

Державна служба України з надзвичайних ситуацій
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Факультет психології та соціального захисту
Кафедра практичної психології та педагогіки

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ

Начальник кафедри ППтаП д, психол.
наук, професор, полковник служби
ц.з.

_____Роксолана СІРКО

«_____» _____2025р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему:

**«Психологічні особливості соціалізації дітей з розладом
аутистичного спектру»**

**ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ 05 СОЦІАЛЬНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ
СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 053 ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

Виконав:
здобувач 4 року навчання денної
форми здобуття першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
освітньо-професійної програми
Практична психологія
Ярема ЛАЗОРКО
Керівник: Ігор КОВАЛЬ
Рецензент: Олена ВАВРИНІВ

Львів-2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ.....	6
1.1 Поняття соціалізації у контексті розвитку особистості дитини.....	6
1.2 Теоретичні підходи до розуміння аутизму та його впливу на соціальний розвиток дитини.....	18
1.3 Психолого-педагогічна характеристика дітей з розладами аутистичного спектру.....	24
Висновки до першого розділу.....	37
РОЗДІЛ II ОРГАНІЗАЦІЯ ТА АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ...	39
2.1 Вибірка дослідження та опис використаних психодіагностичних методик.....	39
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження рівня соціалізації дітей з РАС.....	44
Висновки до другого розділу.....	52
ВИСНОВКИ.....	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	57
ДОДАТКИ.....	60

ВСТУП

Актуальність теми: Сучасний стан розвитку суспільства та освітньої системи в Україні особливо загострює увагу на необхідності створення сприятливих умов для навчання та розвитку дітей із особливими освітніми потребами. Однією з найбільш складних і актуальних проблем є питання соціалізації дітей із розладами аутистичного спектру (РАС). З кожним роком спостерігається зростання кількості діагнозів аутизму, що вимагає переосмислення існуючих педагогічних підходів і впровадження нових корекційних стратегій.

Особливості розвитку дітей із РАС створюють серйозні труднощі для їх успішної інтеграції в суспільство. Такі діти зазвичай мають виражені порушення комунікативних навичок, недостатньо розвинуту здатність розуміти соціальні правила, їм важко встановлювати й підтримувати стосунки з однолітками. Через це вони часто опиняються в ізоляції, що негативно впливає на їхній психоемоційний стан, призводить до формування низької самооцінки, тривожності, а іноді й агресивної поведінки. Однак, численні практичні дослідження свідчать, що за умови належної підтримки, використання спеціальних методів і створення адаптивного середовища діти з аутизмом можуть досягати високого рівня розвитку соціальних навичок і успішно інтегруватися у навчальні колективи. Надзвичайно важливою є організація інклюзивного освітнього середовища у закладах освіти - дитячих садках, школах, спеціалізованих центрах. Це передбачає не лише фізичну доступність простору, але й відповідну психологічну атмосферу та професійну готовність педагогів до роботи з дітьми з РАС. Педагог повинен володіти знаннями щодо особливостей розвитку таких дітей, мати навички застосування адаптивних методик навчання, вміти сприяти розвитку комунікації, емоційного самовираження та командної взаємодії. Не менш важливою складовою процесу соціалізації є співпраця з батьками дітей із розладами аутистичного спектру. Саме батьки першими помічають відхилення у соціальній адаптації своїх дітей, і їх активна участь у

корекційному процесі суттєво підвищує ефективність усіх педагогічних заходів. Спільна робота вчителів, психологів і родин дозволяє створити цілісну систему підтримки дитини як у навчальному закладі, так і в домашньому середовищі. Соціалізація, як процес оволодіння дитиною нормами, цінностями і правилами взаємодії в суспільстві, для дітей із РАС вимагає особливої уваги та спеціальних умов. Природне оточення зазвичай недостатньо стимулює розвиток таких навичок, тому необхідним є створення спеціальних корекційних програм, які враховують індивідуальні особливості сприйняття і взаємодії дітей із аутизмом. Актуальність дослідження також обумовлюється обмеженою кількістю адаптованих програм і методичних розробок, які можна застосовувати у звичайних освітніх установах. Існує гостра потреба у створенні таких технологій корекційної підтримки, які б були водночас ефективними, доступними для педагогів і орієнтованими на практичне застосування в умовах української системи освіти.

