іноземними мовами). Повний обсяг роботи становить 85 сторінок, основного тексту - 64 сторінки. Робота містить 6 таблиць.

У першому розділі «Теоретичні засади соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами в початковій школі» здійснено теоретичний аналіз сутності поняття «соціальна підтримка» як системи соціально-педагогічних заходів, спрямованих на забезпечення соціальної адаптації та включення дитини у шкільне середовище. Розкрито зміст поняття особливих освітніх потреб, визначено основні напрями соціальної підтримки, а також охарактеризовано соціальні особливості молодших школярів із ООП у сучасних умовах, зокрема в контексті воєнного стану.

У другому розділі «Методика організації соціальної підтримки учнів із ООП у початковій школі засобами зелених ініціатив» обґрунтовано нормативно-правові та організаційні засади надання соціальної підтримки у закладах освіти. Розкрито потенціал зелених ініціатив як інноваційного інструменту соціально-педагогічної діяльності, визначено форми, методи та умови їх ефективного використання, а також проаналізовано механізми взаємодії фахівців, батьків і волонтерів у процесі організації соціальної підтримки.

У третьому розділі «Емпіричне дослідження та вдосконалення системи соціальної підтримки учнів із ООП» обґрунтовано організацію та методику дослідно-експериментальної роботи. Для дослідження використано комплекс методів, зокрема анкетування, бесіду та педагогічне спостереження, що дозволило визначити рівень соціальної адаптації учнів. Розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено програму соціальної підтримки «Зелений місток до інклюзії», спрямовану на розвиток

соціально-емоційної сфери, комунікативних навичок та включення дітей у колективну діяльність. Аналіз результатів дослідження засвідчив позитивну динаміку соціальної адаптації учнів із ООП після впровадження програми.

У висновках узагальнено результати теоретичного й емпіричного дослідження, підтверджено ефективність запропонованої програми та сформульовано практичні рекомендації щодо вдосконалення системи соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі.

Ключові слова: *соціальна підтримка, інклюзивна освіта, особливі освітні потреби, молодші школярі, соціальна адаптація, природотерапія, зелені ініціативи, соціально-педагогічний супровід.*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	11
1.1. Поняття та основні напрями соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.....	11
1.2. Соціальні особливості розвитку учнів із особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку.....	16
1.3. Значення соціальної роботи у системі підтримки дітей з ООП у початковій школі.....	22
Висновки до першого розділу.....	28
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ ІЗ ООП У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ ЗЕЛЕНИХ ІНІЦІАТИВ.....	31
2.1. Нормативно-правові та організаційні засади надання соціальної підтримки у закладах початкової освіти.....	31
2.2. Потенціал зелених ініціатив для соціалізації молодших школярів з особливими освітніми потребами.....	35
2.3. Функціональна взаємодія фахівців та волонтерів у процесі зеленої соціальної підтримки.....	41
Висновки до другого розділу.....	44
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ ІЗ ООП.....	47
3.1. Мета, завдання, методи та етапи проведення емпіричного дослідження.....	47
3.2. Розробка та впровадження програми соціальної підтримки учнів з ООП у початковій школі «Зелений місток до інклюзії».....	51

3.3. Аналіз результатів реалізації програми «Зелений місток до інклюзії» та практичні рекомендації щодо вдосконалення системи підтримки.....	57
Висновки до третього розділу.....	66
ВИСНОВКИ.....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	70
ДОДАТКИ.....	78

ВСТУП

Актуальність теми зумовлена комплексом сучасних викликів, що проявляються на різних рівнях суспільного розвитку. Повномасштабна війна, масове внутрішнє переміщення населення, руйнування освітньої інфраструктури, а також поширення психотравматичного досвіду серед дітей і дорослих спричинили гостру потребу в системній соціальній підтримці найбільш вразливих категорій населення, зокрема учнів із особливими освітніми потребами. Початкова школа виступає ключовим етапом становлення особистості, де формуються базові уявлення про безпеку, належність до соціальної групи та власну цінність, що визначає особливу важливість організації ефективної підтримки саме на цьому етапі.

Реалізація державної політики у сфері інклюзивної освіти передбачає дотримання міжнародних зобов'язань, закріплених у Конвенції про права дитини та Конвенції про права осіб з інвалідністю, а також національних нормативно-правових актів, серед яких Закон України «Про освіту», Закон «Про інклюзивну освіту», Стратегія реформування освіти до 2030 року та Концепція розвитку інклюзивної освіти. Зазначені документи визначають необхідність забезпечення рівного доступу до освіти та створення системи комплексного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Водночас практична реалізація цих положень ускладнюється через обмеженість кадрових, фінансових та організаційних ресурсів, що негативно впливає на якість соціальної підтримки в освітніх закладах.

Науковий дискурс демонструє значну увагу до проблем інклюзивної освіти, у межах якого досліджуються правові, психологічні та педагогічні аспекти підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Сучасні наукові підходи акцентують значення комплексного соціально-педагогічного супроводу, що поєднує освітні, психологічні та соціальні впливи. Окрему увагу привертають природоорієнтовані практики, які розглядаються як ресурс підвищення емоційної стабільності та соціальної активності дітей, сприяючи зниженню рівня тривожності та розширенню можливостей взаємодії з

оточенням. Паралельно підкреслюється необхідність міждисциплінарної взаємодії фахівців, раннього виявлення труднощів соціалізації та створення безпечного, приймаючого освітнього середовища як основи ефективної підтримки.

Разом із тим недостатньо розробленими залишаються теоретичні та методичні аспекти системної соціальної підтримки молодших школярів з особливими освітніми потребами із застосуванням зелених ініціатив. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах воєнного стану, коли діти з ООП переживають подвійне навантаження, пов'язане як з особливостями розвитку, так і з наслідками психотравмуючих подій. Це й зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи: «Соціальна підтримка учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі».

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності програми соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі «Зелений місток до інклюзії».

Досягнення поставленої мети вимагає рішення наступних **завдань**:

1. З'ясувати сутність поняття «соціальна підтримка» та визначити основні напрями, принципи й особливості соціальної роботи з молодшими школярами з ООП в умовах воєнного стану.

2. Охарактеризувати методичні основи організації соціальної підтримки учнів із ООП у початковій школі засобами зелених ініціатив.

3. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність програми соціальної підтримки «Зелений місток до інклюзії».

4. Провести діагностику стану соціальної підтримки учнів із ООП у конкретному закладі початкової освіти та розробити практичні рекомендації щодо вдосконалення системи соціальної підтримки учнів із ООП у початковій школі.

Об'єкт дослідження – соціальна підтримка учнів із особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – програма соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі «Зелений місток до інклюзії»

Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети використано комплекс **методів** наукового дослідження:

- теоретичні методи: аналіз наукової літератури для визначення змісту понять «особливі освітні потреби», «соціальна підтримка», «інклюзивна освіта», «зелені ініціативи»; порівняння та систематизація підходів до організації підтримки дітей з ООП; аналіз, синтез, узагальнення під час розробки експериментальної програми;

- емпіричні методи: анкетування педагогів, бесіди з батьками, спостереження за учнями, аналіз документів (ІПР, протоколів служби супроводу); педагогічний експеримент: констатувальний (діагностика поточного стану), формувальний (реалізація програми), контрольно-аналітичний (повторна діагностика та аналіз результатів);

- математико-статистичні методи: описова статистика, порівняльний аналіз кількісних показників, що забезпечили об'єктивність та достовірність висновків.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота на констатувальному, формувальному та контрольно-аналітичному етапах дослідження виконувалася на базі закладу загальної середньої освіти, у якому організовано інклюзивне навчання в початкових класах.

Вибірку склали 15 учнів початкової школи з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах, їхні батьки, а також 5 педагогічних працівників, залучених до процесу психолого-педагогічного супроводу.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: уточнено теоретичні засади соціальної підтримки учнів із ООП у початковій школі засобами зелених ініціатив з урахуванням воєнного контексту; розроблено програму «Зелений місток до інклюзії», яка інтегрує емоційну, комунікативну,

сімейну та інтеграційну складові підтримки; запропоновано модель взаємодії соціального педагога з іншими суб'єктами інклюзивного процесу, адаптовану до умов кризи.

Практичне значення одержаних результатів передбачає, що реалізація розробленої програми дасть змогу покращити соціально-емоційне благополуччя учнів із ООП; знизити рівень тривожності, ізоляції та страху невдачі; активізувати участі батьків у освітньому процесі; підвищити професійну компетентність педагогів у сфері інклюзії та соціалізації. Програма може бути рекомендована до впровадження в закладах початкової освіти, центрах ІРЦ, закладах соціального обслуговування.

Апробація результатів дослідження. Участь у VI Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка» (м. Полтава, 19–20 лютого 2026 р.).

Структура бакалаврської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, 2 додатків (5 сторінок), списку використаних джерел (62 найменувань, з них 7 - іноземними мовами). Повний обсяг роботи становить 84 сторінок, основного тексту - 65 сторінок. Робота містить 7 таблиць.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.1. Поняття та основні напрями соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами

Розуміння феномену особливих освітніх потреб формується на перетині правового, педагогічного та соціально-психологічного дискурсів, що зумовлює необхідність багатовимірного аналізу відповідного понятійного поля. Закон України «Про освіту» закріплює право кожної особи на здобуття освіти без дискримінації та визначає особливі освітні потреби як потреби в додатковій постійній чи тимчасовій підтримці в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту [39]. Нормативне тлумачення підкреслює ресурсний характер підтримки, орієнтований на створення умов доступності, універсального дизайну та розумного пристосування освітнього середовища.

У науковому дискурсі А. Колупаєва та О. Таранченко розглядають особливі освітні потреби як індивідуально зумовлені освітні запити дитини, що потребують варіативності педагогічних стратегій та спеціальних технологій навчання, інтегрованих у загальноосвітній простір [21]. М. Порощенко розширює інтерпретацію, наголошуючи на системному характері підтримки, яка охоплює не лише освітній процес, а й соціалізаційний контекст розвитку дитини [38]. У праці М. Чайковського інклюзія трактується як філософія рівності можливостей, де особливі освітні потреби постають не як характеристика дефіциту, а як індикатор необхідності адаптації соціальних інститутів до різноманітності людського досвіду [54]. S. Palmer та K. Williams-Diehm акцентують увагу на елементах інклюзивної освіти, що передбачають системне поєднання академічної підтримки, соціальної інтеграції та формування позитивного клімату в колективі, що корелює з українськими підходами до розуміння ООП як багатокомпонентного явища [58].

Українські дослідники дедалі частіше наголошують на тому, що категорія дітей з особливими освітніми потребами охоплює ширший спектр груп, ніж лише дітей з інвалідністю або порушеннями психофізичного розвитку. Н. Ярмола та співавтори підкреслюють, що до цієї категорії належать також діти із соціально вразливих груп, внутрішньо переміщені особи, діти, які зазнали травматичних подій, що обмежують їхню здатність до повноцінної участі в освітньому процесі [15].

Дослідники О. Нетьосов та В. Ляшенко розглядають інклюзивну освіту як умову соціальної адаптації, у межах якої особливі освітні потреби постають динамічним конструктом, залежним від середовищних бар'єрів [33]. С. Миронова, аналізуючи організацію освітнього процесу в інклюзивних класах початкової школи, доводить, що своєчасна ідентифікація освітніх потреб сприяє мінімізації вторинних труднощів розвитку та підвищенню навчальної мотивації [29]. І. Гудим розкриває технології соціально-педагогічного супроводу, що орієнтовані на комплексну підтримку дітей та молоді з ООП, інтегруючи педагогічні, психологічні та соціальні інструменти впливу [11]. Аналіз наукових позицій дозволяє констатувати, що особливі освітні потреби слід розглядати як соціально зумовлену характеристику взаємодії дитини та освітнього середовища, а не як індивідуальний дефект. Відтак, фокус дослідження переноситься з проблематизації дитини на трансформацію умов, у яких відбувається її розвиток.

Категорія соціальної підтримки у науковому полі має міждисциплінарний характер і трактується як система взаємопов'язаних заходів, спрямованих на забезпечення соціальної захищеності та оптимізацію життєдіяльності особи. М. Лехолетова та Т. Лях визначають соціально-педагогічну підтримку як цілеспрямовану діяльність фахівців, орієнтовану на створення умов для повноцінної участі дитини з ООП у навчальному та соціальному середовищі.

У структурі соціальної підтримки науковці виокремлюють емоційний компонент, що передбачає формування атмосфери прийняття, довіри та

безпеки, особливо актуальної для дітей з підвищеним рівнем тривожності. Інформаційний компонент пов'язаний із наданням батькам та педагогам знань щодо особливостей розвитку дитини, ефективних стратегій взаємодії та нормативно-правових гарантій. Інструментальна підтримка охоплює конкретні дії та ресурси, включно з асистентською допомогою, адаптацією навчальних матеріалів, використанням спеціальних засобів навчання. Оціночна підтримка спрямована на формування позитивної самооцінки дитини, усвідомлення її досягнень та потенціалу, що особливо важливо в умовах частих ситуацій неуспіху. Л. Борщевська та співавтори наголошують, що комплексність підтримки визначає її ефективність, оскільки ізольовані заходи не забезпечують стійких змін у соціальному функціонуванні дитини.

Психоемоційна стабілізація посідає центральне місце у системі соціальної підтримки дітей з ООП, оскільки емоційна сфера безпосередньо впливає на навчальну діяльність та соціальну взаємодію. М. Орлова доводить, що позитивний психологічний клімат у колективі сприяє збереженню психічного здоров'я дітей та зменшенню рівня дезадаптивних реакцій [36]. У межах здоров'язбережувальних технологій, описаних Л. Рибалко, особлива увага приділяється формуванню навичок саморегуляції, розвитку емоційного інтелекту та профілактиці емоційного вигорання учнів [16].

Науковець С. Романюк підкреслює роль сучасних педагогічних технологій у підтримці емоційного благополуччя, зокрема через використання інтерактивних форм навчання та диференційованих завдань [42]. Взаємодія фахівців команди психолого-педагогічного супроводу, яку описує О. Вознюк, дозволяє своєчасно виявляти ознаки емоційної нестабільності та розробляти індивідуальні програми підтримки [7]. Психоемоційна стабілізація розглядається як процес формування внутрішніх ресурсів дитини, що забезпечують стійкість до стресових впливів. Соціальна підтримка у цьому аспекті виступає механізмом профілактики вторинної травматизації та соціальної ізоляції.

Адаптація до навчального середовища передбачає створення таких організаційно-педагогічних умов, які враховують індивідуальні можливості та темп розвитку дитини. А. Непран акцентує на тому, що інклюзивна освіта сприяє соціальній адаптації через залучення дитини до спільної діяльності з однолітками [32]. М. Лехолетова у тезах міжнародної конференції окреслює напрями соціальної підтримки в закладі загальної середньої освіти, наголошуючи на необхідності міждисциплінарної взаємодії та партнерства з родиною [25]. Положення постанови Кабінету Міністрів України щодо організації інклюзивного навчання визначають структурні механізми забезпечення підтримки, зокрема діяльність інклюзивно-ресурсних центрів.

Праця М. Порошенко та колективу авторів деталізує організаційно-методичні засади функціонування таких центрів як інституційної основи підтримки [38]. Адаптація розглядається як процес поступового входження дитини в освітній простір із мінімізацією бар'єрів та ризиків маргіналізації. Результативність адаптаційних заходів визначається рівнем участі дитини у навчальній діяльності та якістю її соціальних контактів.

Розвиток комунікативних навичок є необхідною умовою успішної соціалізації дітей з ООП, оскільки саме через спілкування відбувається інтеграція в соціум. Г. Олійник та Н. Пилюк аналізують соціалізацію дітей з особливими потребами як процес засвоєння соціальних ролей та норм, що ускладнюється через бар'єри у спілкуванні [34]. Т. Лореман, Дж. Деппелер та Д. Гарві підкреслюють значення підтримки різноманітності у класі та формування культури прийняття як передумови розвитку соціальних компетентностей [57]. С. Носенко та співавтори наголошують на можливостях інформаційно-комунікаційних технологій у розширенні комунікативного простору дітей з ООП [51]. О. Семеніхіна та М. Друшляк пропонують типологію цифрових технологій, що сприяють інклюзивному освітньому простору та підтримують альтернативні форми комунікації [44]. Розвиток мовленнєвих і соціальних навичок пов'язується з формуванням впевненості у власних можливостях та подоланням стигматизації. Соціальна підтримка у цій

площині має сприяти створенню умов для безпечної взаємодії та позитивного досвіду спілкування.

Підтримка сім'ї розглядається як невід'ємна складова системи соціальної підтримки дітей з ООП, оскільки саме родина виступає первинним середовищем соціалізації. М. Лехолетова, Т. Лях та С. Сапіга аналізують соціально-педагогічну підтримку батьків у контексті інклюзивного навчання, підкреслюючи необхідність просвітницької та консультативної роботи. У період воєнних дій Т. Лях, М. Лехолетова, В. Петрович та Т. Спіріна акцентують на посиленні емоційного навантаження на родини та потребі у спеціалізованій підтримці батьків, які переживають втрату стабільності та безпеки [24].

