

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN AN INCLUSIVE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Однією з актуальних проблем сучасної педагогіки – є проблема включення дітей з особливими потребами в соціальне середовище, їх соціально-психологічна адаптація в інклюзивному закладі освіти. Навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому закладі є нормативно та інституційно признаною формою навчання в Україні, але воно й досі лишається складною, дискусійною, недостатньо вивченою проблемою при його практичній реалізації. У педагогів, що працюють з такими дітьми виникають труднощі щодо адаптації дітей до навколишнього середовища та соціуму. Дітям з особливими освітніми потребами важко пристосовуватися до оточуючих та налагоджувати стосунки і взаємодію з однолітками, вступати в гру з іншими дітьми, – все це значно ускладнює процес їх соціально-психологічної адаптації, як в групі ЗДО, так і в подальшому житті. Педагоги, які працюють в умовах інклюзії, стикаються з тим, що їм не вистачає практичних рекомендацій, щодо покращення процесу соціально-психологічної адаптації дітей з особливостями розвитку. Формувальний експеримент проведеного дослідження базувався, головним чином, на використанні гри, як провідного виду діяльності в дошкільному віці. Підвищення рівня соціально-психологічної адаптації дітей з особливими освітніми потребами здійснювалось через розвиток узгодженості їх дій з діями інших, розвиток контактності і комунікативних навичок, формування вміння вступати в діалог/контакт з однолітками та дорослими. В результаті контрольного дослідження виявлено, що рівень соціально-психологічної адаптації дітей з особливими освітніми потребами помітно підвищився: діти стали легше вступати в контакт з дорослими та однолітками, з'явилася взаємоузгодженість дій з діями інших, діти почали висловлювати свої думки, значно знизився рівень конфліктності, агресивності та прагнення до усамітнення, зникла відгородженість цих дітей від інших. Вважаємо досягнуті результати такими, що свідчать не тільки про підвищення соціально-психологічної адаптації дітей в закладі дошкільної освіти, а й демонструють адаптивні можливості дитини з особливими освітніми потребами в цілому.

**Ключові слова:** інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, соціально-психологічна адаптація; інклюзивний заклад дошкільної освіти.

One of the relevant problems of modern pedagogy is the problem of inclusion of children with special needs in the social environment, their social and psychological adaptation in an inclusive educational institution. The education and upbringing of children with special educational needs in a general educational institution is a normatively and institutionally recognized form of education in Ukraine, but it still remains a complex, debatable, insufficiently studied problem in its practical implementation. Teachers who work with such children have difficulties with adaptation of children to the environment and society. For children with special needs is difficult to adapt to the people around and to establish relationships and interaction with peers, to play with other children. All this greatly complicates the process of their social and psychological adaptation, both in the PEI group and in later life. Educators who work in an inclusive environment are faced with the fact that they lack of practical recommendations to facilitate the process of social and psychological adaptation of children with developmental disabilities.

The formative experiment of the research mainly was based on the use of the game as a leading type of activity in a preschool age. Increasing the level of social and psychological adaptation of children with special educational needs was achieved through the development of consistency of their actions with the actions of others, the development of contact and communication skills, and the formation of the ability to engage in dialogue/contact with peers and adults. As a result of the control study, it was found that the level of socio-psychological adaptation of children with special educational needs has increased significantly: children have become easier to come into contact with adults and peers, mutual coordination of actions with the actions of others has appeared, children have begun to express their opinions, the level of conflict has significantly decreased, aggressiveness and desire for seclusion, the isolation of these children from others disappeared. We consider, that the achieved results as evidence not only of the improvement of the social and psychological adaptation of children in a preschool education institution, but also demonstrate the adaptive capabilities of a child with special educational needs in general.

**Key words:** inclusive education, children with special educational needs, social and psychological adaptation; inclusive preschool education institution.

УДК 378.147: 373.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.1.12>

**Коргун Л.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

**Дудра О.В.,**

вихователь  
Закладу дошкільної освіти № 5  
м. Южного

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Однією з актуальних проблем сучасної педагогіки – є проблема включення дітей з особливими потребами в соціальне середовище, їх соціально-психологічна адаптація в інклюзивному закладі освіти.