Враховуючи вищезазначене, тема дослідження - розробка структури корекційної програми соціалізації дітей із розладами аутистичного спектру в освітньому середовищі - є надзвичайно актуальною як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Реалізація такої програми сприятиме не лише розвитку індивідуальних ресурсів дітей із РАС, але й підвищенню загального рівня інклюзивності українського суспільства.

Об'єктом дослідження: діти з розладом аутистичного спектру.

Предмет дослідження: соціалізація дітей з розладом аутистичного спектру.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості соціалізації дітей із розладами аутистичного спектру в умовах освітнього середовища.

Гіпотеза дослідження: припускається, що розробка та впровадження спеціалізованих психолого-педагогічних програм, орієнтованих на розвиток комунікативних та соціальних навичок, сприятиме покращенню рівня соціалізації дітей з розладом аутистичного спектру, виявляючись у збільшенні частоти продуктивних контактів з однолітками, підвищенні ініціативності в

спілкуванні та формуванні позитивних емоційних реакцій на взаємодію.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз понять «соціалізація», «розлади аутистичного спектру», «соціальні навички» у психологічній науці.
2. Визначити основні підходи до розуміння труднощів соціалізації у дітей із РАС.
3. Охарактеризувати психологічні чинники, що впливають на успішність соціалізації дітей з аутизмом.
4. Провести емпіричне дослідження рівня соціалізованості дітей із РАС у шкільному середовищі.
5. Розробити психологічні рекомендації для педагогів і батьків щодо підтримки соціалізації дітей із РАС.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

1.1. Поняття соціалізації у контексті розвитку особистості дитини

Теоретичні основи соціалізації

Проблема соціалізації дитячої особистості не втрачає актуальності у сучасній психології розвитку, соціології та педагогіці. Соціалізація постає як багатошаровий процес набуття індивідом соціального досвіду, нормативів, цінностей та поведінкових зразків, що гарантують інтеграцію особистості в суспільство [19].

У сучасному соціологічному та психологічному дискурсі соціалізацію розуміють як багатогранний процес, що включає в себе передавання культурних зразків поведінки, формування особистої ідентичності та взаємодію з навколишнім соціумом.

Д. Гарріс у праці [9] акцентує увагу на важливості взаємодії з ровесниками у соціалізації, доводячи, що саме однолітки, а не батьки, відіграють ключову роль у формуванні особистості дитини. Вона пояснює: «Діти адаптують свою поведінку, підлаштовуючись під правила та вимоги своєї групи однолітків».

Д. Мортімер у своїй праці [22, с. 3] вивчає соціалізацію як процес, що супроводжує людину від народження до старості, виокремлюючи важливість сім'ї, здобутої освіти та професійної діяльності у становленні соціальних ролей та самоідентифікації. Авторка наголошує: «Соціалізація - це постійний процес взаємодії особистого досвіду та соціальних інституцій»

У сучасних студіях символічного інтеракціонізму, Д. Чарон, у праці [29, с. 28], наголошує, що соціалізація - це процес, в якому особи надають значення символам крізь взаємодію. Він акцентує: «Люди поведуться згідно значень, які ці речі мають для них; ці значення постають у процесі соціальної взаємодії».

Д. Александер у праці [1, с. 3] досліджує соціалізацію як процес передачі

культурних кодів і символів, які забезпечують інтеграцію у суспільство. Він наголошує: «Культурні системи визначають основи, в рамках яких індивіди розуміють свій соціальний досвід»

Р. Коннелл у своїй роботі [18, с.71] досліджує соціалізацію крізь призму гендерних взаємин, приділяючи увагу становленню маскулінності в рамках соціальних структур. Вона вказує: «Гендерна соціалізація — це процес, під час якого особистості переймають очікувані ролі та стандарти поведінки, що стосуються їхньої статі».