Науковиця М. Бачинська розглядає організаційно-методичні особливості реабілітації дітей та молоді в умовах воєнних дій, наголошуючи на інтеграції психосоціальних програм у систему освіти [1]. Травматичний досвід переміщення, руйнування соціальних зв'язків та тривалий стрес зумовлюють необхідність адаптації форм підтримки до кризових умов. Соціальна підтримка в період війни набуває характеру антикризового втручання, спрямованого на відновлення почуття безпеки та стабільності. Комплексність заходів передбачає поєднання психологічної допомоги, інформаційного супроводу та організації безпечного освітнього середовища.

Отже, концептуалізація особливих освітніх потреб у сучасному науковому полі засвідчує перехід від дефіцитарної моделі до моделі соціальної взаємодії, де акцент зміщується на трансформацію середовища та забезпечення рівних можливостей. Соціальна підтримка дітей з ООП постає як багаторівнева система, що охоплює емоційні, інформаційні, інструментальні та оціночні компоненти, інтегровані у діяльність освітніх і соціальних інституцій. Реалізація основних напрямів підтримки потребує міждисциплінарної взаємодії та врахування специфіки воєнного часу, що посилює психоемоційні ризики та ускладнює процес соціалізації. Стратегічною метою залишається формування інклюзивної культури,

орієнтованої на повагу до людської гідності та підтримку різноманіття в освітньому просторі.

1.2. Соціальні особливості розвитку учнів із особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку

Інклюзивна трансформація початкової освіти в Україні зумовлює перегляд змісту професійної діяльності соціального педагога як ключового суб'єкта соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Нормативні акти, зокрема постанова Кабінету Міністрів України № 957 про організацію інклюзивного навчання, закріплюють командний принцип роботи та визначають відповідальність фахівців за розроблення й реалізацію індивідуальної програми розвитку [40].

Соціальний педагог у цій системі виступає інтегратором соціального виміру освітнього процесу, забезпечуючи взаємодію між дитиною, сім'єю, педагогами та адміністрацією закладу. Г. Соколова та Л. Колбіна доводять, що ефективність соціальної адаптації молодших школярів з ООП безпосередньо пов'язана зі ступенем організованості соціально-педагогічної підтримки в освітньому середовищі [47, с. 75]. Початкова школа є критичним етапом соціалізації, коли закладаються базові моделі взаємодії, норми поведінки та уявлення про власну цінність у колективі. Професійна участь соціального педагога дозволяє запобігти формуванню стійких дезадаптивних реакцій і соціальної ізоляції. Його діяльність має комплексний характер і охоплює діагностичний, консультативний, профілактичний, координаційний та реабілітаційний напрями.

Діагностична діяльність соціального педагога передбачає системне вивчення соціального статусу дитини з ООП у класному колективі, особливостей її комунікативної поведінки та адаптаційних механізмів. Г. Супрун і М. Максимчук наголошують на доцільності використання інструментів оцінювання соціального розвитку дітей з аутизмом для

визначення рівня сформованості взаємодії, емоційної регуляції та групової включеності [49, с. 78].

Отримані дані дозволяють окреслити індивідуальні потреби та визначити цільові напрями втручання. І. Недозим акцентує на специфіці навчання молодших школярів із розладами аутистичного спектра, підкреслюючи необхідність урахування сенсорної чутливості та особливостей соціального сприйняття [31, с. 34]. Соціальний педагог аналізує вплив сімейного середовища, стилю виховання та соціально-економічних умов на рівень адаптації дитини. Комплексна діагностика здійснюється у співпраці з психологом та класним керівником, що забезпечує багатовимірність оцінювання. Діагностичний етап стає підґрунтям для формування індивідуальної стратегії соціально-педагогічного супроводу.

Консультативна функція реалізується через системну взаємодію з батьками та педагогами з метою гармонізації впливів на дитину. І. Васильківський, досліджуючи розвиток емоційного інтелекту школярів, доводить, що професійна підтримка дорослих сприяє формуванню в дітей здатності до саморегуляції та конструктивної комунікації [5, с. 112]. Соціальний педагог надає рекомендації щодо розвитку соціальних навичок, формування адекватної самооцінки та подолання поведінкових труднощів.

Дослідниця Н. Горішна підкреслює, що соціальні навички виступають основою соціальної компетентності, що визначає якість інтеграції дитини в освітній простір [9, с. 43]. Консультації з учителями спрямовані на узгодження педагогічних стратегій і підтримку інклюзивного клімату в класі. Робота з батьками включає просвітницькі заходи, індивідуальні бесіди та групові зустрічі, спрямовані на підвищення їхньої педагогічної компетентності. Скоординованість дій усіх дорослих забезпечує сталість позитивних змін у розвитку дитини.

Профілактичний напрям діяльності соціального педагога пов'язаний із запобіганням соціальній ізоляції, формуванню стигматизації та проявам булінгу. О. Мартинчук, Т. Скрипник та К. Бірюкова підкреслюють значення

створення позитивного психологічного клімату в інклюзивному класі як умови розвитку емоційного інтелекту та соціальної взаємодії [28, с. 66].

Соціальний педагог організовує тренінги соціальних навичок, групові вправи на розвиток емпатії та взаєморозуміння. В. Sutton та співавтори доводять, що системні шкільні інтервенції, спрямовані на розвиток соціальної комунікації, зменшують ризик ізоляції учнів з аутизмом [62]. Практична реалізація профілактичної роботи включає тематичні класні години, інтерактивні заняття та проєктну діяльність. Формування культури прийняття різноманіття в шкільному колективі сприяє зниженню рівня тривожності дітей з ООП. Профілактична діяльність має системний характер і передбачає довготривалу роботу з усіма учасниками освітнього процесу.

Координаційна функція полягає у забезпеченні ефективної взаємодії членів команди психолого-педагогічного супроводу. Т. Skrupnyk та співавтори акцентують на значенні міждисциплінарної співпраці для досягнення позитивної динаміки розвитку дітей з особливими потребами [60]. Соціальний педагог бере участь у розробленні та коригуванні індивідуальної програми розвитку, координує обмін інформацією між учителем, психологом і логопедом. Його діяльність забезпечує цілісність соціально-педагогічного супроводу та узгодженість професійних дій. Спільне планування заходів сприяє оптимальному розподілу функцій і відповідальності між фахівцями. Взаємодія з адміністрацією школи дозволяє інтегрувати соціальні ініціативи у загальну стратегію розвитку закладу. Координаційна роль підсилює ефективність командної роботи та сприяє створенню стабільного підтримувального середовища.

Реабілітаційний компонент діяльності соціального педагога спрямований на відновлення та розвиток соціальних компетентностей дітей, які мають стійкі труднощі у взаємодії. Т. Stauch та співавтори доводять ефективність відеомодельовання у формуванні соціальної перцепції підлітків з аутизмом [61], що може бути адаптовано для роботи з молодшими школярами. J. Hoffmann і M. Brackett підкреслюють значення навчання емоційної регуляції

в освітньому середовищі для формування соціально відповідальної поведінки [56].

Соціальний педагог інтегрує доказові методики у повсякденну освітню практику, поєднуючи індивідуальні та групові форми роботи. Впровадження програм розвитку соціальних навичок сприяє підвищенню рівня самостійності та впевненості дітей з ООП. Системність реабілітаційної діяльності забезпечує стійкість позитивних результатів. Узгодженість реабілітаційних заходів із загальною освітньою програмою дозволяє уникнути фрагментарності втручань.

Практична діяльність соціального педагога в початковій школі охоплює супровід дитини у період адаптації, організацію групових форм роботи та підтримку сім'ї. Перехід до шкільного навчання є складним етапом для дітей з ООП, що потребує індивідуалізованої підтримки та поступового включення у колектив.

Соціальний педагог проводить спостереження, ініціює зустрічі з батьками та допомагає налагодити партнерську взаємодію між сім'єю та школою. Організація групових занять сприяє розвитку навичок співпраці, відповідальності та взаємної підтримки. Робота з батьками включає інформаційно-просвітницькі заходи, спрямовані на підвищення їх компетентності у питаннях соціалізації дитини. Системність соціально-педагогічного супроводу сприяє зниженню рівня тривожності та підвищенню соціальної активності учнів. Комплексний характер діяльності соціального педагога забезпечує формування інклюзивної культури в освітньому середовищі початкової школи.

Особливої уваги потребує питання професійної компетентності соціального педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища початкової школи. Підготовка фахівця до роботи з дітьми з ООП передбачає не лише володіння методиками соціально-педагогічного супроводу, а й здатність до системного аналізу соціальних ситуацій розвитку, прогнозування ризиків дезадаптації та проектування індивідуалізованих стратегій підтримки.

Т. Скрипник у дослідженні інклюзії дітей з аутизмом наголошує на необхідності глибокого розуміння поведінкових механізмів та сенсорних особливостей таких учнів, що дозволяє уникати формального підходу до супроводу [46, с. 118].

Професійна рефлексія соціального педагога виступає важливим інструментом оцінювання ефективності власної діяльності та корекції обраних стратегій втручання. Компетентність фахівця охоплює правовий компонент, що передбачає орієнтацію в законодавчій базі, знання процедур організації інклюзивного навчання та алгоритмів міжвідомчої взаємодії. Комунікативна складова забезпечує конструктивну взаємодію з батьками, педагогами та адміністрацією закладу освіти. Аналітико-проектувальна складова дозволяє формувати довготривалі програми соціально-педагогічної підтримки, орієнтовані на поступовий розвиток автономності дитини.

Окремим напрямом діяльності соціального педагога постає формування інклюзивної культури освітнього середовища. Соціальна інтеграція дітей з ООП не обмежується індивідуальним супроводом, а потребує трансформації ставлення всього шкільного колективу до різноманіття. G. Silveira-Zaldivara, G. Özerk та K. Özerk доводять, що розвиток соціальної компетентності дітей з аутизмом є більш ефективним у середовищі, яке системно підтримує взаємодію та позитивні моделі соціальної поведінки [59, с. 349].

Соціальний педагог ініціює просвітницькі заходи для педагогічного колективу, спрямовані на подолання стереотипів та формування толерантності. Робота з учнівським колективом включає інтеграцію тем прийняття, взаємоповаги та соціальної відповідальності у виховну діяльність школи. Формування безпечного психологічного простору знижує ризик вторинної травматизації дітей з ООП та сприяє їх позитивній ідентифікації в групі. Підтримувальне середовище стає основою для реалізації потенціалу кожного учня незалежно від особливостей розвитку.

Суттєвим аспектом професійної діяльності соціального педагога є реагування на кризові ситуації та забезпечення соціально-педагогічної підтримки в умовах підвищеної суспільної нестабільності. Воєнний стан, вимушене переміщення сімей, втрата соціальних зв'язків посилюють рівень тривожності та емоційної напруги у дітей з ООП. Робота фахівця в таких умовах передбачає не лише індивідуальну підтримку дитини, а й координацію соціальних ресурсів громади.

Соціальний педагог сприяє налагодженню співпраці з центрами соціальних служб, громадськими організаціями та інклюзивно-ресурсними центрами. Підтримка родини у кризових умовах дозволяє стабілізувати мікросоціальне середовище дитини, що позитивно впливає на її навчальну та соціальну активність. Професійна гнучкість та здатність швидко адаптувати стратегії супроводу до змінних умов виступають показником зрілості соціального педагога. У результаті комплексної діяльності формується стійка система підтримки, орієнтована на довготривалий розвиток і соціальне благополуччя дітей з особливими освітніми потребами.

Аналіз теоретичних джерел і практики організації інклюзивного навчання дозволяє стверджувати, що соціальний педагог у початковій школі посідає ключове місце у системі підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Його професійна діяльність інтегрує діагностичний, консультативний, профілактичний, координаційний та реабілітаційний напрями, забезпечуючи цілісність соціально-педагогічного супроводу. Ефективність виконання цих функцій визначається рівнем професійної компетентності фахівця, здатністю до міждисциплінарної взаємодії та орієнтацією на індивідуальні потреби дитини. Наукові позиції Г. Соколової, Т. Скрипник, Г. Супрун, Н. Горішної та інших дослідників підтверджують, що соціально-педагогічна підтримка виступає визначальним чинником успішної соціальної адаптації молодших школярів з ООП.

Системна участь соціального педагога у роботі команди психолого-педагогічного супроводу сприяє узгодженості професійних дій та підвищує

результативність індивідуальної програми розвитку. Організація підтримувального освітнього середовища, формування інклюзивної культури школи та партнерська взаємодія з родиною забезпечують стабільність позитивних змін у розвитку дитини. Доказові освітні практики, інтегровані в діяльність соціального педагога, підсилюють соціальну компетентність, емоційну стійкість та комунікативну активність учнів з особливими освітніми потребами. Комплексний характер професійної діяльності соціального педагога дозволяє розглядати його як стратегічного суб'єкта забезпечення соціальної складової інклюзивної освіти в початковій школі.

1.3. Значення соціальної роботи у системі підтримки дітей з ООП у початковій школі

Розвиток інклюзивної освіти в Україні зумовлює необхідність системного осмислення ролі та професійної діяльності соціального педагога у системі підтримки дітей з особливими освітніми потребами в початковій школі. Нормативні документи Міністерства освіти і науки України, зокрема положення про організацію інклюзивного навчання та діяльність команди психолого-педагогічного супроводу, визначають комплексний характер допомоги дитині, що ґрунтується на принципах міждисциплінарності та індивідуалізації. У межах такої системи цей фахівець забезпечує соціальний вимір освітнього процесу, поєднуючи педагогічні, психологічні та соціальні ресурси підтримки.

Роль соціального педагога полягає передусім у створенні умов, за яких дитина з особливими освітніми потребами може повноцінно брати участь у житті класного колективу, відчувати соціальну прийнятність і поступово набувати досвіду ефективної взаємодії з іншими. М. Чайковський та О. Добровіцька наголошують, що соціально-педагогічна робота в інклюзивному освітньому просторі спрямована на формування умов для активної участі особи з інвалідністю в освітньому та соціальному житті [54, с. 84]. Початкова

школа виступає важливим етапом соціалізації, коли формуються базові соціальні ролі, норми поведінки та навички взаємодії. Від ефективності соціально-педагогічної підтримки значною мірою залежить рівень адаптації дитини до шкільного середовища та її подальший освітній розвиток.

Практичний вимір ролі соціального педагога проявляється через організацію соціальної підтримки, спрямованої на стабілізацію емоційного стану дитини та розширення її можливостей соціальної участі. В. Руденко та І. Демченко доводять, що застосування ресурсно орієнтованих підходів, зокрема природотерапевтичних практик, сприяє зниженню рівня тривожності та створює сприятливі умови для поступового включення дітей з особливими освітніми потребами у колективну діяльність [43, с. 373]. Дослідниці підкреслюють, що природні активності, зокрема догляд за рослинами або участь у спільних екологічних проєктах, формують у дитини відчуття власної компетентності та позитивний досвід взаємодії. Організація таких форм діяльності сприяє переходу від індивідуальної активності до спільної роботи з однолітками. У результаті формується безпечне соціальне середовище, яке підтримує поступову інтеграцію дитини в колектив.

Професійна діяльність соціального педагога у системі підтримки дітей з особливими освітніми потребами реалізується через виконання комплексу функцій. До них належать діагностична, консультативна, профілактична, координаційна та реабілітаційна. Діагностична складова передбачає вивчення соціального статусу дитини, рівня її інтегрованості у класний колектив та особливостей міжособистісної взаємодії. О. Іванова зазначає, що розвиток дитини з обмеженими можливостями характеризується специфічними механізмами соціальної адаптації, що потребують системного аналізу та індивідуального підходу [17, с. 56]. Спостереження за поведінкою учня у навчальних і позанавчальних ситуаціях дозволяє визначити характер комунікативних реакцій та рівень емоційної стабільності. Отримані результати допомагають виявити ризики соціальної ізоляції або труднощі взаємодії з однолітками. Т. Кохно наголошує на важливості раннього

виявлення проблем соціалізації як передумови ефективного психолого-педагогічного супроводу [22, с. 7].

Консультативна складова діяльності спрямована на підтримку батьків і педагогів у процесі виховання та навчання дитини з особливими освітніми потребами. Л. Дем'яненко та М. Дем'яненко підкреслюють, що родина виступає ключовим партнером у формуванні адаптаційного потенціалу дитини, а співпраця зі школою забезпечує сталість позитивних змін у її розвитку [14, с. 48]. Індивідуальні консультації дозволяють обговорити труднощі поведінки, особливості навчальної мотивації та шляхи розвитку соціальних навичок. Педагогам надаються рекомендації щодо підтримки учня в освітньому процесі та формування атмосфери прийняття в класному колективі. В. Мозгова зазначає, що психолого-педагогічний супровід у межах інклюзії спрямований на гармонізацію взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу [30, с. 12].

Профілактична діяльність орієнтована на попередження соціальної дезадаптації та формування негативних стереотипів щодо дітей з особливими освітніми потребами. Ю. Романець розглядає інклюзивну освіту як систему рівних можливостей, у межах якої профілактика дискримінації та ізоляції набуває особливого значення [41, с. 22]. Організація виховних заходів, тренінгів емпатії та групових обговорень сприяє розвитку толерантності та взаємоповаги серед учнів. Г. Кравченко та Г. Сіліна наголошують, що інклюзивне освітнє середовище передбачає створення безпечного простору для всіх дітей незалежно від особливостей розвитку [23, с. 64].