Як свідчить практика розвинутих країн, більшість дітей з психофізичними вадами можуть навчатися і виховуватися в освітніх закладах загального типу за умови перебудови системи освіти і виховання. Теоретичні основи інклюзії як інноваційної

моделі освіти були закладені такими відомими західними дослідниками, як: В. Сайлор, Д. Джонсон, Д. Лупарт, Дж. Деппелер, Д. Харві, К. Форлін, Т. Лорман тощо. На цьому етапі були також розроблені деякі практичні орієнтири, які в майбутньому змогли стати основою для розбудови інклюзивного освітнього середовища у більшості країн Світу. В 2017 році і в Україні був законодавчо зафіксований обов'язок держави реалізувати інклюзивну освіту.

Отже, навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому закладі є нормативно та інституційно признаною формою навчання, але воно й досі лишається складною, дискусійною, недостатньо вивченою проблемою при його практичній реалізації. У педагогів, що працюють з такими дітьми виникають труднощі щодо адаптації дітей до навколишнього середовища та соціуму. Дітям з особливими освітніми потребами важко пристосовуватися до оточуючих та налагоджувати стосунки з однолітками. Дуже часто дітям з особливими освітніми потребами разом з їх основною проблемою супроводжує порушення мовлення, що ускладнює формування комунікативних навичок. Таким дітям важче дається взаємодія з однолітками, вони можуть не вступати в гру з іншими дітьми, що ускладнює процес соціально-психологічної адаптації, як в групі ЗДО, так і в подальшому житті. Педагоги, які працюють в умовах інклюзії, стикаються з тим, що їм не вистачає практичних рекомендацій, щодо полегшення процесу соціально-психологічної адаптації дітей з особливими освітніми потребами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема адаптації дітей із особливими потребами до різних видів соціально-значущої діяльності являється однією досить актуальних проблем в сучасних вітчизняних реаліях. Ґрунтуючись на теоретичних положеннях філософських концепцій розвитку особистості Е. Берна, К. Юнга, К. Янга та соціально-психологічних – Б. Ананьєва, Л. Виготського, І. Кона, О. Леонтьєва, В. Петровського, сучасні дослідники визначають завдання, механізми, чинники соціальної адаптації дітей з урахуванням середовища й тієї ситуації, у якій вони знаходяться. Соціальна педагогіка розглядає реальні можливості підвищення виховного потенціалу соціальних інститутів суспільства у соціальній ситуації розвитку дітей з особливими освітніми потребами у зв'язку із системою діючих соціальних чинників, серед яких першорядне значення мають сім'я, навчальний колектив, друзі.

Розуміючи соціальну адаптацію як специфічну форму соціальної активності, що пов'язана із входженням та приведенням об'єктивних і суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до нових соціальних умов, автори Базового компонента дошкільної освіти розглядають

соціальну адаптацію як інтегральний показник здатності дитини виконувати належні біологічні, психологічні функції та соціальні ролі у колективі як основне призначення сім'ї та закладу дошкільної освіти. Навчально-виховна діяльність у закладах дошкільної освіти розглядається, як одна з ланок соціалізації, її перша сходинка. Такі відомі українські вчені, як: А. Богуш, Н. Ватутіна, Н. Гавриш, Т. Жаровцева, О. Кононко, Т. Поніманська, І. Печенко О. Рейпольська визнають перевагу закладу дошкільної освіти як інституту соціалізації, в якому створено умови для особистісного розвитку дитини, вправлення в соціальній поведінці, формування гнучкості, здатності пристосовуватися до навколишнього. На думку О.Л. Кононко, соціальна адаптація «є однією з перших фаз соціального становлення особистості дошкільника (адаптація, індивідуалізація, інтеграція) і передбачає засвоєння норм тієї соціальної спільноти, до якої він належить»[4, с. 28].

Також О.Л. Кононко виділяє ряд особливостей соціальної адаптації старшого дошкільника, серед яких: бажання бути включеним у нове оточення; орієнтація на суспільні функції людей, норми, сенс їхньої поведінки та діяльності; суб'єктивне ставлення до соціальних цінностей, розуміння своєї належності до дитячого колективу; прагнення до розширення соціальних контактів; прихильне ставлення до одних груп дітей та відмова від спілкування з іншими [4, с. 185-187].