Етапи соціалізації дитини

Процес соціалізації індивіда - поступовий та багатогранний, його можна поділити на кілька основних етапів. Кожен з них має свої специфічні риси, завдання та механізми, що впливають на формування дитини.

Первинна соціалізація, яка охоплює перші роки життя, відбувається переважно у родинному колі. Саме в сім'ї дитина опановує основи комунікації, вчиться виражати емоції та реагувати на них, а також знайомиться з першими уявленнями про соціальні ролі, правила та цінності [4, с.45]. Родина виступає першим агентом соціалізації, забезпечуючи дитині емоційну підтримку, відчуття безпеки та демонструючи приклади поведінки, які дитина починає копіювати. Щоденне спілкування з батьками та близькими родичами допомагає дитині навчитися довіряти, розуміти основні емоції, розрізняти дозволену та недозволену поведінку. На цьому етапі закладається первинне уявлення про себе та інших, що є фундаментом для подальшого формування соціальних відносин.

Вторинна соціалізація стартує, коли дитина входить у велике соціальне оточення: дитячі садки, школи, гуртки, секції. Саме тоді дитина здобуває нові соціальні ролі (учень, друг, учасник колективу), вчиться контактувати з ровесниками та дорослими за межами сім'ї. Освітні заклади розвивають в дитині такі риси, як дисциплінованість, відповідальність, вміння працювати в команді, повага до правил спільного життя. Як підкреслює І. Бех у своїй роботі [5, с.112], саме у взаємодії з групою однолітків дитина засвоює, як вибудовувати рівні стосунки, удосконалює навички співпраці, розв'язання конфліктів, досягнення

спільних цілей. Більше того, вторинна соціалізація вчить дитину розрізняти формальні та неформальні норми поведінки, пристосовуватися до різноманітних вимог та очікувань, що виникають у різних соціальних групах. На цьому етапі збільшується коло соціальних референтних груп - важливими стають вчителі, тренери, друзі, а не лише члени родини.

Третинна соціалізація пов'язана з завершенням навчання, виходом на ринок праці та входженням у доросле професійне життя. На цьому етапі формуються нові соціальні функції - працівника, студента, громадянина. Особистість повинна навчитися орієнтуватися у складних соціальних структурах, самостійно приймати рішення та брати на себе відповідальність за своє життя. В цей час закінчується формування соціальної ідентичності, визначаються професійні, громадські та особисті цілі.

Сучасні дослідники наполягають на значущості соціальної взаємодії у процесі здобуття знань. Наприклад, Д. Брунер у своєму дослідженні [8, с.60] презентував концепцію «системи забезпечення мовного розвитку» (Language Acquisition Support System), яка наголошує на ролі старших у формуванні сприятливого середовища для мовного становлення дитини через спільну діяльність та спілкування. Брунер вірив, що соціальна взаємодія є ключем до формування когнітивних структур, а навчання відбувається в контексті культурних звичаїв.

Інший знаний науковець сучасності, К. Кей, у власній книзі [17, с.54], запропонував теорію, відому як «навчання крізь співпрацю». Ця теорія підкреслює ключову роль активної участі малюків у соціальних взаємодіях з дорослими у процесі формування їхніх когнітивних та мовних навичок. Кей аргументував, що комунікація є наріжним каменем у розвитку мислення дитини, і що дорослі виступають у вирішальній ролі, впливаючи на формування когнітивних здібностей дитини, через добре організовані взаємодії.

У нещодавніх дослідженнях додатково акцентується увага на важливості врахування специфіки швидкості соціалізації у дітей з порушеннями розвитку. К. Гольцберг у роботі [10] наголошує на необхідності індивідуального підходу

до дітей з аутизмом, затримкою мовленнєвого або емоційного розвитку: «Для успішної інтеграції в соціум необхідно створити умови, що відповідають унікальному темпу та стилю взаємодії кожної дитини».