Координаційний напрям діяльності реалізується через участь у роботі команди психолого-педагогічного супроводу. До її складу входять практичний психолог, логопед, учитель початкових класів, асистент учителя та адміністрація закладу освіти. Є. Панчук підкреслює, що саме командна взаємодія забезпечує цілісність процесу соціалізації дітей з особливими освітніми потребами [37, с. 57]. У межах цієї роботи здійснюється обмін інформацією між фахівцями, узгоджуються соціальні аспекти індивідуальної

програми розвитку та визначаються подальші напрями підтримки. Л. Ситник акцентує, що співпраця учасників команди є необхідною умовою успішної адаптації дитини у шкільному середовищі [45, с. 68].

Реабілітаційний напрям діяльності спрямований на розвиток соціальних компетентностей і формування навичок самостійної поведінки. М. Чайковський зазначає, що соціально-педагогічна реабілітація передбачає розвиток відповідальності, самостійності та активної участі особистості у житті спільноти [54, с. 143]. У початковій школі така робота реалізується через організацію групових занять із розвитку комунікативних навичок, тренінгів соціальної взаємодії та індивідуальних програм підтримки. Л. Стеценко підкреслює, що узгоджена командна робота педагогів забезпечує системність реабілітаційних заходів та підвищує їх ефективність [48, с. 73]. Формування позитивного соціального досвіду сприяє підвищенню впевненості дитини у власних можливостях і підтримує її подальший розвиток.

Отже, роль соціального педагога у системі інклюзивної освіти полягає у створенні соціально сприятливих умов для розвитку дитини з особливими освітніми потребами та забезпеченні її повноцінної участі у житті шкільної спільноти. Реалізація цієї ролі відбувається через систему цілеспрямованих професійних дій, які становлять зміст діяльності фахівця у закладі освіти. Практичне втілення соціально-педагогічної підтримки здійснюється через виконання комплексу взаємопов'язаних функцій, спрямованих на діагностику соціальних потреб дитини, організацію взаємодії між учасниками освітнього процесу та створення умов для її соціальної адаптації. У цьому зв'язку діяльність соціального педагога у початковій школі набуває системного характеру і охоплює діагностичний, консультативний, профілактичний, координаційний та реабілітаційний напрями.

Наочне відображення моделі діяльності соціального педагога інклюзивної школи представлено в додатку А.

Подана модель відображає структуру та зміст діяльності соціального педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища та демонструє

взаємозв'язок між основними компонентами соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Центральним елементом моделі виступає соціально-педагогічний супровід інклюзивного навчання, який розглядається як системний процес організації взаємодії всіх учасників освітнього середовища з метою створення сприятливих умов для соціалізації та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Такий супровід спрямований на забезпечення повноцінної інтеграції учнів у навчальний процес і соціальне життя школи.

Ключовою складовою моделі визначено мету діяльності соціального педагога, яка полягає у наданні допомоги дітям з особливими освітніми потребами у процесі їх соціалізації. Реалізація цієї мети передбачає формування умов для гармонійного розвитку дитини, розвитку її комунікативних умінь, адаптації до навчального середовища та включення у систему соціальних відносин. Досягнення поставленої мети можливе лише за умови ефективної взаємодії різних суб'єктів освітнього процесу.

Модель підкреслює значення партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього середовища. До них належать педагогічний колектив, батьки, спеціалісти психолого-педагогічної служби, обслуговуючий персонал та представники громади. Водночас важливими учасниками цієї взаємодії є й самі учні інклюзивної школи та органи учнівського самоврядування. Така співпраця забезпечує створення підтримувального середовища, у якому дитина з особливими освітніми потребами може відчувати себе повноправним членом колективу.

У межах моделі визначено основні завдання соціально-педагогічного супроводу, які пов'язані з реалізацією державної політики щодо підтримки дітей з особливими освітніми потребами та забезпеченням їхнього права на інтеграцію в суспільство. Соціальний педагог сприяє створенню умов, що дозволяють дітям отримувати якісну освіту, брати активну участь у житті шкільного колективу та поступово набувати соціального досвіду, необхідного для подальшої самореалізації.

Зміст діяльності соціального педагога в моделі спрямований на забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини, формування позитивних міжособистісних відносин, розвиток навичок життєдіяльності та виховання толерантності серед учасників освітнього процесу. У цьому контексті особлива увага приділяється формуванню культури взаємоповаги, прийняття та підтримки різноманітності, що є важливою умовою успішного функціонування інклюзивної школи.

Модель також визначає методи, засоби та форми діяльності соціального педагога. До методів належать роз'яснення, переконання, довірче спілкування та тренінгова робота, які сприяють формуванню позитивного ставлення до інклюзії та розвитку соціальних навичок учнів. Серед засобів реалізації соціально-педагогічної діяльності виділяються волонтерський рух, інформаційно-просвітницька діяльність та проведення міні-практикумів, спрямованих на підвищення обізнаності учасників освітнього процесу щодо питань інклюзії. Формами організації роботи виступають уроки соціалізації, етичні заняття, ігрові види діяльності та виховні години.

Важливими складовими моделі є принципи та підходи, на яких ґрунтується діяльність соціального педагога. Серед них визначено гуманізм, відкритість, доступність та забезпечення права кожної дитини на освіту. Реалізація цих принципів відбувається на основі системного та діяльнісного підходів, які забезпечують послідовність, цілеспрямованість та результативність соціально-педагогічної роботи.

Кінцевим результатом реалізації моделі виступає включеність дітей з особливими освітніми потребами до загального навчального простору та суспільного життя. Соціальний педагог у цьому процесі виступає координатором взаємодії між різними учасниками освітнього середовища, сприяючи формуванню сприятливих умов для розвитку особистості дитини, її соціальної адаптації та повноцінної участі у житті шкільної спільноти.

Практичний вимір ролі соціального педагога проявляється у супроводі дитини в період адаптації до навчання в початковій школі. Перехід до нового

соціального середовища супроводжується зміною ролей і вимог, що потребує професійної підтримки. Соціальний педагог організовує індивідуальні зустрічі з батьками, проводить бесіди з учителем та здійснює спостереження за процесом включення дитини в колектив. Організація групових форм роботи сприяє розвитку співпраці та взаємної підтримки між учнями. Підтримка батьків передбачає надання рекомендацій щодо формування стабільного режиму, розвитку самостійності та зміцнення емоційного контакту з дитиною. Системність таких заходів підвищує ефективність соціально-педагогічного супроводу. Узгодженість дій школи та сім'ї забезпечує позитивну динаміку соціалізації.

Соціальний педагог у початковій школі виступає стратегічним суб'єктом системи підтримки дітей з особливими освітніми потребами, реалізуючи комплекс діагностичних, консультативних, профілактичних, координаційних і реабілітаційних функцій. Його діяльність інтегрує соціальний вимір освітнього процесу та забезпечує узгодженість роботи команди психолого-педагогічного супроводу. Наукові позиції М. Чайковського, Т. Кохно, В. Мозгової, Є. Панчук та інших дослідників підтверджують, що професійна участь соціального педагога визначає успішність адаптації та соціалізації дитини з ООП у початковій школі. Комплексний характер соціально-педагогічного супроводу сприяє формуванню інклюзивної культури освітнього середовища та забезпечує умови для повноцінного розвитку кожного учня.

Висновки до першого розділу

У результаті теоретичного аналізу наукових підходів до проблеми соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами в початковій школі з'ясовано змістове наповнення категорії «особливі освітні потреби» у вітчизняному та міжнародному дискурсі. Особливі освітні потреби розглядаються як індивідуально зумовлені освітні труднощі, що потребують

додаткових ресурсів, адаптації освітнього процесу та створення спеціальних умов для повноцінного розвитку дитини. Нормативно-правові акти України та міжнародні документи акцентують на забезпеченні рівного доступу до освіти, недискримінації та створенні інклюзивного середовища як базових принципів освітньої політики. Поняття соціальної підтримки уточнено як систему цілеспрямованих заходів, спрямованих на забезпечення емоційної стабільності, інформаційної поінформованості, інструментальної допомоги та позитивного оцінювання особистісних досягнень дитини. Встановлено, що соціальна підтримка має багатовимірний характер і реалізується через психоемоційну стабілізацію, адаптацію до навчального середовища, розвиток комунікативних навичок і підтримку сім'ї. Особливу актуальність ці напрями набувають в умовах воєнного стану, коли діти переживають травматичний досвід, переміщення та хронічний стрес. Теоретичні джерела підтверджують, що ефективна соціальна підтримка сприяє зниженню рівня тривожності та підвищенню адаптаційного потенціалу учнів з ООП.

Аналіз соціальних особливостей дітей молодшого шкільного віку дозволив визначити вікові закономірності психолого-соціального розвитку в період 6–10 років, що характеризується активним формуванням самооцінки, соціальної ідентичності та потреби у визнанні. Учні з особливими освітніми потребами нерідко стикаються з труднощами соціальної інтеграції, серед яких домінують ізоляція, занижена самооцінка, труднощі комунікації та страх невдачі. Вплив інвалідності, затримки мовленнєвого розвитку, розладів аутистичного спектра, неврологічних порушень розвитку або травматичного досвіду зумовлює специфіку соціальної поведінки та потребу в індивідуалізованих формах підтримки. Соціалізація таких учнів можлива за умови створення безпечного, приймаючого та структурованого середовища, яке забезпечує позитивний досвід взаємодії. Формування інклюзивної культури школи виступає необхідною умовою подолання стигматизації та дискримінації. Встановлено, що соціальна підтримка в початковій школі

повинна враховувати як вікові особливості розвитку, так і індивідуальні потреби дитини.

Розкриття ролі соціального педагога у системі підтримки дітей з ООП засвідчило його ключове значення у забезпеченні соціального виміру інклюзивної освіти. Соціальний педагог виконує діагностичну функцію, що передбачає виявлення соціальних труднощів та оцінювання адаптаційного потенціалу учня, консультативну – спрямовану на підтримку батьків і педагогів, профілактичну – орієнтовану на запобігання дезадаптації та соціальній ізоляції, координаційну – пов'язану з організацією командної взаємодії фахівців, та реабілітаційну – спрямовану на розвиток соціальних компетентностей. Місце соціального педагога в інклюзивній команді визначається його здатністю інтегрувати соціальні, психологічні та педагогічні аспекти супроводу. Практична діяльність фахівця охоплює супровід дитини під час адаптації до школи, організацію групової взаємодії та підтримку сім'ї. Нормативні документи закріплюють командний принцип організації супроводу, що підвищує узгодженість професійних дій. Соціальний педагог виступає стратегічною ланкою у формуванні інклюзивного освітнього простору.

Узагальнення теоретичних положень дозволило встановити, що соціальна підтримка учнів із особливими освітніми потребами в початковій школі – це комплексна система соціально-педагогічних, психологічних та організаційних заходів, спрямованих на забезпечення успішної адаптації дитини до освітнього середовища, розвиток її соціальних і комунікативних навичок, підтримку емоційної стабільності, створення безпечного та приймаючого середовища, а також налагодження ефективної взаємодії між учнем, родиною та фахівцями інклюзивної команди школи.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ ІЗ ООП У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ ЗЕЛЕНИХ ІНІЦІАТИВ

2.1. Нормативно-правові та організаційні засади надання соціальної підтримки у закладах початкової освіти

Нормативно-правові засади соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами у закладах початкової освіти ґрунтуються на поєднанні конституційних гарантій, галузевого освітнього законодавства та міжнародних стандартів захисту прав дитини. Конституція України закріплює право кожного на освіту та гарантує доступність і безоплатність повної загальної середньої освіти, що створює базову правову основу для включення дітей з ООП у загальний освітній простір. Закон України «Про освіту» конкретизує цей принцип, визначаючи обов'язок держави створювати умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей і потреб [39]. У законодавчому полі України інклюзивна освіта врегульована не одним окремим спеціальним законом, а сукупністю взаємопов'язаних актів, серед яких ключове місце посідають Закон «Про освіту», Закон «Про повну загальну середню освіту» та підзаконні акти Кабінету Міністрів України і МОН. Закон «Про повну загальну середню освіту» закріплює право учня на індивідуальну освітню траєкторію та прямо визначає засади інклюзивного навчання в школі [40]. Водночас зміни до освітнього законодавства 2018 року уточнили поняття індивідуальної програми розвитку як документа, що забезпечує індивідуалізацію навчання та визначає перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових та інших послуг. Сукупність цих норм формує правову рамку, у межах якої соціальна підтримка в початковій школі постає не додатковою послугою, а обов'язковою складовою реалізації права дитини на освіту.

Міжнародний вимір правового регулювання посилює вітчизняні гарантії та задає гуманістичну логіку тлумачення інклюзивної освіти. Конвенція про права дитини вимагає забезпечення доступної освіти для кожної дитини, а Конвенція про права осіб з інвалідністю прямо наголошує на праві на інклюзивну, якісну і безоплатну початкову освіту на рівних засадах з іншими дітьми у громаді, де вони проживають. У Загальному коментарі № 4 до статті 24 Конвенції про права осіб з інвалідністю підкреслено, що реалізація права на інклюзивну освіту потребує змін не лише в організації навчання, а й у культурі, політиці та практиці освітнього середовища. Для української початкової школи це означає, що соціальна підтримка має будуватися не за логікою пристосування дитини до жорсткої шкільної моделі, а за логікою адаптації самої школи до різноманітних потреб учнів. Саме тому питання доступності, командної взаємодії, психоемоційної безпеки та участі сім'ї слід розглядати як правозабезпечувальні механізми, а не як факультативні елементи організації навчання. Така інтерпретація цілком узгоджується і з Національною стратегією розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року, схваленою Кабінетом Міністрів України у 2024 році, яка орієнтує систему освіти на розбудову інклюзивного, безпечного та сприятливого для розвитку середовища.

Організаційна модель інклюзивної початкової школи базується на командному підході, у межах якого соціальна підтримка дитини реалізується через взаємодію педагогічних працівників, батьків і зовнішніх фахових структур. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 957, визначає організаційні засади роботи школи з учнями з ООП, включно з умовами відкриття інклюзивного класу, наданням психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, а також вимогами до індивідуалізації освітнього процесу. На рівні закладу освіти ключовим механізмом виступає команда психолого-педагогічного супроводу, діяльність якої регламентується Примірним положенням, затвердженим наказом МОН № 609. До складу такої

команди входять керівник закладу або його заступник, учитель, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, за потреби вчитель-логопед, дефектолог, реабілітолог та інші фахівці, а також батьки дитини. Завданням команди є вивчення особливостей розвитку учня, визначення його освітніх потреб, розроблення і перегляд індивідуальної програми розвитку, узгодження форм підтримки та моніторинг результатів. Саме в цій моделі соціальна підтримка перестає бути розрізненим набором допоміжних заходів і набуває ознак системної роботи, вбудованої в щоденне життя школи.

Особливе місце в організаційній структурі належить індивідуальній програмі розвитку, оскільки саме вона забезпечує конкретизацію підтримки на рівні потреб окремої дитини. ІПР фіксує сильні сторони учня, труднощі, освітні та соціальні цілі, необхідні послуги, адаптації та модифікації, а також відповідальних виконавців і строки перегляду. У практичному вимірі це означає, що соціальна підтримка в школі має бути не загальною декларацією про доброзичливе ставлення, а документально спроектованою системою дій: від адаптації режиму та навчального простору до розвитку комунікативних навичок, підтримки емоційної стабільності та налагодження співпраці з сім'єю. Важливою зовнішньою ланкою у цій системі є інклюзивно-ресурсний центр, положення про який затверджено постановою Кабінету Міністрів України № 545. ІРЦ проводить комплексну оцінку розвитку дитини, формує висновки про наявність особливих освітніх потреб та рекомендований рівень підтримки, а також взаємодіє зі школою в частині супроводу освітнього маршруту. Отже, організаційна модель інклюзивної початкової освіти має три взаємопов'язані рівні: шкільний, де підтримка реалізується щоденно; командний, де вона планується і координується; та міжінституційний, де забезпечується експертно-консультативний зв'язок школи з ІРЦ.

На рівні школи соціальна підтримка реалізується через організацію доступного режиму навчання, ведення необхідної документації, планування індивідуальних і групових форм допомоги та забезпечення архітектурної, інформаційної й психологічної доступності. Практично це виявляється у

складанні графіка роботи фахівців супроводу, визначенні годин корекційно-розвиткових занять, проведенні командних зустрічей, веденні ІПР, протоколів спостереження, індивідуальних карт розвитку та рекомендацій для батьків і педагогів. Доступність у сучасній інклюзивній школі має розумітися широко: як фізична можливість потрапити в приміщення й пересуватися ним, як наявність адаптованих навчальних матеріалів, як зрозумілі правила шкільного життя, а також як емоційно безпечний клімат у класі. У 2025 році Кабінет Міністрів України у рекомендаціях щодо впровадження Європейської гарантії для дітей окремо підкреслив значення інклюзивного, безпечного та сприятливого для розвитку освітнього середовища, що додатково актуалізує соціальну підтримку як шкільний пріоритет. Разом з тим офіційні документи МОН щодо діяльності психологічної служби наголошують, що емоційну підтримку в закладі освіти не можна зводити до дій одного фахівця; вона має бути спільною справою всього педагогічного колективу. Для початкової школи це особливо важливо, оскільки молодші учні з ООП потребують не епізодичної допомоги, а постійно передбачуваного і зрозумілого супроводу в щоденних навчальних та соціальних ситуаціях.