Дослідженнями переважної більшості вітчизняних вчених підтверджується, що соціальна адаптація – це не тільки пристосувальний процес, а й активно розвивальний. Про адаптованість дитини свідчить, за думкою Н. Гавриш та О. Рейпольської, володіння соціально прийнятними способами поведінки, уміння безконфліктного спілкування; контроль своїх емоцій, позитивне відношення до себе та оточуючих у певних соціальних умовах [6, с. 36].

В вітчизняній спеціальній педагогіці та психології існує досить велика кількість досліджень окремих аспектів соціальної адаптації осіб з розумовою відсталістю. Це праці А. Воробця, Н. Максимової, М. Матвеевої, К. Мілютіної, В. Піскуна, В. Синьова, В. Сорочинської, О. Хохліної, в яких з різним ступенем глибини проаналізовано можливості та шляхи створення в закладах спеціальної освіти психолого-педагогічних умов з метою здійснення корекційного впливу на розвиток дітей з порушеннями інтелекту та визначено, що їх соціальна адаптація є процесом і результатом досягнення особистістю або соціальною спільністю ідентичності із соціальним середовищем у поєднанні з усвідомленням себе як його органічної частини в основі якого лежать соціальні, психологічні та соціально-психологічні механізми.

Разом з тим, сучасні дослідження, здійснені як в Україні, так й за її межами, результати довготривалого всеукраїнського науково-педагогічного експерименту «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», проведеного за ініціативи Інституту спеціальної педагогіки Академії педагогічних наук України та Всеукраїнського фонду "Крок за кроком" під керівництвом А.А. Колупаєвої переконливо довели, що при створенні належних умов, діти з порушеннями розвитку можуть навчатися в загальноосвітніх закладах, що буде сприяти їх соціальній інтеграції у суспільство[3].

Питання щодо створення моделі інклюзивної освіти в Україні та організації навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії розглянуті у дослідженнях таких українських вчених як: А. Колупаєва, В. Бондар, З. Ленів, В. Засенко, Л. Гречко, І.Б. Кузава, які переконливо показали, що спільне виховання дітей, незалежно від рівня їх розвитку, цілком можливе, і дійсно може стати основою їх інтеграції, соціалізації та соціальної адаптації [2, с. 35-37; 3, с. 187; 5, с. 156].

Відомий український дослідник у галузі спеціальної освіти В.В. Засенко, порівнюючи процес адаптації дитини з особливими освітніми потребами до початку розбудови інклюзивної освіти та зараз, пише, що раніше такі діти, приходячи до закладу дошкільної освіти, відчували значні труднощі у соціалізації в дитячому колективі; у них виникали труднощі з використанням засвоєних в родині комунікативних навичок, з поведінкою в новому для них соціумі, у взаємовідносинах з іншими дітьми. Тому педагоги зазвичай намагалися перевести їх до закладів спеціальної освіти, або лишали наодинці з їх проблемами, ігноруючи дитину, яка відповідала на таке поводження до себе підвищенням агресивності, тривожності, дратливістю, виникненням самостимулюючих рухів та іншими порушеннями поведінки, що сприяло ізоляції дітей з нетиповим розвитком від колективу звичайних дітей [2, с. 38].

Однак, незважаючи на проведені дослідження, однією з головних проблем сучасного інклюзивного навчання лишається об'єктивна важкість пристосування дітей з особливими освітніми потребами до умов загальноосвітнього закладу. При переході дитини з особливими освітніми потребами до організованого навчання і виховання в загальноосвітньому ЗДО її адаптація потребує докорінної перебудови її поведінки. Необхідність налагоджувати і підтримувати взаємостосунки з дорослими і дітьми-однорічними під час спільної діяльності вимагає розвинених комунікативних навичок, як самої дитини так і оточуючих. Діти, які мають невеликий досвід спілкування, з погано розвиненим

мовленням, несформованими пізнавальними мотивами і невмінням регулювати свою поведінку, погано адаптуються до умов закладу освіти. Разом з тим, ще Л.С. Виготський підкреслював, що розвиток складних психічних процесів, а також характеру, поведінки набагато більше залежить від навколишнього середовища (від умов виховання та навчання дитини, культурно-побутового оточення, від характеру спілкування, форм та способів діяльності та інше), ніж від біологічних чинників. Для розвитку дитини середовище виступає, не тільки як умова, але і як джерело її розвитку. Дитина з перших днів існування знаходиться під впливом соціального середовища, яке неначе веде її за собою. Недорозвиток, або неправильний розвиток характеру, волі та інших психічних функцій, на думку Л.С. Виготського, досить поширене, але не обов'язкове вторинне відхилення при тих, чи інших порушеннях розвитку. І тому, для того щоб по можливості уникнути цього ускладнення, потрібно здійснювати спеціальні заходи, вести спеціальну кропітку роботу [1, с. 254].