Крім того, варто підкреслити, що кожен етап соціалізації супроводжується не лише отриманням нових знань та навичок, але й поступовим розвитком самосвідомості. Уміння дитини розуміти себе у взаємодії з оточенням, коректно оцінювати власні здібності та обмеження, узгоджувати свою поведінку з нормами колективу - все це формується саме під час проходження всіх трьох етапів соціалізації.

Отже, процес соціалізації дитини - це багатогранний шлях, що стартує у родинному колі, розквітає в освітніх закладах і триває в професійному становленні дорослої людини, сприяючи входженню особистості в різні аспекти суспільного життя.

Механізми і закономірності процесу соціалізації

Процес соціалізації дитини розгортається крізь низку психологічних та суспільних механізмів, що гарантують поетапне введення особистості в соціум та її пристосування до його стандартів. Науковці виокремлюють наступні ключові механізми соціалізації: копіювання, ототожнення, засвоєння, пізнання, самоаналіз та соціальне зіставлення [30].

Наслідування відіграє ключову роль у формуванні соціальних навичок в ранньому віці. Діти, спостерігаючи за діями дорослих - батьків, викладачів, друзів, - неусвідомлено відтворюють їхні манери, мовлення та вираження емоцій.

Ідентифікація - це відчуття себе як частина зразка поведінки. Дитина внутрішньо уподібнюється до важливої фігури - мами, тата, наставника, брата чи сестри. Саме через ототожнення зароджуються основи самосвідомості, моральні принципи, гендерні ролі.

Інтерналізація - це багатогранний процес, що включає в себе більше, ніж просте відтворення дій; вона передбачає всебічне опанування правил, цінностей та поглядів. Сучасні науковці наголошують, що цей процес відіграє вирішальну роль у формуванні особистості та її пристосуванні до соціуму.

Г. Кочанська у своїх працях приділяє увагу становленню саморегуляції та вихованню совісті у дітей. Вона наголошує, що засвоєння моральних принципів відбувається у процесі взаємодії малюка з батьками, особливе значення має взаємна чутливість та емоційний контакт. Кочанська підкреслює, що «розвиток здатності до самоконтролю та прийняття моральних правил у дітей безпосередньо залежить від характеру їхніх стосунків з батьками» [40].

А. Стеценко, розвиваючи культурно-історичну теорію діяльності, наголошує, що інтеріоризація - це не просто механічне прийняття соціальних правил, а й активне перетворення людиною соціального досвіду. У своїй роботі [27, с.206] вона стверджує: «Людина не лише бере до уваги соціальні норми, а й активно переоцінює та видозмінює їх у процесі взаємодії з оточенням».

Отже, сучасні концепції інтеріоризації в процесі соціалізації підкреслюють активну участь особистості у прийнятті та перетворенні соціальних правил, що сприяє становленню самостійної та відповідальної людини.

Навчання трактується як усвідомлений та сфокусований процес передачі соціального досвіду, який відбувається через організовану педагогічну взаємодію. Цей механізм соціалізації забезпечує не тільки отримання знань, але й формування соціально важливих переконань, норм та моделей поведінки.

Б. Бернс у своїй роботі [2] наголошує, що завдання освіти не обмежується лише інтелектуальним зростанням. Вона спрямована на плекання соціальної відповідальності, формування чеснот громадянина та вміння взаємодіяти з іншими.

А. Едвардс [11, с. 2], аналізуючи вплив освіти на соціальний поступ дитини, підкреслює, що навчання є ключовим елементом у формуванні особистості. Адже саме через шкільні заклади дитина інтегрується у більше суспільне оточення та пізнає норми спільного співіснування.

Надзвичайно значущим є шкільне навчання, яке постає осередком соціалізації, де виковуються дисципліна, відчуття відповідальності, активна громадянська позиція. Саме у шкільному контексті дитина зіштовхується з потребою дотримуватися норм, виконувати ролі, а також розвивати критичне

мислення та вміння взаємодіяти в колективі.