Попри наявність розгорнутої нормативної бази, практична реалізація соціальної підтримки у закладах початкової освіти залишається нерівномірною й часто ускладнюється низкою системних чинників. Однією з найгостріших проблем є дефіцит кадрів, насамперед асистентів учителя, практичних психологів, логопедів, дефектологів і соціальних педагогів, що призводить до перевантаження наявних фахівців та формалізації командної роботи. Не менш істотними є інфраструктурні обмеження: архітектурна недоступність, відсутність сенсорних кімнат, нестача адаптованих навчальних матеріалів і технічних засобів підтримки. Окремим бар'єром виступає інформаційна недостатність батьків, які не завжди орієнтуються в процедурі отримання висновку ІРЦ, механізмах визначення рівня підтримки, змісті ІПР або власних правах у процесі командного супроводу. У таких умовах школа нерідко змушена компенсувати не лише освітні, а й комунікаційні,

посередницькі та просвітницькі прогалини. Війна додатково загострила ці труднощі через переміщення сімей, емоційне виснаження учнів і педагогів та зростання потреб у кризовій підтримці. Тому подальше вдосконалення соціальної підтримки в початковій школі пов'язане не стільки з розробленням нових декларативних норм, скільки з практичним забезпеченням уже наявних правових гарантій.

Узагальнюючи, слід зазначити, що нормативно-правові та організаційні засади надання соціальної підтримки у закладах початкової освіти в Україні сформовані достатньо послідовно і охоплюють як базові права дитини на освіту, так і спеціальні механізми інклюзивного супроводу. Конституційні гарантії, профільні освітні закони, міжнародні конвенції, Порядок організації інклюзивного навчання, Примірне положення про команду супроводу, механізм ІПР та взаємодія з ІРЦ створюють цілісну модель правового й організаційного забезпечення. Водночас ефективність цієї моделі на рівні конкретної школи визначається якістю міждисциплінарної взаємодії, доступністю середовища, кадровим потенціалом і рівнем залучення батьків. Саме тому подальший науковий інтерес має бути спрямований на вивчення того, як нормативно закріплені механізми працюють у реальній практиці початкової школи та які умови роблять соціальну підтримку справді дієвою.

2.2. Потенціал зелених ініціатив для соціалізації молодших школярів з особливими освітніми потребами

Соціальна підтримка учнів із особливими освітніми потребами в початковій школі потребує узгодженої взаємодії різних учасників освітнього процесу. Ефективність цієї взаємодії значною мірою визначається здатністю педагогічного колективу інтегрувати освітні, соціально-педагогічні та психолого-корекційні ресурси у спільну систему допомоги дитині. У сучасній інклюзивній практиці особливої актуальності набуває використання природоорієнтованих форм роботи, які поєднують освітню діяльність із соціальною підтримкою та розвитком комунікативних навичок. Такі підходи

дозволяють створити безпечне та психологічно комфортне середовище, що сприяє соціальній адаптації дітей з ООП.

У процесі організації соціальної підтримки важливу роль відіграє функціональна взаємодія соціального педагога, учителя початкових класів, практичного психолога, батьків та волонтерів. Соціальний педагог координує діяльність учасників супроводу, визначає соціальні потреби дитини та організовує форми підтримки, спрямовані на її інтеграцію у шкільний колектив. Учитель початкових класів забезпечує педагогічну адаптацію навчального процесу, враховуючи індивідуальні можливості та освітні потреби учня. Практичний психолог здійснює психодіагностику, емоційну підтримку та розвиток соціально-емоційних компетентностей. Водночас батьки виступають активними партнерами освітнього процесу, які підтримують реалізацію індивідуальної програми розвитку дитини та сприяють закріпленню позитивного соціального досвіду в домашньому середовищі. До системи підтримки можуть долучатися волонтери, які допомагають організовувати спільні заходи, соціальні ініціативи та екологічні проєкти.

Одним із перспективних напрямів соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами виступає використання природничо-орієнтованих практик (див. табл. 2.1.), що сприяють формуванню відповідальності, розвитку сенсорного досвіду та соціальної взаємодії. Такі ініціативи створюють додаткові можливості для залучення дітей до спільної діяльності, що зменшує ризик соціальної ізоляції та сприяє формуванню позитивного емоційного клімату в колективі. У цьому контексті природничо-практичні ініціативи можуть включати створення міні-садів, шкільних городів, сенсорних екостежок або інших природних просторів для навчання та спілкування.

Таблиця 2.1.

Природничо-практичні ініціативи

Назва ініціативи	Опис	Соціальний ефект для дітей з ООП
«Класний еко-куточок»	Створення міні-саду на підвіконні: вирощування квасолі, салату, кропу в горщиках. Діти отримують «паспорт рослини» з обов'язками догляду.	Формування відповідальності, ритмічності дій; зниження тривожності через тактильні контакти з ґрунтом; можливість «тихого» внеску для дітей з аутизмом.
«Шкільний міні-город»	Виділення грядки на шкільній ділянці для спільного вирощування овочів/квітів. Діти з ООП призначаються «старшими за квітами» або «поливальниками».	Подолання ізоляції через спільну мету; розвиток моторики; створення ролі «експерта» для дитини з ООП.
«Еко-тропа чуттів»	Створення тактильної доріжки в шкільному дворі: ділянки з галькою, хвоєю, м'якою травою, дерев'яними колодами.	Сенсорна регуляція для дітей з РАС чи ЗППР; безмовна взаємодія через спільне дослідження.

Реалізація таких ініціатив сприяє формуванню відповідальності, розвитку моторики, зниженню тривожності та створенню умов для природної комунікації між дітьми. Участь у догляді за рослинами або спільному дослідженні природного середовища дозволяє учням з особливими освітніми потребами відчувати власну значущість у колективі. Водночас природні активності мають терапевтичний потенціал, оскільки сприяють сенсорній регуляції та формуванню навичок самоконтролю.

Окрім практичних природничих занять, ефективним напрямом соціальної підтримки виступають творчо-екологічні проєкти (див. табл. 2.2.), що поєднують мистецьку діяльність із природними матеріалами та екологічними темами. Такі форми роботи дозволяють дітям виявляти ініціативу, розвивати креативність і взаємодіяти з однолітками в умовах спільної діяльності. Створення колективних композицій із природних матеріалів, театралізовані вистави на екологічну тематику або символічні

інсталяції сприяють формуванню емпатії, толерантності та почуття взаємної підтримки.

Таблиця 2.2.

Творчо-екологічні проекти

Назва ініціативи	Опис	Соціальний ефект
«Арт з природного матеріалу»	Спільне створення колективної композиції з шишок, листя, каштанів (наприклад, «осінній ліс» на стіні коридору).	Ненав'язлива співпраця; можливість вибору ролі (збиральник, дизайнер, «клеїльник»); візуалізація внеску кожної дитини.
«Еко-театр на галявині»	Інсценізація казки про тварин/рослини на шкільній ділянці з використанням саморобних костюмів з природного матеріалу.	Розвиток комунікативних навичок через рольову гру; зниження страху публічних виступів у безпечному природному середовищі.
«Дерево побажань»	Справжнє дерево (або макет) у дворі, куди діти вішають листочки-побажання для однокласників («Хай Максим сьогодні посміхнеться»).	Формування емпатії; створення культури підтримки; можливість невербальної комунікації для дітей з мовними порушеннями.

Важливим аспектом соціальної підтримки виступає залучення дітей до спільнотних або громадських ініціатив (див. табл. 2.3.), що сприяють формуванню активної соціальної позиції та почуття належності до шкільної спільноти. Участь у таких заходах формує досвід співпраці, відповідальності та взаємодопомоги. Наприклад, діяльність екологічних патрулів, проведення шкільних ярмарків або тематичних днів екологічної свідомості дозволяє дітям з ООП брати участь у суспільно корисній діяльності разом із однолітками.

Таблиця 2.3.

Спільнотні (громадські) ініціативи

Назва ініціативи	Опис	Соціальний ефект
«Еко-патруль»	Добровільна група дітей (включаючи учнів з ООП) з відзнаками «Еко-патруль»,	Формування ідентичності «той, хто допомагає»; структурована соціальна

	яка раз на тиждень перевіряє смітники, поливає квіти, годує птахів.	роль; регулярний контакт із однокласниками в прогнозованому форматі.
«Шкільний ярмарок урожаю»	Презентація продукції шкільного городу батькам/іншим класам. Діти з ООП можуть бути «продавцями», «дегустаторами» чи «фотографами».	Досвід успіху в соціальній взаємодії; зміцнення статусу в колективі; позитивне увага дорослих.
«День без паперу»	Раз на місяць у класі проводиться день, коли всі малюють крейдою на асфальті, використовують цифрові дошки, роблять нотатки на камінцях.	Колективний досвід «інакшості»; демонстрація, що відхилення від норми може бути цікавим і корисним (паралель із досвідом дитини з ООП).

Ефективність зазначених форм соціальної підтримки значною мірою залежить від урахування індивідуальних особливостей розвитку дітей. Для цього необхідно адаптувати діяльність відповідно до типу особливих освітніх потреб. Наприклад, для дітей з розладами аутистичного спектра важливо забезпечити передбачуваність діяльності та використання візуальних підказок, тоді як для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату необхідно створити фізично доступне середовище. Врахування таких особливостей дозволяє забезпечити рівні можливості участі в спільній діяльності. Інформацію узагальнено в табл. 2.4. яка подана нижче

Таблиця 2.4.

Адаптовані ініціативи під типи ООП

Тип ООП	Рекомендована ініціатива	Адаптація
Діти з аутизмом (РАС)	«Сенсорний сад» з рослин різної фактури (мята, лаванда, полин)	Чіткий розклад догляду; візуальні схеми-підказки; можливість індивідуальної роботи без вербального тиску
Діти з ДЦП	«Вертикальний город» на стіні класу	Доступність на рівні сидячої коляски; інструменти з адаптованими ручками

Діти з ЗПРР	«Еко-дневник спостережень» з малюнками замість тексту	Спрощені завдання («знайди червоний листок»); підтримка дорослого на етапі рефлексії
Діти з порушеннями слуху	«Тихий еко-ранок» — догляд за рослинами до початку уроків	Акцент на візуальні та тактильні сигнали; зменшення акустичного навантаження

У практичній діяльності соціального педагога застосовуються різноманітні форми роботи, серед яких важливе місце займають індивідуальні консультації, групові заняття, соціально-психологічні тренінги, ігрові методи та проектна діяльність. Індивідуальні консультації дозволяють визначити індивідуальні потреби дитини та надати рекомендації батькам і педагогам. Групові заняття сприяють розвитку комунікативних навичок і формуванню навичок співпраці. Тренінгові заняття допомагають розвивати емоційну компетентність, толерантність і здатність до взаєморозуміння. Проектна діяльність, у свою чергу, дозволяє об'єднати різні види діяльності у спільну соціально значущу мету.

Методи роботи в межах соціальної підтримки можуть включати бесіди, педагогічне спостереження, ситуативні вправи, рольові ігри, а також організацію природничих і екологічних практик. Використання таких методів дозволяє створити умови для природного розвитку соціальних навичок і формування позитивного досвіду взаємодії. Особливе значення мають природничі практики, що включають догляд за рослинами, екологічні дослідження, участь у громадських садах та реалізацію екологічних проєктів. Подібна діяльність сприяє формуванню відповідальності, розвитку екологічної свідомості та зміцненню соціальних зв'язків між учнями.

Узагальнюючи, слід зазначити, що функціональна взаємодія соціального педагога, учителя початкових класів, психолога, батьків і волонтерів створює комплексну систему соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Використання природничо-орієнтованих ініціатив, творчо-екологічних проєктів і громадських практик сприяє формуванню сприятливого соціального середовища та розвитку

комунікативних навичок. Поєднання різних форм і методів роботи забезпечує ефективну інтеграцію дітей з ООП у шкільний колектив та сприяє їхній успішній соціалізації.

2.3. Функціональна взаємодія фахівців та волонтерів у процесі зеленої соціальної підтримки

Соціальна підтримка учнів із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної початкової школи потребує узгодженої взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Організація такої взаємодії ґрунтується на принципах партнерства, відкритості та системності, що забезпечує комплексний характер допомоги дитині. Сучасні наукові підходи розглядають міжпрофесійну співпрацю як важливу умову ефективної соціалізації учнів з особливими освітніми потребами, оскільки вона дозволяє поєднати педагогічні, психологічні та соціальні ресурси підтримки. Узгоджена діяльність фахівців створює можливості для формування сприятливого освітнього середовища, у якому дитина відчуває прийняття, безпеку та підтримку. Особливої актуальності така співпраця набуває під час реалізації природоорієнтованих форм соціальної підтримки, які поєднують освітню діяльність із розвитком соціальних навичок. Використання природних ресурсів у навчальному процесі сприяє стабілізації емоційного стану дітей, зменшенню рівня тривожності та формуванню позитивного досвіду взаємодії з однолітками.

Функціональна взаємодія учасників освітнього процесу базується на спільному плануванні діяльності та систематичному обміні інформацією. Регулярні командні наради, педагогічні консилиуми та робочі зустрічі дозволяють фахівцям обговорювати особливості розвитку дитини, аналізувати динаміку її адаптації та визначати подальші напрями підтримки. Під час таких зустрічей формується узгоджена стратегія роботи, яка охоплює освітню, соціально-педагогічну та психологічну складові супроводу. Практика спільного планування діяльності дозволяє уникнути фрагментарності

допомоги та забезпечує цілісність педагогічного впливу. Важливою частиною взаємодії виступає ведення спільної документації, що включає індивідуальну програму розвитку, протоколи спостережень та рекомендації фахівців. Систематичний обмін інформацією між учителем, психологом і соціальним педагогом сприяє оперативному реагуванню на труднощі, що виникають у процесі навчання чи соціальної адаптації дитини.

Координаційна роль у процесі взаємодії належить соціальному педагогу, який забезпечує зв'язок між школою, сім'єю та соціальним середовищем. Його діяльність спрямована на виявлення соціальних потреб учнів, організацію соціально-педагогічної підтримки та узгодження дій різних учасників супроводу. Соціальний педагог виступає ініціатором спільних соціальних і екологічних ініціатив, що сприяють формуванню позитивного досвіду співпраці між дітьми. Реалізація природоорієнтованих заходів, зокрема створення шкільних міні-садів, екологічних куточків або спільних природничих досліджень, дозволяє організувати діяльність, у якій кожен учень може проявити власні можливості. Наукові узагальнення В. Руденко та І. Демченко показують, що природотерапевтичні практики створюють умови для зниження сенсорного напруження та поступового включення дітей з особливими освітніми потребами у спільну діяльність [43, с. 373]. Дослідниці наголошують, що взаємодія з природним середовищем сприяє формуванню відчуття компетентності та підвищує готовність дитини до соціального контакту. Результати їхніх досліджень підтверджують ефективність природоорієнтованих підходів як ресурсу соціальної підтримки в інклюзивному освітньому середовищі.

Педагог початкових класів забезпечує навчальну підтримку учня та створює умови для його активної участі у колективній діяльності. Організація навчального процесу передбачає адаптацію змісту навчальних завдань, використання диференційованих методів роботи та формування атмосфери взаємної поваги у класному колективі. У межах «зеленої» соціальної підтримки вчитель може інтегрувати природничі елементи у зміст уроків,

використовуючи спостереження за природними явищами, догляд за рослинами або виконання екологічних проєктів. Така діяльність сприяє формуванню пізнавальної активності учнів і водночас створює умови для їхньої соціальної взаємодії. Спільні практичні завдання дозволяють дітям взаємодіяти в невимушеній атмосфері, що полегшує встановлення контактів між однолітками.

Практичний психолог у системі взаємодії виконує функцію психологічної підтримки та корекційного супроводу. Його діяльність спрямована на розвиток емоційної стабільності, формування навичок саморегуляції та подолання труднощів соціальної комунікації. Проведення психодіагностичних досліджень дозволяє визначити індивідуальні особливості дитини та розробити рекомендації щодо організації навчального середовища. Використання елементів природотерапії в психологічній роботі сприяє зниженню рівня тривожності та створює умови для відновлення емоційної рівноваги. Спільні заняття на відкритому повітрі, сенсорні вправи або природничі ігри можуть виступати ефективним інструментом психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

Важливим компонентом системи підтримки виступає участь батьків, які забезпечують емоційну стабільність дитини та підтримують її соціальний розвиток поза межами школи. Співпраця між педагогами і батьками дозволяє сформувати єдину виховну стратегію, що сприяє послідовності педагогічного впливу. Проведення консультацій, тематичних зустрічей і вебінарів допомагає батькам краще зрозуміти особливості розвитку дитини та ефективні способи її підтримки. Спільна участь родин у природничих або екологічних заходах школи сприяє формуванню атмосфери довіри та взаємної підтримки.

Залучення волонтерів доповнює систему соціальної підтримки та розширює можливості організації спільної діяльності. Волонтери можуть допомагати у проведенні екологічних проєктів, організації шкільних ініціатив або створенні природничих просторів для навчання. Така співпраця сприяє формуванню громадянської активності та підсилює соціальну інтеграцію дітей

з особливими освітніми потребами. Участь у спільних заходах дозволяє учням відчувати власну значущість у шкільній спільноті та формує позитивний досвід взаємодії з різними соціальними групами.