Своєрідність процесу пристосування до соціуму дошкільнят з особливими освітніми потребами висвітлені в монографії І.Б. Кузави, яка пояснює складнощі цього процесу специфічними стосунками таких дітей з оточуючими. Досить часто ці стосунки з'являються несприятливими, так як для формування особистості дитини, розвиток якої відрізняється від норми, однаково шкідливим є як її ігнорування, так і зайва опіка [5, с. 108].

Дослідження таких вчених як Н.Д. Ватутіна, Н.М. Захарова, О.Л. Кононко, С.П. Нечай свідчать про те, що адаптація до закладу дошкільної освіти відбувається набагато простіше і успішніше, якщо дитина задіяна в різних видах діяльності, таких як, спілкування, в музично-театралізована діяльність, предметно-практична, ігрова діяльність. Разом з тим, ще дослідженнями Л. Виготського, О. Леонтьєва та Д. Ельконіна встановлено, що саме гра є провідним засобом діяльності дошкільника, яка спонукає до розвитку взаємовідносин між дітьми, задовольняє потреби в самовираженні дитини, допомагає вийти із напруженої соціальної ситуації, налагоджує та підтримує соціальні зв'язки, сприяє соціальної адаптації дошкільнят, що може позитивно впливати на такі психічні стани, як тривожність, емоційна напруженість, депресія, психічна й соматична втомлюваність.

Отже, багаточисленними дослідженнями переконливо встановлено, що ігрова діяльність є одним із ефективних засобів соціальної адаптації дітей дошкільного віку в умовах інклюзивної освіти. Тому, звичайно, навчальний процес у закладі дошкільної освіти має бути тісно пов'язаний із ігровою діяльністю. Однією із переваг гри є те, що всі діти в ній рівні. Деякі ролі в грі можуть бути доступними також і дітям, розвиток

яких дещо відрізняється від норми. Більш того, така дитина може гарно проявити себе у грі, поводити себе більш розкуто, а відчувати себе комфортно. Це дає змогу їй повноцінно включитися в гру, а саме це добре впливає на результати навчання. Під час гри у дітей, зазвичай, переважають позитивні емоції, не принижується їх гідність. Гра у навчально-розвивальному процесі стає гарним мотиватором до пізнання світу, збуджує інтерес, підвищує рівень навчальної праці, розвиває комунікативні навички. Також у грі дитина дошкільного віку набуває соціального досвіду, що необхідний для встановлення контактів і розвитку взаємодії з навколишнім середовищем. Завдяки ігровій діяльності, під час якої відбувається наслідування і рольове перевтілення, дитина пізнає норми і моделі поведінки і взаємні стосунки між дітьми і дорослими, які виступають зразками для її власної поведінки [4; 6].

Таким чином, ми прийшли до висновку, що процес виховання дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі охоплюючи всі сфери її життєдіяльності у навчальному закладі, повинен, для набуття соціального досвіду, широко використовувати гру, як найбільш ефективний педагогічний чинник соціальної адаптації.

**Метою дослідження** було визначення факторів, які сприяють соціально-психологічній адаптації дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного закладу дошкільної освіти та пошук шляхів підвищення ефективності цього процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Виходячи з цілей нашої роботи було підібрано комплекс методик, за допомогою яких були досліджені особливості соціально-психологічної адаптації дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного закладу освіти. Згідно з принципом доступності проведення було обрано такі методики: Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман); проективна візуально-вербальна методика Рене Жилія; методика Я.Л. Коломинського «В кого більше?». В дослідженні брали участь діти середнього дошкільного віку, що відвідують інклюзивну групу ЗДО. Всього в групі 20 дітей, троє з яких – з особливими освітніми потребами. В ході дослідження кожній дитині в групі надався свій номер. Діти з особливими освітніми потребами знаходилися під номерами 7, 8, 9 відповідно.