Рефлексія - це ключовий інструмент соціалізації, що включає в себе вміння дитини розглядати власні вчинки з точки зору прийнятих в суспільстві правил та думок оточуючих. Розвиток рефлексивних можливостей дає змогу дитині розуміти себе як активного гравця у взаєминах з людьми, оцінювати свої дії та корегувати поведінку, враховуючи очікування соціуму.

С. Юссен [32, с. 174], у своєму дослідженні, вивчає процес становлення здатності дітей до самоаналізу, наголошуючи на її вирішальній ролі у формуванні самоусвідомлення та розумінні інших у рамках соціуму. Він звертає увагу на взаємозв'язок між розвитком рефлексії та вмінням дітей розбирати свої міркування й поведінку, що відкриває шлях до глибшого осягнення соціальних правил та усталених норм.

Я. Кац, у праці [12, с.162], звертає увагу на значущість плекання рефлексії для соціального та емоційного становлення малечі. Авторка переконана, що здатність до розмірковування сприяє глибшому осмисленню дітьми власних почуттів та дій, а також формуванню емпатії та соціальних умінь, що є ключовими для успішної комунікації з оточуючими.

Отже, поточні дослідження підкреслюють, що розвиток рефлексії у малечі є надзвичайно важливим для їхньої інтеграції в соціум. Це сприяє формуванню у дітей самоусвідомлення, здатності розуміти суспільні правила та ефективно взаємодіяти з оточуючими.

Соціальне порівняння - це механізм, завдяки якому дитина оцінює свої здобутки, риси особистості та способи поведінки, зіставляючи їх з іншими учасниками групи. Цей процес є ключовим у формуванні самосвідомості, розумінні своїх переваг та недоліків, а також у спонуканні до саморозвитку.

Я. Бош і Ю. Вільберт, у власній дослідницькій праці [7, с.7], вдалися до експериментального аналізу взаємодії соціального порівняння та самооцінки школярів. Дослідження засвідчило, що становище дитини в рамках соціальної структури має визначальний вплив на її самооцінку та зацікавленість навчальним процесом. А саме, діти, які отримували інформацію про своє високе соціальне

становище, схилились до позитивнішої оцінки власних досягнень. Це, своєю чергою, сприяло формуванню позитивного самосприйняття та посиленню зацікавленості в навчанні.

Х. Лю, Я. Квінтова й Л. Вахова у своєму дослідженні [21, с.7] досліджували, як соціальне порівняння, що його ініціюють батьки, впливає на самооцінку підлітків. Вони з'ясували, що порівняння, які батьки роблять з іншими дітьми, здатні спричиняти зменшення самооцінки підлітків, через механізм висхідного соціального порівняння. Водночас, оптимізм підлітків здатен пом'якшувати цей негативний вплив, виступаючи як захисний фактор у процесі соціалізації.

Отже, актуальні дослідження підкреслюють визначальну роль соціального порівняння у формуванні самооцінки та мотивації дитини. Завдяки цьому механізму діти мають змогу глибше пізнати себе, оцінювати власні здобутки та спрямовувати зусилля на самовдосконалення, що є фундаментальними складовими процесу соціалізації.

Закономірності процесу соціалізації

Процес соціалізації має низку закономірностей, які визначають його динаміку і ефективність:

- Соціальне середовище є основним чинником розвитку особистості. Вплив родини, школи, груп однолітків і культурного контексту формує базові установки поведінки та світогляд дитини.
- Соціалізація має неперервний характер. Вона не обмежується дитинством або юністю, а продовжується протягом усього життя, змінюючи особистість відповідно до нових соціальних обставин.
- Поступове ускладнення соціальних норм і ролей. На ранніх етапах дитина засвоює прості правила (заборони, дозволи), а згодом — більш складні соціальні вимоги (рольові очікування, моральні норми, громадянські обов'язки).
- Зростання значення самосвідомості і рефлексії. У процесі дорослішання дитина переходить від зовнішнього підпорядкування нормам до їх свідомого

прийняття та інтеграції у власну систему цінностей.