Разом із тим у процесі співпраці можуть виникати певні бар'єри, що ускладнюють реалізацію командної взаємодії. Серед найбільш поширених перешкод варто відзначити соціальні стереотипи щодо дітей з інвалідністю, недостатню поінформованість батьків про можливості інклюзивної освіти та обмежені часові ресурси педагогів. Додаткові труднощі можуть виникати через побоювання батьків щодо відкритого обговорення особливостей розвитку дитини або через недостатній рівень довіри до освітніх інституцій. Подолання зазначених бар'єрів потребує системної інформаційно-просвітницької роботи, розвитку партнерських відносин між школою і родиною та формування культури толерантності в освітньому середовищі.

Узагальнення результатів аналізу дозволяє зробити висновок, що ефективна соціальна підтримка дітей з особливими освітніми потребами у початковій школі можлива лише за умови налагодженої взаємодії між соціальним педагогом, учителем, психологом, батьками та представниками громади. Поєднання професійних компетентностей різних фахівців створює цілісну систему допомоги, у межах якої природоорієнтовані практики виступають ефективним ресурсом соціальної адаптації та розвитку комунікативних навичок дітей.

Висновки до другого розділу

Проведений аналіз нормативно-правових та організаційних засад соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі дозволив визначити основні механізми її реалізації в умовах інклюзивної освіти. Дослідження показало, що сучасна система підтримки ґрунтується на положеннях національного законодавства та міжнародних документів, які гарантують право кожної дитини на доступну і якісну освіту.

Нормативно-правова база визначає організацію інклюзивного навчання, функціонування команди психолого-педагогічного супроводу, розроблення індивідуальної програми розвитку та взаємодію закладу освіти з інклюзивно-ресурсними центрами. Зазначені документи формують правові умови для забезпечення комплексної підтримки дітей з особливими освітніми потребами та створення інклюзивного освітнього середовища.

Аналіз організаційної структури інклюзивної початкової школи свідчить, що соціальна підтримка реалізується через взаємодію різних учасників освітнього процесу. До системи супроводу залучаються соціальний педагог, учитель початкових класів, практичний психолог, асистент учителя, батьки та, за потреби, представники громади або волонтери. Узгодженість дій цих учасників забезпечує комплексний характер допомоги дитині та сприяє формуванню сприятливого соціально-психологічного клімату у класному колективі. Соціальний педагог у цій системі виконує координаційну функцію, організовує взаємодію між учасниками супроводу та сприяє залученню соціальних ресурсів для підтримки дитини.

Вивчення практичних форм соціальної підтримки показало, що ефективність інклюзивної освіти значною мірою залежить від використання різноманітних методів і форм роботи. До найбільш результативних належать індивідуальні консультації, групові заняття, соціально-психологічні тренінги, проєктна діяльність, колективні творчі справи та ігрові методи. Значний потенціал для розвитку соціальних навичок дітей з особливими освітніми потребами мають природоорієнтовані практики, зокрема екологічні ініціативи, природничі проєкти та спільні практичні заняття на відкритому повітрі. Використання таких форм діяльності сприяє розвитку комунікативних умінь, формуванню почуття відповідальності та зниженню емоційного напруження у дітей.

Дослідження також показало, що ефективність соціальної підтримки значною мірою залежить від рівня взаємодії між школою та сім'єю. Активна участь батьків у процесі супроводу дозволяє забезпечити послідовність

педагогічного впливу та підтримати соціальний розвиток дитини поза межами навчального середовища. Співпраця між педагогами, психологами, соціальними працівниками та батьками створює умови для формування єдиної стратегії підтримки, спрямованої на розвиток потенціалу дитини та її успішну інтеграцію у шкільне середовище.

Разом із тим проведений аналіз свідчить про наявність низки труднощів у реалізації соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Серед них варто відзначити недостатню кількість фахівців супроводу, обмеженість матеріально-технічних ресурсів, недостатній рівень поінформованості батьків щодо можливостей інклюзивної освіти та збереження певних соціальних стереотипів. Додаткові виклики пов'язані з умовами воєнного часу, що супроводжуються підвищеним рівнем психологічного напруження, переміщенням сімей та необхідністю адаптації освітнього процесу до нових соціальних умов.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що в Україні сформовано теоретичні та нормативно-правові передумови для організації соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами у початковій школі. Разом із тим практика інклюзивної освіти потребує розроблення конкретних програм підтримки, які враховуватимуть реальні умови функціонування сучасної школи, особливості соціального розвитку молодших школярів та виклики воєнного часу. Необхідність створення такої програми зумовлює потребу у проведенні емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення особливостей соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами та визначення ефективних форм їхньої підтримки в освітньому середовищі початкової школи.

РОЗДІЛ 3.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ ІЗ ООП

3.1. Мета, завдання, методи та етапи проведення емпіричного дослідження

Емпірична частина дослідження спрямована на поглиблене вивчення стану соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі та визначення можливостей її практичного вдосконалення. Звернення до емпіричного аналізу дозволяє перейти від теоретичних узагальнень до безпосереднього дослідження освітнього середовища, у межах якого відбувається соціалізація дитини молодшого шкільного віку. Практична перевірка теоретичних положень дає змогу оцінити ефективність існуючих форм соціально-педагогічної підтримки, виявити проблемні аспекти організації інклюзивного навчання та окреслити напрями вдосконалення соціальної роботи в умовах початкової школи. Особлива увага приділялася дослідженню соціальної адаптації учнів з особливими освітніми потребами, їхній взаємодії з однолітками, рівню включеності у колективну діяльність та можливостям використання природоорієнтованих форм підтримки. Практичне дослідження спрямоване на отримання об'єктивних даних щодо функціонування системи соціальної підтримки у реальному освітньому середовищі. Вивчення особливостей соціально-педагогічного супроводу дітей дозволяє визначити рівень ефективності існуючих педагогічних практик та обґрунтувати доцільність розроблення спеціальної програми підтримки. Проведення дослідження забезпечує можливість поєднання теоретичних підходів до соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами з практичними результатами педагогічної діяльності. Наукове осмислення отриманих результатів сприяє формуванню системного уявлення про організацію соціальної підтримки в сучасній початковій школі.

Мета емпіричного дослідження полягає у дослідженні стану соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами у закладі початкової освіти та розробленні й апробації програми її вдосконалення із використанням природоорієнтованих форм діяльності. Досягнення зазначеної мети передбачає комплексне вивчення соціально-педагогічних умов функціонування інклюзивного освітнього середовища, визначення особливостей взаємодії між учасниками освітнього процесу та аналіз можливостей удосконалення існуючих практик соціальної підтримки. Реалізація мети дослідження спрямована на поглиблення наукових уявлень про соціальну адаптацію дітей з особливими освітніми потребами та формування ефективних механізмів їх соціальної інтеграції у шкільне середовище. Дослідницька робота орієнтована на виявлення соціально-педагогічних умов, які сприяють розвитку комунікативних навичок, підвищенню рівня соціальної активності та формуванню позитивного соціального досвіду учнів. Досягнення мети також передбачає оцінювання результативності запропонованих форм роботи з урахуванням індивідуальних освітніх потреб дітей молодшого шкільного віку. Практична спрямованість дослідження визначається необхідністю розроблення інноваційних підходів до соціальної підтримки учнів з особливими освітніми потребами в умовах сучасної початкової школи.

Реалізація поставленої мети передбачала виконання комплексу взаємопов'язаних дослідницьких завдань. Передусім здійснювалася діагностика поточного стану організації соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі. Отримання первинної інформації дозволило визначити рівень соціальної адаптації дітей, характер їхньої взаємодії з однокласниками та особливості участі у навчальній і позанавчальній діяльності. Подальший етап дослідницької роботи передбачав розроблення програми соціальної підтримки, спрямованої на розвиток соціальної взаємодії, формування комунікативних навичок та підвищення рівня включеності дітей у колективну діяльність. Наступним завданням стало

впровадження розробленої програми у практику діяльності початкової школи. Реалізація програми передбачала проведення групових занять, природничо-практичних ініціатив, творчих проєктів та організацію консультативної підтримки педагогів і батьків. Завершальним етапом дослідження стало проведення повторної діагностики та порівняльний аналіз отриманих результатів. Узагальнення результатів дозволило оцінити ефективність впроваджених заходів та визначити можливості подальшого розвитку соціально-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

Для досягнення поставленої мети застосовано комплекс взаємодоповнювальних методів емпіричного дослідження, що забезпечують всебічне вивчення соціально-педагогічних явищ. Анкетування педагогів використовувалося з метою визначення їхнього професійного бачення організації соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами та виявлення труднощів, які виникають у процесі інклюзивного навчання. Бесіди з батьками дозволили отримати інформацію щодо особливостей соціальної адаптації дітей у сімейному середовищі та визначити рівень співпраці між родиною та закладом освіти. Метод педагогічного спостереження застосовувався для аналізу поведінки учнів із особливими освітніми потребами у навчальній діяльності, під час спілкування з однолітками та участі у колективних видах роботи. Спостереження дозволило зафіксувати особливості соціальної взаємодії дітей, рівень їхньої комунікативної активності та характер реакцій на різні соціальні ситуації. Аналіз освітньої документації передбачав вивчення індивідуальних програм розвитку, планів роботи фахівців служби супроводу та матеріалів засідань команди психолого-педагогічного супроводу. Застосування комплексу методів дослідження забезпечило отримання достовірної інформації щодо стану організації соціальної підтримки у закладі освіти.

Організація дослідницької роботи передбачала поетапне проведення емпіричного дослідження. На констатувальному етапі здійснювалася первинна діагностика стану соціальної підтримки дітей із особливими

освітніми потребами. Проведення анкетування педагогів, бесід з батьками та систематичного спостереження за учнями дозволило отримати комплексну інформацію про рівень соціальної адаптації дітей, характер їхньої взаємодії з однокласниками та особливості включення у колективну діяльність. Отримані результати дали змогу визначити основні труднощі соціалізації учнів та окреслити напрями подальшої соціально-педагогічної роботи. Методичний інструментарій подано у додатку Б

Формувальний етап дослідження передбачав реалізацію розробленої програми соціальної підтримки, спрямованої на розвиток комунікативних навичок, формування позитивного соціального досвіду та підвищення рівня соціальної активності учнів з особливими освітніми потребами. У межах цього етапу організовувалися групові заняття, творчо-екологічні проєкти, природничі практики та колективні види діяльності, що сприяли формуванню навичок співпраці та взаємодопомоги. Реалізація програми передбачала активну взаємодію педагогів, батьків та фахівців служби супроводу. Організація консультативної роботи з педагогами дозволила підвищити їхню готовність до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища та сприяла впровадженню нових форм соціальної підтримки.

Контрольний етап дослідження передбачав проведення повторної діагностики з метою оцінювання результативності впроваджених соціально-педагогічних заходів. Порівняльний аналіз результатів первинного та повторного дослідження дозволив визначити зміни у рівні соціальної адаптації дітей, їхній комунікативній активності та ступені включеності у спільну діяльність. Отримані дані стали підґрунтям для оцінювання ефективності реалізованої програми соціальної підтримки та визначення можливостей її подальшого використання у практиці початкової освіти.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Ліцею №4 імені С. І. Олійника Броварської міської ради Київської області (м. Бровари). Заклад освіти має досвід організації інклюзивного навчання та забезпечує психолого-педагогічний супровід учнів із особливими освітніми потребами у початковій

школі. До участі у дослідженні було залучено 15 учнів початкових класів із особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивному освітньому середовищі закладу освіти. До дослідження також долучилися педагогічні працівники, що безпосередньо працюють із цією категорією учнів, зокрема вчителі початкових класів та асистент учителя. Загальна вибірка дослідження становила 20 осіб, серед яких 15 учнів із особливими освітніми потребами та 5 педагогічні працівники. Залучення педагогів до дослідницької роботи дозволило отримати професійне бачення організації соціальної підтримки дітей та оцінити ефективність функціонування інклюзивного освітнього середовища. Спостереження за діяльністю учнів дало змогу виявити особливості їхньої соціальної взаємодії, рівень комунікативної активності та ступінь включеності у колективну діяльність.

Узагальнення результатів організації емпіричного дослідження дозволяє розглядати його як комплексний процес вивчення соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі. Поєднання різних методів дослідження та поетапна структура експериментальної роботи забезпечують об'єктивність отриманих результатів та створюють підґрунтя для подальшого аналізу ефективності запропонованої програми соціально-педагогічної підтримки.

3.2. Розробка та впровадження програми соціальної підтримки учнів з ООП у початковій школі «Зелений місток до інклюзії»

Практичне вдосконалення системи соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі потребує створення спеціально організованих соціально-педагогічних програм, орієнтованих на гармонізацію емоційного стану дитини, розвиток комунікативної взаємодії та формування досвіду позитивної участі у шкільному колективі. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження засвідчив наявність певних труднощів у соціальній адаптації дітей молодшого шкільного віку, що

проявляються у зниженій комунікативній активності, підвищеній тривожності та обмеженій участі у колективній діяльності. Усвідомлення зазначених проблем зумовило необхідність розроблення цілісної програми соціальної підтримки, здатної поєднати педагогічні, психологічні та соціальні ресурси освітнього середовища. Орієнтація на природоорієнтовані форми діяльності дозволяє розширити можливості соціальної взаємодії дітей, створити емоційно безпечний простір для розвитку соціальних навичок та сформувати умови для поступового включення учнів з особливими освітніми потребами у спільну діяльність із однолітками. Науково обґрунтована організація програми передбачає поєднання соціально-педагогічних методів, природничих практик та колективних форм взаємодії, що сприяють формуванню позитивного соціального досвіду дитини. Розроблення програми здійснювалося з урахуванням сучасних підходів до інклюзивної освіти, які передбачають інтеграцію освітнього, соціального та психологічного компонентів підтримки.

Програма соціальної підтримки отримала назву **«Зелений місток до інклюзії»**, що відображає її концептуальну спрямованість на використання природоорієнтованих форм діяльності як ресурсу соціальної адаптації та розвитку комунікативної взаємодії дітей з особливими освітніми потребами. Обрана назва символізує процес поступового переходу від індивідуальної ізольованості до активної участі у житті шкільного колективу через спільну діяльність у природному середовищі. Концепція програми ґрунтується на ідеї, що взаємодія з природою створює сприятливі умови для емоційної стабілізації, формування почуття безпеки та розвитку соціальних контактів. Організація природничих та екологічних практик у межах шкільного простору сприяє формуванню атмосфери співпраці, у якій кожна дитина має можливість проявити власні здібності та відчутти значущість власного внеску у спільну діяльність. Використання природоорієнтованих форм роботи розглядається як ефективний засіб подолання соціальної ізоляції, оскільки спільна діяльність у природному середовищі знижує психологічне напруження та стимулює розвиток взаємодії між учнями.

Метою програми є створення сприятливих соціально-педагогічних умов для забезпечення соціально-емоційного благополуччя учнів із особливими освітніми потребами у початковій школі та формування їхньої активної участі у колективному житті класу. Реалізація програми спрямована на розвиток комунікативних умінь, підвищення рівня соціальної адаптації та формування позитивного досвіду взаємодії у груповій діяльності. Практична спрямованість програми передбачає інтеграцію різних видів діяльності, що сприяють розвитку соціальної компетентності учнів та формуванню навичок співпраці. Реалізація зазначеної мети орієнтована на створення освітнього середовища, у якому дитина з особливими освітніми потребами отримує можливість відчувати власну значущість та успішність у соціальній взаємодії. Соціально-педагогічна робота в межах програми спрямована на розвиток емоційної стабільності, формування позитивної самооцінки та розширення кола соціальних контактів. Особлива увага приділяється створенню умов для розвитку довірливих взаємин між учнями, педагогами та батьками, що сприяє формуванню атмосфери підтримки та взаєморозуміння.

Організація програми ґрунтується на системі принципів, що забезпечують ефективність соціально-педагогічної підтримки учнів з особливими освітніми потребами. Принцип індивідуального підходу передбачає врахування особливостей розвитку, емоційного стану та освітніх потреб кожної дитини. У межах програми створюються умови для адаптації змісту діяльності відповідно до індивідуальних можливостей учнів, що дозволяє забезпечити комфортну участь кожної дитини у спільній роботі. Принцип безбар'єрності спрямований на формування доступного освітнього середовища, у якому усуваються фізичні, психологічні та соціальні перешкоди для повноцінної участі дітей у навчальному процесі. Реалізація цього принципу передбачає організацію діяльності, у якій кожен учень має можливість долучитися до спільної роботи незалежно від особливостей розвитку.

Важливе значення має принцип партнерства, що передбачає активну взаємодію між педагогами, батьками та фахівцями служби психолого-педагогічного супроводу. Спільна діяльність учасників освітнього процесу сприяє узгодженню педагогічних стратегій та формуванню єдиного підходу до підтримки дитини. Залучення батьків до реалізації програми дозволяє створити безперервність соціально-педагогічного впливу та забезпечити узгодженість виховних практик у шкільному та сімейному середовищі. Принцип рефлексивності передбачає систематичний аналіз результатів діяльності та оцінювання змін у соціальній поведінці дітей. Реалізація цього принципу сприяє вдосконаленню змісту програми та забезпечує можливість коригування соціально-педагогічних заходів відповідно до потреб учнів.

Практичне впровадження програми «Зелений місток до інклюзії» здійснювалося у межах формувального етапу емпіричного дослідження. Реалізація програми передбачала організацію різноманітних форм діяльності, спрямованих на розвиток соціальної взаємодії та формування позитивного досвіду спільної роботи. Значна увага приділялася природничо-практичним ініціативам, у межах яких учні брали участь у догляді за рослинами, спостереженні за природними явищами та реалізації невеликих екологічних проєктів. Така діяльність сприяла формуванню відповідальності, розвитку співпраці та створенню позитивної емоційної атмосфери у колективі.