За результатом проведення методики «Рукавички» було встановлено, що всі діти з особливими освітніми потребами опинилися на низькому рівні: ці діти не йшли на контакт зі своїми однолітками, виконували завдання відсторонено не обговорюючи його з напарником, в їх парах не було взаємодії. При цьому спостереження за поведінкою дітей показало, що вони не тільки неохоче

вступали у взаємозв'язки з однолітками, а й іноді зовсім не звертали уваги на рукавичку напарника, не реагували на його звернення, ігнорували його пропозиції; при прикрашанні рукавички використовували лише один олівець. Один з хлопчиків не тільки не хотів працювати сам, а й не давав цього зробити напарнику: забирав всі прикраси та олівці. Дана методика показала нам, що діти з освітніми потребами не йдуть на контакт із однолітками, не вміють узгоджувати свої дії із діями інших, співпрацювати з іншою дитиною, домовлятися про порядок виконання роботи. Вони не вміють прислухуватися до думки товариша, розуміти, планувати і контролювати дії, чітко висловлювати свої думки, спокійно вести дискусію. Отже, саме це може вказувати на те що ці діти мають низький рівень соціально-психологічної адаптації та не пристосовані до навколишнього середовища.

Використання проекційної візуально-вербальної методики Рене Жилія, дозволило встановити, що з трьох дітей з особливими потребами лише одна дитина має схильність до усамітнення, що свідчить про те, що діти з колективу мало контактують з нею, а вона в свою чергу не вступає в контакт з ними. У двох із дітей з особливими освітніми потребами є схильність до спілкування, але спостерігаючи за вільною грою дітей ми звернули увагу на те, що не завжди всі діти з нормативним розвитком приймають дітей з ООП до себе в гру. Діти під номерами 7 і 9 багато часу грають між собою, і не завжди ініціюють взаємозв'язок з іншими дітьми. Згідно з результатами методики у дітей з особливими освітніми потребами більш виражена схильність до конфліктності та агресивності. Можливо саме це є причиною, що з ними не завжди готові взаємодіяти інші одногрупники. Але за показником відношення до друга або подруги діти з ООП показали досить непоганий результат (на рівні 10% та 15%). Такий показник був обумовлений тим, що діти під номерами 7 і 9 мають потяг до дружніх відносин, в процесі дослідження ми спостерігали, що вони велику кількість часу проводять разом та непогано взаємодіють, що може свідчити про дружні відносини між ними. А от дитина під номером 8 показала найнижчий показник за цим параметром.

Методика Я.Л. Коломинського «В кого більше?» є модифікованим варіантом відомої методики Д. Морено «Соціометрія». В процесі її проведення було виявлено, що дівчинка, яка має особливі освітні потреби отримала 4 вибори, а обидва хлопчики по 2, це означає, що колективом вони не відторгнені. Ізгоїв у колективі не зафіксовано. Це свідчить про те, що педагоги групи звертають велику увагу на взаємовідносини дітей з ООП та дітей з типовим розвитком, спонукають їх до взаємодії та намагаються працювати для того аби всі діти були прийняті в колективі. Але, звертаючи

увагу на досить невелику кількість виборів можна констатувати, що загалом дитячий колектив не дуже охоче спілкується з дітьми з нетиповим розвитком.

В свою ж чергу під час вільної гри діти під номером 7 та 9 (діти з особливими потребами) грають між собою, а іноді і намагаються примикати до хлопчачого колективу. А хлопчик під номером 8, який також має особливі потреби, віддає перевагу грі з одноклассниками, але вони не завжди відповідають йому взаємністю.

Досліджуючи коефіцієнт задоволеності взаєминами (КЗ), який визначається відсотковим співвідношенням числа дітей, що мають взаємні вибори, до всіх дітей групи, ми виявили, що він складає 50%. З результату випливає, що рівень задоволеності взаєминами в групі – високий.

Аналізуючи мотивацію соціометричних виборів, ми виявили, які мотиви лежать в основі пропозицій кожної дитини, в якій мірі діти усвідомлюють мотив свого вибіркового відношення до однолітків. Мотиви виборів відрізнялися різноманітністю. Так, обираючи ту чи іншу дитину, діти могли вказувати, що це їх друг, що їм цікаво гратися, що він хороший, веселий, знає багато ігор, подобається. Слід зауважити, що в цілому такі результати соціометрії свідчать про благополучний психологічний клімат в групі. Але при цьому ми бачимо, що найменшу кількість виборів отримали все ж таки діти з особливими потребами. (разом 4 вибори або по 2 вибори проти 6-5 виборів у інших дітей). Важливо відмітити, що дітей з особливими освітніми потребами колектив приймає, однак, має дещо упереджене ставлення до них.