- Активна роль особистості у процесі соціалізації. Дитина не є пасивним об'єктом соціального впливу; вона активно обирає, інтерпретує й адаптує соціальні моделі відповідно до власних потреб та особливостей. Внутрішні фактори соціалізації

1. Біологічні особливості дитини.

Темперамент, від народження властивий нервовій системі, та загальний стан здоров'я дитини мають великий вплив на її взаємодію із соціумом. Активні, з широкою палітрою емоцій діти зазвичай швидше входять у соціальний контакт, натомість тривожні чи замкнені потребують більше часу, аби адаптуватися.

М. Ротбарт у своїй праці [25, с.167] зосереджується на темпераменті як на особистісних відмінностях у чутливості та здатності до самоконтролю. Ці відмінності проявляються в емоційній, діяльній та сфері уваги. Автор підкреслює роль цих біологічно зумовлених характеристик у соціальній адаптації дитини, а також у її здатності вибудовувати соціальні взаємини.

2. Індивідуальні психічні властивості.

Інтелектуальний рівень розвитку, когнітивні здібності та мовленнєва компетентність безпосередньо впливають на успішність засвоєння соціальних норм і моделей поведінки. Високий рівень емоційного інтелекту сприяє кращій емпатії та розумінню емоційних станів інших людей.

Петрідіс та Фернхем у своєму дослідженні [24, с. 425] аналізують значення емоційного інтелекту як риси характеру, котра впливає на соціальну майстерність та пристосованість дитини у соціумі. Вони підкреслюють, що високий емоційний інтелект корелює з кращим вмінням розпізнавати та контролювати емоції, що позитивно впливає на результативну соціальну взаємодію.

3. Мотиваційна сфера та самооцінка.

Прагнення до соціальної взаємодії, рівень домагань, мотиваційна сфера та адекватність самооцінки визначають активність дитини у соціальному середовищі. Діти з високою самооцінкою зазвичай легше інтегруються у нові

колективи та проявляють ініціативу у спільній діяльності.

У праці Ф. Швайцер та Ф. Падберга, [46, с. 15] наголошено на прямому взаємозв'язку рівня соціальної інтеграції школярів з їхньою академічною мотивацією, становленням самоповаги та бажанням досягати навчальних цілей.

4. Психоемоційний стан.

Вияв тривожності, депресивних станів чи агресивної поведінки здатне значно ускладнити процес соціальної адаптації. Згідно з дослідженнями В. Назаревич [23, с.119], емоційна нестійкість дитини нерідко перетворюється на перешкоду для успішної інтеграції у соціальне середовище.

Зовнішні фактори соціалізації Особливості родинного виховання.

Стиль виховання, застосований в родині (авторитарний, демократичний, ліберальний), безпосередньо впливає на становлення соціальної компетентності дитини. Згідно з Бехом І. [6, с.275], емоційна підтримка та шанобливе ставлення в сімейному колі сприяють розвитку в дитини впевненості у власних силах, у той час як надмірний контроль або емоційне відторгнення породжують тривожність, замкнутість або реакції протесту.

Соціально-економічні умови життя родини.

Рівень достатку, усталеність повсякденного життя, забезпечення якісною освітою та культурними надбаннями — усе це визначає, наскільки широко відкриті двері до здобуття соціальних вмінь. Коли ресурсів бракує, досвід спілкування звужується, а отже дитина менше взаємодіє з навколишнім світом. Водночас, сприятливе тло підштовхує дитя до всебічного розвитку, роблячи його більш обізнаним і комунікабельним.

Д. Кассім та Ф. Д. Хутагалунг у своїй розвідці [16, с. 303] встановили, що соціально-економічний статус має відчутний вплив на формування соціальних вмінь у дітей дошкільного віку. Діти з вищим SES виявляють кращі соціальні навички, що акцентує увагу на необхідності забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від економічного стану їхніх сімей.

Освітнє середовище.