Реалізація програми також передбачала проведення творчо-екологічних занять, під час яких учні виконували колективні завдання, пов'язані з дослідженням природного середовища та створенням творчих робіт на природничу тематику. Участь у спільних проєктах дозволила дітям розвивати навички комунікації, обговорювати результати діяльності та формувати досвід співпраці. Організація таких заходів сприяла формуванню відчуття приналежності до колективу та зниженню рівня соціальної ізоляції.

Важливою складовою програми стала співпраця з батьками учнів. Проведення консультацій та обговорень дозволило батькам краще зрозуміти особливості соціального розвитку дітей та отримати рекомендації щодо

підтримки комунікативної активності дитини у сімейному середовищі. Залучення родини до реалізації програми сприяло створенню сприятливих умов для формування позитивної соціальної поведінки дітей як у школі, так і поза її межами.

Реалізація програми соціальної підтримки сприяла формуванню позитивних змін у соціальній взаємодії учнів із особливими освітніми потребами. Участь у природничих та колективних видах діяльності дозволила знизити рівень тривожності дітей, підвищити їхню комунікативну активність та сформувати позитивний досвід співпраці з однокласниками. Системна організація соціально-педагогічної підтримки сприяла створенню сприятливого психологічного клімату у класному колективі та розширенню можливостей для соціальної інтеграції дітей.

Перед представленням структури програми соціальної підтримки доцільно систематизувати її основні змістові компоненти, напрями діяльності та очікувані результати реалізації у вигляді узагальненої таблиці. Такий формат подання дозволяє наочно відобразити логіку побудови програми «Зелений місток до інклюзії», визначити взаємозв'язок між метою, змістом діяльності, формами роботи та очікуваними соціально-педагогічними результатами. Структурування програми у табличній формі сприяє більш чіткому розумінню організації соціально-педагогічної роботи з учнями з особливими освітніми потребами у початковій школі, а також дає можливість простежити комплексність запропонованої системи підтримки.

Запропонована структура програми відображає основні напрями соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами, що поєднують природничо-практичні, творчо-екологічні та соціалізаційні форми діяльності. Реалізація зазначених напрямів передбачає використання різноманітних методів і форм роботи, серед яких групові заняття, колективні творчі справи, природничі практики, спільні соціальні ініціативи та індивідуальні форми підтримки. Особлива увага приділяється адаптації змісту діяльності

відповідно до освітніх потреб учнів молодшого шкільного віку, що дозволяє забезпечити доступність участі кожної дитини у програмі.

Систематизацію основних компонентів програми, напрямів діяльності, прикладів занять та очікуваних результатів представлено у додатку В.

Розроблена програма «Зелений місток до інклюзії» має комплексну структуру та поєднує соціально-педагогічні, корекційно-адаптаційні, комунікативні й природоорієнтовані компоненти. Її зміст вибудовано з урахуванням вікових особливостей учнів початкових класів, для яких найбільш результативними є наочні, діяльнісні, емоційно привабливі та соціально безпечні форми взаємодії. В основу програми покладено ідею поступового включення дитини з особливими освітніми потребами у шкільне середовище через прості, доступні та структуровані форми спільної діяльності, пов'язані з природою, доглядом, творчістю та мікроспільнотною активністю.

Структура програми охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів. Цільовий компонент орієнтує програму на забезпечення соціально-емоційного благополуччя учнів, організаційно-діяльнісний пов'язаний із реалізацією природничо-практичних ініціатив, комунікативний спрямований на розвиток взаємодії між дітьми, творчо-рефлексивний забезпечує умови для самовираження, соціалізаційний розширює участь дитини у шкільному житті, партнерський поглиблює співпрацю з батьками, координаційний регламентує командну роботу фахівців, а корекційно-адаптаційний дозволяє пристосовувати зміст діяльності до різних типів ООП. Завершальним є результативний компонент, у межах якого оцінюється динаміка соціальної адаптації та участі дітей у колективній діяльності.

Особливістю програми є її адаптованість саме до учнів молодшого шкільного віку. Усі види діяльності мають коротку тривалість, чітку структуру, зрозумілі правила, елемент гри та конкретний видимий результат. Зміст занять орієнтовано не на абстрактні соціальні навички, а на їх формування в реальних ситуаціях співпраці: полити рослину разом,

домовитися про розподіл ролей, презентувати спільну роботу, допомогти іншому, зберегти результат загальної справи. Саме завдяки цьому програма не лише виконує підтримувальну функцію, а й формує в дітей досвід прийняття, значущості та соціальної успішності.

3.3. Аналіз результатів реалізації програми «Зелений місток до інклюзії» та практичні рекомендації щодо вдосконалення системи підтримки

Для оцінювання ефективності впровадженої програми «зеленої» соціальної підтримки було проведено повторне анкетування педагогічних працівників, спрямоване на визначення рівня соціальної адаптації учнів із особливими освітніми потребами. У дослідженні взяли участь 5 педагогічних працівників (учителі початкових класів, асистенти вчителя та практичний психолог), які безпосередньо взаємодіють з учнями у навчальному процесі. Оцінювання здійснювалося за трьома блоками: емоційний стан, соціальна взаємодія та соціальна активність. Порівняння результатів «до» та «після» впровадження програми дозволило визначити динаміку змін у соціальній адаптації дітей з ООП.

Таблиця 3.1.

Результати анкетування педагогів щодо рівня соціальної адаптації учнів із ООП (до та після впровадження програми)

№	Показник	До (середній бал)	Після (середній бал)	Рівень (до)	Рівень (після)
1	Емоційний стан учнів	26	47	низький	високий
2	Соціальна взаємодія	24	49	низький	високий

3	Соціальна активність	23	46	низький	високий
4	Загальний показник	73 (≈ 24 середнє)	142 (≈ 47 середнє)	низький	високий

Порівняльний аналіз результатів анкетування педагогічних працівників, поданих у табл. 3.1., дозволяє констатувати виражену позитивну динаміку у рівні соціальної адаптації учнів із особливими освітніми потребами після впровадження програми «зеленої» соціальної підтримки. Узагальнені показники свідчать про перехід від низького до високого рівня за всіма досліджуваними блоками, що відображає комплексний характер змін та їх системність. Зміни не мають фрагментарного характеру, а охоплюють емоційну, комунікативну та поведінкову сфери розвитку дитини, що підтверджує ефективність обраної моделі підтримки.

Динаміка показників емоційного стану демонструє зниження рівня тривожності та підвищення психологічного комфорту учнів у навчальному середовищі. Педагогічні спостереження засвідчують, що діти стали більш спокійними під час виконання навчальних завдань, рідше проявляють ознаки емоційного напруження та швидше включаються у діяльність. Позитивні емоційні реакції під час уроків та позакласних заходів набули більш стабільного характеру, що свідчить про формування базового відчуття безпеки. Отримані результати узгоджуються з положеннями про значущість емоційної стабілізації як передумови успішної соціалізації дитини в умовах інклюзивного навчання.

Аналіз блоку соціальної взаємодії виявив істотне покращення якості міжособистісних контактів у класному колективі. Учні з особливими освітніми потребами почали частіше ініціювати взаємодію, виявляти готовність до співпраці та дотримуватися правил групової діяльності. Спостерігається зростання рівня включеності у спільні завдання, що раніше викликали труднощі через комунікативні бар'єри або невпевненість у власних можливостях. Формування позитивного досвіду взаємодії сприяє поступовому

подоланню соціальної ізоляції та підвищенню рівня прийняття з боку однолітків.

Найбільш виражені зміни зафіксовано у сфері соціальної активності, що проявляється у зростанні участі дітей у позакласних заходах, проєктній діяльності та неформальному спілкуванні. Педагоги відзначають, що учні стали більш зацікавленими у колективній діяльності, охочіше беруть на себе посильні ролі та демонструють ініціативу. Особливу роль у цьому процесі відіграли природоорієнтовані практики, які забезпечили доступну форму включення у спільну діяльність без надмірного психоемоційного навантаження. Такий формат діяльності створює умови для поступового розширення соціального досвіду через успішне виконання конкретних завдань.

Ефективність впровадженої програми зумовлена поєднанням кількох взаємодоповнювальних чинників. По-перше, забезпечено міждисциплінарну взаємодію фахівців, що дозволило узгодити педагогічні, психологічні та соціальні впливи. По-друге, реалізовано принцип індивідуалізації, відповідно до якого діяльність адаптувалася до можливостей і потреб кожної дитини. По-третє, використання природотерапевтичних елементів сприяло зниженню сенсорного та емоційного перевантаження, що особливо важливо для дітей з розладами спектра аутизму та іншими порушеннями розвитку. По-четверте, активне залучення батьків забезпечило сталість підтримки та перенесення сформованих навичок у позашкільне середовище.

Водночас результати дослідження дозволяють окреслити окремі аспекти, що потребують подальшого вдосконалення. Частина учнів демонструє нестійкість до нових або непередбачуваних ситуацій, що вказує на необхідність розширення роботи у напрямі розвитку адаптивності та гнучкості поведінки. Потребує посилення індивідуальна підтримка дітей із вираженими комунікативними труднощами, для яких групові форми роботи не завжди є достатньо ефективними. Окремої уваги потребує систематизація взаємодії з

батьками, оскільки рівень їх залученості залишається нерівномірним і впливає на стабільність досягнутих результатів.

Додатковим напрямом удосконалення виступає розширення інфраструктурних можливостей закладу освіти для реалізації природоорієнтованих практик, зокрема створення спеціалізованих зон для екологічної діяльності та забезпечення доступності середовища для дітей з різними формами порушень. Доцільним є також впровадження системи регулярного моніторингу соціальної адаптації, що дозволить своєчасно виявляти труднощі та коригувати індивідуальні програми підтримки.

З метою визначення рівня соціальної адаптації, комунікативної активності та залученості до колективної діяльності учнів із особливими освітніми потребами було проведено педагогічне спостереження. Дослідження охопило 15 учнів початкової школи. Оцінювання здійснювалося за розробленим протоколом, який включає 10 показників соціальної взаємодії, із використанням п'ятибальної шкали. Отримані результати дозволили визначити рівні соціальної адаптації та проаналізувати особливості соціальної поведінки дітей у навчальному середовищі.

Таблиця 3.2.

Порівняння рівнів соціальної адаптації учнів із ООП (до та після експерименту)

Рівень соціальної адаптації	До експерименту (кільк./%)	Після експерименту (кільк./%)
Низький (10–23 бали)	3 (20%)	1 (7%)
Середній (24–37 бали)	8 (53%)	6 (40%)
Високий (38–50 балів)	4 (27%)	8 (53%)
Разом	15 (100%)	15 (100%)

Аналітичне узагальнення результатів педагогічного спостереження дозволяє зафіксувати виражену позитивну динаміку соціальної адаптації учнів із особливими освітніми потребами після впровадження програми соціальної підтримки. До початку експерименту домінуючим залишався середній рівень

адаптації, який охоплював 53% вибірки, тоді як частка високого рівня становила 27%, а низького — 20%. Після реалізації комплексу заходів відбулося суттєве перерозподілення показників: кількість учнів із високим рівнем зросла на 26 відсоткових пунктів і досягла 53%, що фактично подвоює початковий показник. Одночасно спостерігається зменшення частки учнів із низьким рівнем адаптації з 20% до 7%, що становить скорочення на 13 відсоткових пунктів і відображає позитивні зміни у сфері базової соціальної взаємодії. Динаміка середнього рівня характеризується зниженням із 53% до 40%, що пояснюється переходом значної частини учнів до більш високого рівня сформованості соціальних навичок.

Якісна інтерпретація отриманих результатів дозволяє визначити, що найбільш результативними виявилися форми роботи, які поєднували емоційно безпечне середовище, практичну діяльність і соціальну взаємодію. Використання природоорієнтованих практик сприяло зниженню рівня тривожності, нормалізації емоційного стану та поступовому підвищенню готовності дітей до контакту з однолітками. Залучення до структурованих, передбачуваних і посилюваних завдань забезпечувало формування досвіду успіху, який трансформувався у зростання соціальної активності. Підвищення показників високого рівня адаптації на 26% узгоджується з активним використанням групових форм роботи, зокрема тренінгів, колективних справ і проєктної діяльності, що стимулювали розвиток ініціативності, відповідальності та взаємодії.

Зменшення частки учнів із низьким рівнем адаптації до 7% дає підстави говорити про ефективність індивідуалізованого підходу та системної підтримки з боку команди супроводу. Скорочення проявів соціальної ізоляції, уникнення взаємодії та пасивності у спілкуванні свідчить про позитивні зміни у базових соціальних уміннях. Перехід частини учнів із низького до середнього та високого рівнів відображає поступове формування комунікативних навичок, розвиток здатності до співпраці та підвищення впевненості у соціальних контактах.

Водночас збереження 40% учнів на середньому рівні адаптації вказує на потребу у подальшому вдосконаленні змісту соціально-педагогічної роботи. Для цієї категорії характерною залишається нестійкість соціальної активності, залежність від підтримки дорослих та обмежена самостійність у взаємодії. Подальша робота має бути спрямована на закріплення сформованих навичок, розширення досвіду соціальної участі та формування стійких моделей поведінки у різних ситуаціях.

Окремі труднощі пов'язані з впливом зовнішніх чинників, зокрема емоційного напруження, нестабільності середовища та індивідуальних особливостей розвитку дітей. Наявність таких факторів уповільнює темпи позитивних змін і потребує посилення психоемоційної підтримки, а також більш глибокої індивідуалізації роботи. Додаткової уваги потребує взаємодія з батьками, яка забезпечує узгодженість виховних впливів і підтримує перенесення сформованих навичок у повсякденне життя дитини.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що впроваджена програма соціальної підтримки є ефективною, оскільки забезпечує суттєве зростання високого рівня соціальної адаптації та одночасне зменшення частки учнів із низькими показниками. Подальше вдосконалення роботи має бути спрямоване на стабілізацію досягнутих результатів, підвищення самостійності дітей у соціальній взаємодії та розширення спектра практикоорієнтованих форм діяльності.

Результати анкетування батьків учнів із особливими освітніми потребами дозволили отримати узагальнене уявлення про їхнє бачення процесу соціальної адаптації дітей, ефективність наданої підтримки та рівень взаємодії зі школою. Аналіз відповідей засвідчив, що більшість батьків позитивно оцінюють зміни у поведінці та соціальній активності дітей упродовж реалізації програми підтримки. Відзначається зростання зацікавленості дітей у відвідуванні школи, підвищення відкритості у спілкуванні та зниження проявів тривожності у навчальному середовищі.

Переважна частина опитаних батьків зазначає, що їхні діти стали більш охоче вступати у контакт з однолітками та частіше брати участь у спільних видах діяльності. Спостерігається позитивна динаміка у формуванні навичок самостійності, зокрема у виконанні навчальних завдань та організації власної поведінки. Водночас окремі респонденти звертають увагу на збереження труднощів у комунікації, що проявляються у невпевненості під час взаємодії та залежності від підтримки дорослих.

Аналіз відповідей також свідчить про підвищення рівня довіри батьків до закладу освіти та фахівців, залучених до супроводу дитини. Батьки відзначають важливість регулярного інформування про успіхи дитини, надання рекомендацій щодо розвитку соціальних навичок та можливість отримання індивідуальних консультацій. Позитивно оцінюється взаємодія з педагогами та фахівцями супроводу, яка сприяє узгодженості виховних впливів і створенню єдиного підтримувального середовища.

Разом із тим результати анкетування виявили низку проблемних аспектів, що потребують подальшої уваги. Частина батьків відзначає недостатню поінформованість щодо специфіки інклюзивного навчання та можливостей отримання додаткових послуг. Спостерігається потреба у більш системній комунікації між школою та сім'єю, а також у розширенні форм роботи з батьками, зокрема через проведення тренінгів, консультацій і практичних занять.

Отримані дані підтверджують, що залучення батьків до процесу соціальної підтримки є важливою умовою підвищення ефективності інклюзивної освіти. Узгоджена взаємодія між школою та сім'єю сприяє закріпленню позитивних змін у поведінці дітей та забезпечує сталість результатів соціально-педагогічної роботи.

Розроблення практичних рекомендацій ґрунтується на узагальненні результатів емпіричного дослідження, які засвідчили позитивну динаміку соціальної адаптації учнів із особливими освітніми потребами за умови системного та варіативного соціально-педагогічного супроводу. Отримані

дані дозволяють визначити, що підвищення ефективності соціальної підтримки пов'язане з адаптивністю форм і методів роботи до індивідуальних можливостей дитини, а також із забезпеченням цілісної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Орієнтація на гнучкі механізми організації діяльності сприяє зниженню рівня напруження, підвищенню мотивації до взаємодії та формуванню позитивного досвіду соціальної участі.

Практика соціально-педагогічної діяльності у початковій школі потребує впровадження гнучких форм роботи, що враховують варіативність психофізичного розвитку дітей та їхній емоційний стан. Доцільним є поєднання індивідуальних консультацій, групових занять, тренінгових форматів і проєктної діяльності, які дозволяють поступово розширювати соціальний досвід учня. Використання природоорієнтованих практик, зокрема природничих ініціатив і спільної діяльності у відкритому середовищі, сприяє емоційній стабілізації та підвищенню готовності до взаємодії. Організація таких форм діяльності забезпечує передбачуваність і структурованість процесу, що є важливим для дітей із підвищеною тривожністю або труднощами саморегуляції. Варіювання інтенсивності участі, можливість вибору завдань і поступове ускладнення соціальних ситуацій дозволяють уникнути перевантаження та забезпечити поступовий розвиток комунікативних умінь.