Таким чином, можна зробити висновок, що незважаючи на те, що діти з ООП в цілому прийняті колективом, в них на початок дослідження спостерігався відносно низький рівень соціально-психологічної адаптованості. Діти не завжди адекватно вступали в контакт з однолітками та частково (в залежності від ситуації) з дорослими, не вміли узгоджувати свої дії з іншими, віддавали перевагу іграм на самоті, проявляли конфліктність та агресивність по відношенню до одноклассників, що відсторонювало їх від інших дітей та від взаємодії з ними. При цьому діти з ООП мали досить високий рівень прагнення до спілкування.

Саме тому перед нами постало завдання розробити та реалізувати на практиці систему ігрових завдань для всієї групи, які будуть сприяти підвищенню соціально-психологічної адаптації дітей з ООП. Всі ігри та вправи підбиралися таким чином, щоб стимулювати у дітей розвиток навичок соціальної взаємодії; вступ їх в контакт один з одним; сформуванню вміння слухати співрозмовника та поважати його думку, а також висловлювати свою; розвивати поважні взаємовідношення.

Обрані нами для підвищення соціально-психологічної адаптації дітей ігри можна умовно розподілити на три групи: ігри на згуртування дітей, ігри на розвиток вміння діяти спільно, ігри на розвиток комунікативних навичок, ігри на розвиток взаємодії в парах.

В процесі формування експерименту ми зіткнулися з тим, що на початку діти з особливими освітніми потребами відмовлялися вступати в контакт з іншими дітьми, не задавали запитань. Але повторюючи гру в групі протягом декількох місяців, діти з ООП відслідкували модель гри, бачили як ведуть себе в грі їх однолітки та згодом також стали приймати участь. В випадку, коли в поведінці дитини з ООП все ще лишалися побоювання щодо інших дітей та дорослих, ініціативу на себе брав дорослий, який фізично знаходився на одному рівні з дитиною.

Також в формуальному експерименті використовувалися й словесні методи, за допомогою яких діти навчалися спілкуватися. Дітям з особливими освітніми потребами надавалась можливість оволодіти навичкою самостійно задавати питання, висказувати свою думку відносно якоїсь проблеми. Такі прийоми вчили дітей ввічливому відношенню один до одного, правильній взаємодії. Словесні методи спонукали дітей встановлювати довірливі відношення один до одного, вчили виходити із конфліктних ситуацій і покращували навички соціальної взаємодії в цілому.

Наприкінці кожного заняття проводився його підсумок. Діти з педагогом підкреслювали важливість дружби, та необхідність дружно взаємодіяти з однолітками.

Оцінка рівня соціально-психологічної адаптованості дітей з особливими освітніми потребами після проведення корекційних занять здійснювалась за тими же методиками, що й на констатувальному етапі дослідження.

За методикою «Рукавичка» нам вдалося отримати такі результати: на низькому рівні опинилося тільки одна пара дітей, в якій була дитина з особливими освітніми потребами, проти трьох дітей на констатувальному етапі. При цьому особливої уваги заслуговує той факт, що діти з типовим розвитком також значно покращили свої результати: ті діти, що на початок дослідження опинилися на низькому рівні, після проведення формування етапу показали середній рівень взаємодії.

Дитина з особливими освітніми потребами за номером 8, яка лишалася на низькому рівні взаємодії, та, що раніше не хотіла ділитися матеріалами з напарником, під час контрольного дослідження взялася прикрашати і свою рукавичку, і рукавичку напарника, але коли за допомогою дорослого вдалося роботи розділити між дітьми, то хлопчик вільно та активно працював, а також намагався додати свої елементи до рукавички

сусіда. Це свідчить про те, що дитина зрозуміла, що рукавички мають бути однаковими, але вирішила, що зробить це самостійно, без допомоги напарника.

Діти під номерами 7 та 9 за результатами дослідження опинилися на середньому рівні. Хлопчик під номером 7 приступив до виконання завдання пізніше, ніж напарник, спочатку поспостерігавши за ним. Потім він намагався відтворити візерунки, що зробив сусід. Але на цьому він не зміг зупинитися, і додав трохи своїх елементів. Ми звернули увагу на те, що дитина зверталася до напарника з проханням про олівець, який йому необхідний, навіть попросила допомоги у свого сусіда. Хлопчику вдалося вступити в контакт з однолітком та він намагався узгоджувати свої дії з діями напарника на початку виконання завдання.