Ефективність соціально-педагогічної роботи значною мірою залежить від організаційних умов, які створюються на рівні закладу освіти. Адміністративна підтримка має бути спрямована на забезпечення ресурсної бази для реалізації інклюзивної практики, що включає кадрове забезпечення, матеріально-технічні умови та організацію безпечного освітнього середовища. Раціональний розподіл функціональних обов'язків між членами команди супроводу сприяє підвищенню узгодженості дій та уникненню дублювання функцій. Забезпечення регулярних нарад, обміну інформацією та спільного планування діяльності створює передумови для системного супроводу дитини. Наявність доступного освітнього простору, адаптованого до потреб

дітей, підвищує рівень їхньої залученості та зменшує бар'єри у взаємодії. Організаційна підтримка також передбачає створення умов для підвищення професійної компетентності фахівців, що працюють у сфері інклюзивної освіти.

Активна участь батьків у процесі соціальної підтримки виступає ключовою умовою забезпечення її результативності та сталості. Залучення сім'ї до планування та реалізації заходів сприяє узгодженню виховних впливів і формуванню єдиного підтримувального середовища для дитини. Проведення консультацій, інформаційних зустрічей і практичних занять дозволяє підвищити рівень обізнаності батьків щодо особливостей розвитку дитини та ефективних способів взаємодії з нею. Включення батьків у спільні проєкти, колективні заходи та природоорієнтовані активності створює можливості для перенесення сформованих соціальних навичок у позашкільне середовище. Підтримка з боку сім'ї сприяє зміцненню емоційної стабільності дитини та підвищує її впевненість у соціальних контактах. Формування партнерських відносин між школою та родиною забезпечує безперервність соціально-педагогічного впливу.

Реалізація запропонованих рекомендацій передбачає комплексний підхід, який поєднує гнучкість соціально-педагогічної діяльності, ресурсне забезпечення освітнього процесу та активне залучення сім'ї. Така взаємодія створює умови для формування сприятливого соціального середовища, у якому дитина з особливими освітніми потребами отримує можливість повноцінної участі у житті колективу. Підвищення рівня соціальної адаптації, розвиток комунікативних умінь та формування позитивного досвіду взаємодії виступають інтегральними показниками ефективності організованої підтримки. Узагальнення результатів дослідження дозволяє констатувати, що впровадження гнучких форм роботи, належне організаційне забезпечення та партнерська взаємодія з батьками створюють передумови для підвищення якості інклюзивної освіти та забезпечення успішної соціалізації учнів початкової школи.

Висновки до третього розділу

Узагальнення результатів експериментального дослідження дозволило підтвердити ефективність розробленої програми соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами в умовах початкової школи. Реалізація комплексу заходів, що поєднували індивідуальні та групові форми роботи, природоорієнтовані практики та міждисциплінарну взаємодію фахівців, забезпечила позитивну динаміку соціальної адаптації дітей. Зафіксоване зростання частки учнів із високим рівнем соціальної адаптації та зменшення кількості дітей із низькими показниками свідчить про результативність впровадженого підходу та його відповідність актуальним освітнім потребам.

Отримані емпіричні дані підтверджують висунуту гіпотезу про те, що системна соціальна підтримка сприяє покращенню соціальної адаптації учнів із особливими освітніми потребами. Позитивні зміни простежуються у розширенні комунікативної активності, підвищенні рівня участі у колективній діяльності та формуванні стійкіших моделей соціальної поведінки. Зміни мають не ситуативний, а поступово стабілізований характер, що вказує на доцільність комплексного підходу до організації соціально-педагогічного супроводу.

До ключових досягнень реалізованої програми належить підвищення рівня самооцінки учнів, що проявляється у зростанні впевненості у власних можливостях та готовності до соціальної взаємодії. Виявлено покращення соціально-психологічного клімату у класних колективах, що характеризується зниженням рівня напруженості, підвищенням толерантності та формуванням позитивного ставлення до спільної діяльності. Активізація батьків як учасників освітнього процесу сприяла узгодженню виховних впливів і забезпечила сталість позитивних змін у поведінці дітей.

Результати дослідження дають підстави розглядати розроблену програму як ефективний інструмент соціальної підтримки, що може бути впроваджений у практику роботи закладів початкової освіти. Отримані

висновки підкреслюють доцільність подальшого розвитку програм соціально-педагогічного супроводу з урахуванням індивідуальних потреб дітей та сучасних соціальних викликів.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження дає підстави сформулювати наступні висновки.

1. Теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що соціальна підтримка учнів із особливими освітніми потребами в початковій школі є багатовимірною системою цілеспрямованих соціально-педагогічних, психологічних, комунікативних та організаційних заходів, спрямованих на забезпечення успішної адаптації дитини до освітнього середовища, її емоційного благополуччя, соціальної включеності та повноцінної участі у житті класного колективу.

З'ясовано, що в умовах воєнного стану соціальна підтримка молодших школярів з ООП набуває особливої значущості, оскільки має враховувати не лише особливості психофізичного розвитку дитини, а й наслідки підвищеної тривожності, емоційної нестабільності, порушення звичних соціальних зв'язків, переживання втрати безпеки та труднощі соціалізації.

Визначено, що основними напрямками соціальної підтримки є психоемоційна стабілізація, адаптація до навчального середовища, розвиток комунікативних умінь, підтримка сім'ї та координація взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Установлено, що провідними принципами такої роботи виступають індивідуалізація, міждисциплінарність, доступність, системність, партнерство з родиною, гуманістична спрямованість і врахування кризового контексту розвитку дитини.

2. Охарактеризовано методичні основи організації соціальної підтримки учнів із ООП у початковій школі засобами зелених ініціатив. Визначено, що зелені ініціативи доцільно розглядати як інноваційний інструмент соціально-педагогічної роботи, який поєднує природотерапевтичний, діяльнісний, комунікативний і виховний потенціал.

Обґрунтовано, що використання догляду за рослинами, участі в екологічних дорученнях, спостережень за природою, створення класних еко-

осередків, міні-городів, сенсорних еко-локацій і спільних природоорієнтованих справ сприяє розвитку відповідальності, ритмічності дій, емоційної рівноваги, навичок співпраці та переживанню ситуації успіху. З'ясовано, що ефективна організація такої підтримки потребує функціональної взаємодії соціального педагога, вчителя початкових класів, психолога, батьків, асистента вчителя та, за потреби, волонтерів.

Важливим методичним положенням стало врахування індивідуальних можливостей дітей різних нозологічних груп, зокрема посиленості доручень, структурованості інструкцій, доступності простору, опори на зразок, візуальної підтримки та орієнтації на сильні сторони дитини.

3. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність програми соціальної підтримки «Зелений місток до інклюзії», зміст якої спрямовано на створення сприятливого, безпечного й ресурсного освітнього середовища для учнів із особливими освітніми потребами в початковій школі. Програма поєднує емоційну, комунікативну, організаційно-діяльнісну, партнерську та координаційну складові соціальної підтримки. Її реалізація передбачала використання природоорієнтованих форм діяльності, спільних практичних справ, елементів природотерапії, роботи з батьками та узгодженої взаємодії фахівців команди супроводу.

Результати формувального етапу дослідження засвідчили позитивний вплив програми на рівень соціальної адаптації учнів із ООП, розширення їхньої участі у спільній діяльності, підвищення емоційного комфорту, зменшення проявів тривожності та посилення включеності родини в процес підтримки дитини. Це дало підстави стверджувати, що програма «Зелений місток до інклюзії» є доцільною, змістово наповненою та ефективною у системі соціальної підтримки молодших школярів з ООП.

4. У процесі емпіричного дослідження проведено діагностику стану соціальної підтримки учнів із ООП у конкретному закладі початкової освіти. Для цього використано комплекс взаємодоповнювальних методів, зокрема анкетування педагогів, бесіди з батьками, спостереження за учнями, аналіз

індивідуальних програм розвитку та документації служби супроводу, а також порівняльний аналіз кількісних показників.

Діагностика дала змогу виявити наявні труднощі в організації соціальної підтримки, пов'язані з недостатньою системністю взаємодії між учасниками освітнього процесу, потребою в розширенні природоорієнтованих форм підтримки, необхідністю посилення партнерства з батьками та створення додаткових умов для соціальної адаптації дітей.

На цій основі розроблено практичні рекомендації щодо вдосконалення системи соціальної підтримки учнів із ООП у початковій школі, які передбачають інтеграцію зелених ініціатив у щоденну практику закладу освіти, посилення командної взаємодії фахівців, активніше залучення сім'ї до підтримувальних заходів, адаптацію діяльності до індивідуальних можливостей дітей та створення стійкого підтримувального середовища, орієнтованого на розвиток, прийняття й соціальне благополуччя кожного учня.

Отже, мету бакалаврської кваліфікаційної роботи досягнуто, поставлені завдання виконано. Проведене дослідження підтвердило доцільність використання зелених ініціатив як ефективного засобу соціальної підтримки учнів із особливими освітніми потребами в початковій школі. Практичну цінність становлять розроблена програма «Зелений місток до інклюзії» та підготовлені рекомендації щодо вдосконалення системи підтримки в закладах початкової освіти.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в розширенні методичного інструментарію зеленої соціальної підтримки для різних категорій дітей з ООП, у поглибленому вивченні довготривалого впливу природоорієнтованих практик на соціальну адаптацію учнів та в розробленні моделей міжвідомчої взаємодії у сфері інклюзивної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бачинська М. В. Організаційно-методичні особливості педагогічної та соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді під час воєнних дій в Україні. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2022. № 1 (6). С. 104–112.
2. Берегова М. Методика навчання студентів психолого-педагогічному супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2025. № 2 (63). С. 21–25.
3. Борщевська Л.В., Зіброва А.В., Іванова І.Б. та ін. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами. Київ : Український інститут соціальних досліджень, 2018. 79 с.
4. Брославська Г. М., Дригач Т. Г. Розвиток емоційного інтелекту учнів початкових класів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2020. № 47. С. 7–13.
5. Васильківський І. П. Виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку : дис. ... д-ра філософії : 011 Освітні, педагогічні науки. Київ, 2021. 361 с.
6. Виноградова О. М., Шахова К. К., Писарева Л. В. Формування соціальної компетентності у молодших школярів – актуальне завдання сучасної початкової освіти НУШ. *Сучасні стратегії, цінності й пріоритети дошкільної та початкової освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 2021 р. Дніпро : КЗВО «ДАНО» ДОР, 2021. С. 441.*
7. Вознюк О. Особливості професійної діяльності спеціалістів психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі: методичні рекомендації. Житомир : КЗ «ЖОІППО» ЖОР, 2019. 68 с.
8. Гевко І. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку. *Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 1 (64). лютий 2019. С. 52–58.

9. Горішна Н. Розвиток категорії інклюзивна освіта у філософсько-освітніх концепціях та сучасному науковому дискурсі. *Social Work and Education*. 2020. Vol. 7, №. 1. P. 65–75.
10. Горішна Н. Сутність поняття «соціальні навички» та їх вплив на соціальну компетентність дітей з особливими освітніми потребами. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2022. № 1 (1). С. 40–47.
11. Гудим І. М. Технології соціально-педагогічного супроводу дітей та молоді з особливими освітніми потребами. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2025. Т. 7, № 2. С. 1–12.
12. Гуренко О. І., Мицик Г. М., Попова А. С., Лопат Г. О. Використання цифрових технологій для реалізації інклюзивної вищої освіти: перспективи та обмеження. *Інклюзія і суспільство*. 2023. № 2. С. 28–36.
13. Давиденко Г. Цифрова інклюзія та доступність: соціальна діджиталізація : монографія. Вінниця : ТВОРИ, 2023. 240 с.
14. Дем'яненко Л. В., Дем'яненко М. М. Батьки як ключові партнери у вихованні дитини. *Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи* / уклад. Литвин І. М., Гавриленко Т. Л. Черкаси : «ЧОППОП Черкаської обласної ради», 2020. С. 47–52.
15. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі. Навчально-методичний посібник /авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
16. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: колективна монографія. За заг. ред. Л. М. Рибалко. Тернопіль : Осадца В.М., 2019. 400 с.
17. Іванова О. В. Психологія дитини з обмеженими можливостями. Київ: Видавництво «Либідь», 2019.

18. Коваль-Бардаш Л. В. Технології навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища : навч. програма. Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка, 2020. 48 с.
19. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
20. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
21. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Київ : КЕНГУРУ, 2018 Формат. 160 с
22. Кохно Т. Л. Основні принципи організації психолого-педагогічного супроводу дітей у системі інклюзивної освіти. *Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи* / уклад. Литвин І. М., Гавриленко Т. Л. Черкаси : «ЧОППОП Черкаської обласної ради», 2020. С. 6–10.
23. Кравченко Г. Ю., Сіліна Г. О. Інклюзивна освіта в ДНЗ. Харків: Видавництво «Ранок», 2018. 176 с
24. Лехолетова М. М., Лях Т. Л., Сапіга С. В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2024. №1(12). С. 89–96
25. Лехолетова М. М. Напрями соціальної підтримки інклюзивного навчання в умовах закладу загальної середньої освіти. *Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні українські та зарубіжні практики : зб. тез наук. доп. Міжнар. наук.-практ. конф.*, 11 листоп. 2025 р., м. Київ. Київ : Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, 2025. С. 249–250.
26. Лях Т., Лехолетова М., Петрович В., Спіріна Т. Соціально-педагогічна робота з батьками щодо підтримки ними дітей у період війни. *Ввічливість. Humanitas*. 2022. № 2. С. 24–30

27. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Умань : Візаві, 2018. 386 с.
28. Мартинчук О. В., Скрипник Т. В., Бірюкова К. Д. Розвиток емоційного інтелекту учнів інклюзивних класів: ресурси технології «класний менеджмент». *Освітологія*. 2020. № 9. С. 61–74.
29. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посіб. Тернопіль : Астон. 2020. 176 с.
30. Мозгова В. І. Психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. *Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи* / уклад. Литвин І. М., Гавриленко Т. Л. Черкаси : «ЧОПООП Черкаської обласної ради», 2020. С. 11–15.
31. Недозим І. В. Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2020. 96 с.
32. Непран А. О. Інклюзивна освіта як умова соціальної адаптації дітей з особливими потребами. Науковий пошук молодих дослідників. Педагогічні науки. №1. Частина II. Старобільськ : ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, 2020. С. 79–85.
33. Нетьосов С. І., Ляшенко В. В. Шляхи забезпечення освіти особливої дитини в умовах інклюзії. *Вісник ун-ту ім. Альфреда Нобеля. Педагогіка та психологія. Педагогічні науки*. 2019. № 1 (17). С. 70-77.
34. Олійник Г., Пилюк Н. Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. *Social Work and Education*. 2020. Vol. 7, №. 2. Р. 178–185.
35. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. / за ред. М. А. Порошенко. Київ : ВБО «Благодійний фонд Порошенка», 2018. 252 с.

36. Орлова М. М. Позитивний психологічний клімат у інклюзивному освітньому середовищі як умова збереження психічного здоров'я дітей. *Вісник. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 6 (162). С.117–122.

37. Панчук Є. С. Роль команди психолого-педагогічного супроводу в соціалізації та адаптації дітей з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи* / уклад. Литвин І. М., Гавриленко Т. Л. Черкаси : «ЧОППОП Черкаської обласної ради», 2020. С. 56–60.

38. Порощенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : ТОВ «Агентство “Україна”», 2019. 300 с.

39. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (редакція від 22.09.2025). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 28.02.2026)

40. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15 верес. 2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п> (дата звернення: 28.02.2026).

41. Романець Ю. В. Інклюзивна освіта від «А» до «Я». *Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи* / уклад. Литвин І. М., Гавриленко Т. Л. Черкаси : «ЧОППОП Черкаської обласної ради», 2020. С. 20–25.

42. Романюк С. В. Сучасні технології навчання осіб з особливими освітніми потребами. *Педагогічний пошук*. 2019. №1 (101). С. 37–40.

43. Руденко В., Демченко І. Соціальна підтримка молодших школярів із особливими освітніми потребами засобами природотерапії // Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка : збірник тез доповідей VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Полтава, 19–20 лютого 2026 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2026. С. 372–375.

44. Семеніхіна О., Друшляк М. Типологія цифрових технологій інклюзивного освітнього простору. *Фізико-математична освіта*. 2022. № 35 (3). С. 65–70.

45. Ситник Л. І. Співпраця учасників команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами як необхідна складова успішної адаптації та соціалізації дитини. *Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи* / уклад. Литвин І. М., Гавриленко Т. Л. Черкаси : «ЧОППОП Черкаської обласної ради», 2020. С. 66–71.

46. Скрипник Т. В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 208 с.

47. Соколова Г. Б., Колбіна Л. А. Особливості соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 41. Т. 1. С. 74–78.

48. Стеценко Л. А. Командна співпраця учасників освітнього процесу щодо успішної адаптації та соціалізації дитини. *Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи* / уклад. Литвин І. М., Гавриленко Т. Л. Черкаси : «ЧОППОП Черкаської обласної ради», 2020. С. 72–75.

49. Супрун Г. В., Максимчук М. О. Соціальний розвиток дітей молодшого шкільного віку з аутизмом з опорою на методи з науково доведеною ефективністю. *Проблеми сучасної психології*. 2021. № 2 (21). С. 75–82.

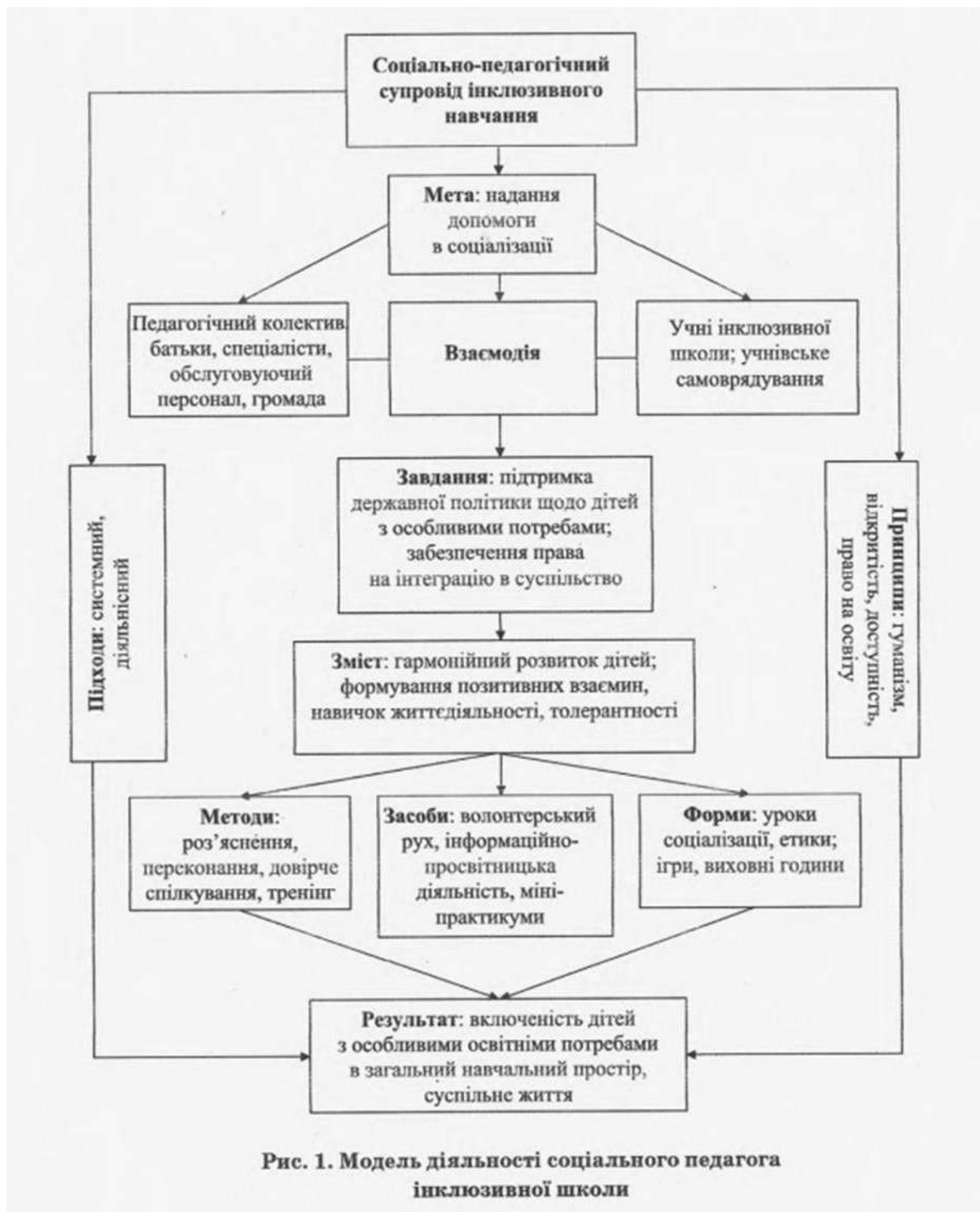
50. Супрун Г. В., Сантай О. В. Особливості становлення соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом. *Modern research in world science : proceedings of the 9th International scientific and practical conference, November 28–30, 2022, Lviv, Ukraine*. Lviv : SPC “Sci-conf.com.ua”, 2022. Р. 970–973.

51. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навч. посіб. / за ред. Ю. Г. Носенко. Полтава : ПУЕТ, 2018. 261 с.
52. Татьянчикова І. В. Напрями оптимізації соціалізації учнів з особливими потребами у спеціальному закладі освіти. *Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів в умовах сучасної освітньої парадигми* : монографія / за ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : ПП «АА Тандем», 2025. С. 185–201.
53. Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти : монографія. За ред. М. Є. Чайковського. Київ : Університет „Україна”, 2019. 460 с.
54. Чайковський М. Є., Добровіцька О. О. Соціально-педагогічна робота з молоддю з інвалідністю в інклюзивному освітньому просторі : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Університет «Україна», 2018. 271 с.
55. Шкарлат Л. М. Формування соціальної взаємодії у дітей з аутизмом. Здобутки, реалії та перспективи освіти в сучасному світі : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 28 черв. 2021 р. Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 31–33.
56. Hoffmann J. D., Brackett M. A., Bailey C. S., Willner C. J. Teaching emotion regulation in schools: translating research into practice with the RULER approach to social and emotional learning. *Emotion*. 2020. Vol. 20, №. 1. P. 625–636.
57. Loreman T., Deppeler J., Harvey D. Inclusive education: a practical guide to supporting diversity in the classroom. London ; New York : RoutledgeFalmer, 2015. 122 p.
58. Palmer S. B., Williams-Diehm K. L. The importance of elements of inclusive education. *Inclusion*. 2020. Vol. 8, Issue 1.
59. Silveira-Zaldivara T., Özerk G., Özerk K. Developing social skills and social competence in children with autism. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 2021. Vol. 13, №. 3. P. 341–363.

60. Skrypnyk T., Martynchuk O., Klopota O., Gudonis V., Voronska N. Supporting children with special needs in inclusive environment by the teachers collaboration. *Pedagogika*. 2020. Vol. 138, №. 2. P. 193–208.
61. Stauch T. A. et al. Teaching social perception skills to adolescents with autism and intellectual disabilities using video-based group instruction. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 2018. Vol. 51, №. 3. P. 647–666.
62. Sutton B. M., Webster A. A., Westerveld M. F. A systematic review of school-based interventions targeting social communication behaviors for students with autism. *Autism*. 2018. Vol. 23, №. 2. P. 274–286.

ДОДАТКИ

Додаток А



Додаток Б

Методичний інструментарій дослідження

Анкета для педагогів

(оцінювання рівня соціальної адаптації учнів із ООП)

Анкета використовується для визначення рівня соціальної адаптації учнів із особливими освітніми потребами та ефективності соціально-педагогічної підтримки.

Інструкція: оцініть кожне твердження за шкалою.

Оцінка	Значення
1	майже не проявляється
2	проявляється рідко
3	проявляється іноді
4	проявляється часто
5	проявляється постійно

Блок 1. Емоційний стан учнів

№	Твердження	1	2	3	4	5
1	Учень почувається спокійно під час уроків	☐	☐	☐	☐	☐
2	Учень впевнено взаємодіє з однокласниками	☐	☐	☐	☐	☐
3	Учень проявляє позитивні емоції під час навчання	☐	☐	☐	☐	☐
4	Учень легко адаптується до нових завдань	☐	☐	☐	☐	☐

Блок 2. Соціальна взаємодія

№	Твердження	1	2	3	4	5
5	Учень бере участь у колективних видах діяльності	☐	☐	☐	☐	☐
6	Учень охоче співпрацює з іншими учнями	☐	☐	☐	☐	☐
7	Учень дотримується правил взаємодії у групі	☐	☐	☐	☐	☐
8	Учень проявляє ініціативу у спільній діяльності	☐	☐	☐	☐	☐

Блок 3. Соціальна активність

№	Твердження	1	2	3	4	5
9	Учень активно бере участь у позакласних заходах	☐	☐	☐	☐	☐
10	Учень готовий виконувати спільні завдання	☐	☐	☐	☐	☐

11	Учень демонструє інтерес до колективної роботи	☐	☐	☐	☐	☐
12	Учень підтримує взаємодію з однокласниками поза уроками	☐	☐	☐	☐	☐

Рівні

Бал	Рівень
12–28	низький
29–44	середній
45–60	високий

Протокол педагогічного спостереження

(оцінювання соціальної адаптації учнів із ООП)

Мета – визначити рівень соціальної адаптації, комунікації та участі учнів із особливими освітніми потребами у колективній діяльності.

Шкала оцінювання

Бал	Характеристика
1	проявляється дуже рідко
2	проявляється рідко
3	проявляється іноді
4	проявляється часто
5	проявляється постійно

№	Показник спостереження	1	2	3	4	5
1	Учень вступає у контакт з однокласниками	☐	☐	☐	☐	☐
2	Учень бере участь у групових завданнях	☐	☐	☐	☐	☐
3	Учень реагує на звернення однокласників	☐	☐	☐	☐	☐
4	Учень дотримується правил поведінки у колективі	☐	☐	☐	☐	☐
5	Учень звертається по допомогу до вчителя або однолітків	☐	☐	☐	☐	☐
6	Учень проявляє позитивні емоції під час спільної діяльності	☐	☐	☐	☐	☐

7	Учень проявляє інтерес до колективних заходів	☐	☐	☐	☐	☐
8	Учень взаємодіє з однокласниками під час ігор	☐	☐	☐	☐	☐
9	Учень дотримується правил групової роботи	☐	☐	☐	☐	☐
10	Учень бере участь у позакласних заходах	☐	☐	☐	☐	☐

Підрахунок результатів

Максимальна кількість балів – 50

Рівень соціальної адаптації	Бали
Низький	10–23
Середній	24–37
Високий	38–50

Анкета для батьків

(оцінювання соціальної поведінки дитини)

Мета – визначити зміни у соціальній поведінці дітей із особливими освітніми потребами у сімейному середовищі.

Інструкція: оберіть відповідь, яка найбільш відповідає поведінці Вашої дитини.

1. Дитина розповідає про події у школі

- ☐ ніколи
- ☐ рідко
- ☐ іноді
- ☐ часто

2. Дитина проявляє бажання спілкуватися з однокласниками

- ☐ ніколи
- ☐ рідко
- ☐ іноді
- ☐ часто

3. Дитина охоче бере участь у шкільних заходах

- ☐ ніколи
- ☐ рідко

☐ іноді

☐ часто

4. Дитина проявляє позитивні емоції після школи

☐ ніколи

☐ рідко

☐ іноді

☐ часто

5. Дитина розповідає про спільні заняття або ігри з однокласниками

☐ ніколи

☐ рідко

☐ іноді

☐ часто

6. Дитина стала більш впевненою у спілкуванні

☐ не спостерігається

☐ спостерігається незначно

☐ спостерігається помірно

☐ спостерігається виражено

7. Дитина проявляє інтерес до колективної діяльності

☐ ніколи

☐ рідко

☐ іноді

☐ часто

Додаток В

Структура програми соціальної підтримки учнів з ООП у початковій школі «Зелений місток до інклюзії»

Компонент програми	Напрямок роботи	Мета напрямку	Зміст діяльності	Форми роботи	Приклади занять / ініціатив	Адаптація до потреб учнів початкових класів з ООП	Очікуваний результат
Цільовий	Соціально-емоційна підтримка	Створення умов для зниження тривожності, підвищення	Організація безпечного, передбачуваного та приймаючого	Індивідуальні бесіди, групові зустрічі,	«Мій зелений настрій», «Квітка спокою»,	Використання візуальних підказок, коротких	Зниження емоційного напруження, підвищення

		відчуття безпеки та розвитку позитивного емоційного досвіду в шкільному середовищі	го простору; включення дитини у посильну діяльність; розвиток довіри до дорослих і ровесників	ранкові кола, вправи емоційного налаштування	«Мій листочок безпеки», «Долонька підтримки»	інструкцій, спрощеного мовлення, повторюваних ритуалів початку та завершення заняття, сенсорних пауз	відчуття психологічної безпеки, формування позитивного ставлення до школи
Організаційно-діяльнісний	Природничо-практичний	Формування відповідальності, ритмічності дій, навичок співпраці та відчуття особистого успіху через природоорієнтовану діяльність	Догляд за рослинами, спостереження за змінами у природі, міні-города, екологічні доручення, чергування у зеленому куточку	Практичні заняття, чергування, малі групи, колективні справи	«Класний еко-куточок», «Шкільний міні-город», «Еко-тропа чуттів», «Поливальники тижня»	Посильні доручення за рівнем розвитку дитини; для дітей з РАС — чіткий алгоритм дій; для дітей з порушеннями ОРА — доступна висота грядок; для дітей із ЗППР — спрощення завдань і опора на зразок	Розвиток самостійності, відповідальності, моторної активності, покращення участі у спільній діяльності
Комунікативний	Розвиток соціальної взаємодії	Розширення досвіду безпечного спілкування, розвиток навичок співпраці, ініціювання контакту та взаємодопомоги	Створення ситуацій взаємодії у парах і малих групах, включення учнів у спільні завдання, навчання соціальним ролям	Ігрові вправи, групові заняття, командні доручення, парна діяльність	«Мій друг по грядці», «Посади разом», «Зелена команда», «Обери собі помічника»	Підбір партнерів з урахуванням психологічної сумісності; використання невербальних форм взаємодії; можливість вибору ролі; поступове включення у групову роботу	Підвищення комунікативної активності, зменшення ізоляції, формування навичок співпраці
Творчо-рефлексивний	Творчо-екологічний	Розвиток самовираження, позитивної самооцінки та переживання успіху через колективну творчу діяльність	Виконання творчих робіт із природних матеріалів, участь у спільних екопроектах, візуалізація особистого внеску кожної дитини	Артзаняття, міні-проекти, виставки, колективні панно	«Арт з природного матеріалу», «Еко-театр на галявині», «Дерево побажань», «Ліс дружби»	Зменшення обсягу словесних інструкцій; використання наочного зразка; можливість працювати в індивідуальному темпі; дозування навантаження	Підвищення самооцінки, розвиток ініціативності, переживання соціально значущого успіху
Соціалізаційний	Спільнотно-громадський	Формування відчуття належності до класу і школи,	Залучення до соціально корисної	Колективні справи, шкільні акції,	«Еко-патруль», «Шкільний ярмарок	Дитині пропонується доступна роль:	Зміцнення статусу дитини у колективі,

		розвиток соціальної ролі та участі в шкільному житті	діяльності, шкільних ініціатив, представлення результатів спільної праці, участь у мікроспільнотах	міні-проекти, ярмарки, презентації	урожаю», «День без паперу», «Зелений тиждень класу»	помічник, спостерігач, фотограф, поливальник, збиральник, презентатор із підтримкою дорослого	розширення досвіду участі, розвиток відповідальності та соціальної активності
Партнерський	Робота з батьками	Підвищення рівня участі родини у соціальній підтримці дитини та забезпечення єдності шкільного і сімейного впливу	Інформування батьків, спільні зустрічі, рекомендації щодо підтримки дитини вдома, залучення до шкільних ініціатив	Консультації, міні-вебінари, батьківські зустрічі, спільні заходи	«Зелена субота з родиною», «Батьківська майстерня підтримки», «Домашній міні-сад», «Щоденник успіху дитини»	Рекомендації подаються у простій формі; використання коротких пам'яток; орієнтація на реальні ресурси сім'ї	Підвищення педагогічної компетентності батьків, посилення емоційної підтримки дитини вдома
Координаційний	Командна взаємодія фахівців	Забезпечення узгодженості дій між соціальним педагогом, учителем, психологом, асистентом та батьками	Спільне планування, аналіз змін у поведінці й адаптації дитини, погодження індивідуальних форм допомоги	Робочі наради, консиліуми, обговорення, супровід і консультації	«Командна карта підтримки», «План зелених ініціатив для дитини», «Щомісячний аналіз динаміки»	Інформація про дитину подається стисло, по суті, із фокусом на її сильні сторони та труднощі	Системність підтримки, послідовність дій дорослих, підвищення ефективності супроводу
Корекційно-адаптаційний	Індивідуалізація за типом ООП	Прийняття змісту, темпу та форм участі до можливостей конкретної дитини	Варіативність завдань, добір адаптованих засобів, індивідуальні маршрути участі у програмі	Індивідуальні завдання, дозована участь, супровід дорослого, підказки	Для дітей з РАС — «Сенсорний сад»; для дітей з ДЦП — «Вертикальний город»; для дітей із ЗППР — «Еко-щоденник у малюнках»; для дітей із порушеннями слуху — «Тихий еко-ранок»	Чітка структура, повторюваність, альтернативна комунікація, адаптовані інструменти, зорові та тактильні опори	Доступність програми для різних категорій учнів, підвищення рівня включеності кожної дитини
Результативний	Оцінювання ефективності	Визначення змін у соціальному та емоційному стані учнів після участі у програмі	Повторне спостереження, анкетування педагогів, бесіди з батьками, аналіз участі у заходах	Діагностика до/після, аналітичні таблиці, порівняльний аналіз	«Карта участі учня», «Аркус позитивної динаміки», «Портфоліо соціального успіху»	Порівняння не лише загальних показників, а й індивідуального прогресу кожної дитини	Зниження тривожності, зростання участі у колективних справах, позитивні зміни у взаємодії з однолітками