Дівчинка, що фігурувала в дослідженні під номером 9, дуже полюбляє малювати, тому вона, як і минулого разу, проявляла свою фантазію, але перед тим, як почати прикрашати рукавичку якимось певним візерунком, вона запитувала свого напарника: «А давай так?» і малювала. Потім чекала відповіді дитини. Але коли щось пропонувала сусідка, то вона не завжди брала це до уваги, і знову пропонувала щось своє. Дівчинка стала легше вступати в контакт із однолітками, впевнено висловлювати свої думки та ідеї. До речі напарник виконував пропозиції дівчинки, що свідчить про те, що він поважає та приймає її.

Таким чином, результати контрольного етапу дослідження дали нам зрозуміти, що після формульованого експерименту діти з особливими освітніми потребами значно підвищили свій рівень взаємоузгодження дій, комунікативних навичок, вони стали легше вступати в контакт з однолітками та дорослими, більш впевнено висловлюватися свої думки та ідеї.

З отриманих даних контрольного дослідження за методикою Рене Жилія бачимо, що з трьох дітей з особливими освітніми потребами дитина, яка мала схильність до усамітнення, зменшила ступінь його вираженості, що свідчить про те, що вона стала більш дружньою та прийнята однолітками. Також у дітей з особливими освітніми потребами значно зменшився рівень конфліктності та агресивності. Дуже гарний результат показала дівчинка під номером 9, особливо по показнику «прагнення до спілкування», що може бути оцінено як показник її соціальної адаптації до колективу однолітків. У інших двох дітей рівень соціально-психологічної адаптації також покращився, але робота в цьому напрямку повинна продовжуватися.

За методикою «В кого більше?» після формульованого експерименту було визначено, що коефіцієнт взаємності та коефіцієнт задоволеності взаєминами дітей досліджуваної групи на контрольному етапі значно підвищився. А індекс

ізолюваності становив 0%, оскільки жодної дитини не залишилося без єдиного вибору.

Спостерігаючи за вільною грою дітей в групі після проведеного формульованого експерименту, ми звернули увагу, що діти з особливостями розвитку стали легше прийматися іншими дітьми, всі діти вступали в контакт один з одним і приєднувалися до сюжетно-рольових ігор. Діти з особливими освітніми потребами під час організованої ігрової діяльності активно приймали участь в іграх з правилами. Також вони стали легше вступати у взаємозв'язок із дорослими, йти на контакт, могли підтримувати бесіду, або ділитися якоюсь історією із свого життя, особливо це відмічалось вранці, коли діти приходили з дому.

**Висновки.** В ході формульованого експерименту наша робота була спрямована на підвищення рівня соціально-психологічної адаптації дітей з особливими освітніми потребами, а саме: на розвиток узгодженості дій з діями інших, контактності, комунікативних навичок, вміння вступати в діалог/контакт з однолітками та дорослими. Оскільки провідним видом діяльності у дошкільному віці є гра, формульований експеримент базувався, головним чином на її використанні. В результаті контрольного дослідження виявлено, що рівень соціально-психологічної адаптації дітей з особливими освітніми потребами покращився: діти стали легше вступати в контакт з дорослими та однолітками, з'явилася взаємоузгодженість дій з діями інших, діти почали висловлювати свої думки, значно знизився рівень конфліктності та агресивності та прагнення до усамітнення, відгородженість. Вважаємо досягнуті результати такими, що свідчать не тільки про підвищення соціально-психологічної адаптації дітей в закладі дошкільної освіти, а й демонструють адаптивні можливості дитини з особливими освітніми потребами в цілому.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии / под ред. Т.А. Власовой Собрание сочинений Т. 5. Москва: Педагогика, 1983. 368 с.
2. Засенко В.В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами Кроки до демократичної освіти: 2002. № 1. С. 34-43.
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: «Самміт-книга», 2009. 272 с.
4. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. Київ: Освіта, 1998. 256с.
5. Кузава І.Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія і методика: монографія. Луцьк, 2013. 292 с.
6. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін.; за заг.ред. О. Рейпольської. Київ–Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.