Педагогічні стратегії, рівень інклюзивності навчального закладу, взаємини

між учнями і вчителями значною мірою формують соціальні установки дитини. Сприятлива атмосфера у школі сприяє розвитку навичок співпраці, толерантності та активної громадянської позиції.

Р. Бернс у своїй праці [3] підкреслює, що школа є ключовим агентом соціалізації, де діти не лише здобувають знання, але й формують соціальні навички через взаємодію з однолітками та вчителями. Вона зазначає, що позитивне шкільне середовище сприяє розвитку відповідальності та громадянської активності у дітей.

Культурне середовище.

Норми, цінності та традиції суспільства, в якому виховується дитина, визначають зміст соціалізації. У мультикультурних суспільствах діти навчаються гнучкості мислення, повазі до різних поглядів і традицій. Натомість у замкнених, консервативних середовищах соціалізація може бути спрямована на збереження жорстких моделей поведінки.

К. Лойд і К. Гейтер, у своєму дослідженні [20], показали, що батьківські практики культурної соціалізації мають великий вплив на формування етнічної ідентичності та навички міжкультурного спілкування у дітей. Вони наголошують на важливості якнайшвидшого знайомства дітей з культурними звичаями, що сприяє вихованню толерантності та поваги до розмаїття.

Вплив засобів масової інформації та соціальних мереж.

В нинішніх обставинах медіа-простір вивиснується до статусу одного з головних інструментів соціалізації. Через телебачення, всесвітню мережу та соціальні платформи, діти переймають приклади поведінки, розуміння правил спілкування, підходи до життя. Такий вплив може мати як позитивний бік (розповсюдження ідей взаєморозуміння, взаємодопомоги), так і негативний (прояви агресії, спотворені уявлення про досягнення).

М. Хепберн підкреслює, що електронні медіа мають значний вплив на процес соціалізації дітей, формуючи їх погляди, стиль поведінки та розуміння навколишнього середовища. Вона наголошує на важливості критичного ставлення до споживання медійного контенту та розвитку медіаграмотності у

дітей [28, с.75].

Взаємодія внутрішніх і зовнішніх чинників

Ефективність процесу соціалізації є результатом не просто властивостей особистості чи оточення окремо, а їхньої складної взаємодії. Згідно з дослідженнями Л. Канєвської, справжній гармонійний розвиток дитини стає реальністю, коли внутрішні здібності дитини знаходять підтримку у відповідних, сприятливих зовнішніх обставинах [15].

Приміром, навіть надзвичайно обдарована дитина, вихована у середовищі емоційного відчуження та холодності, може стикнутися зі значними труднощами у формуванні міцних, довірливих взаємин з однолітками. І навпаки, емоційна підтримка, розуміння та прийняття з боку сім'ї та вихователів здатні компенсувати певні біологічні чи соціальні складнощі, заохочуючи активну участь у громадському житті.

Складнощі та ризики у процесі соціалізації дітей

Процес соціалізації - явище багатогранне та не завжди гладеньке. Він під впливом багатьох факторів, і в ньому нерідко виникають проблеми. Ці труднощі можуть затримувати або спотворювати розвиток особистості дитини в соціальному плані. Розуміння можливих перепон дозволяє вчасно виявити загрози та вжити необхідних профілактичних чи коригувальних дій.

Соціальна ізоляція

Однією з найактуальніших проблем є соціальна ізоляція дитини. Вона може з'являтися з різних причин: брак контактів з однолітками, вузький соціальний досвід в родині, порушення розвитку мовлення або особливості характеру. Діти, які зазнають ізоляції, часто мають труднощі з побудовою дружніх відносин, виявляють замкненість, непевність у собі, підвищену тривожність [4].

Коли ізоляція триває тривалий час, це здатне призвести до розвитку відчуття меншовартості, а також підвищити ймовірність формування девіантних моделей поведінки.

Конфлікт цінностей

Ще однією складною проблемою в процесі соціального розвитку є зіткнення цінностей, коли правила та вимоги, що виходять від різних сил, які впливають на соціалізацію (сім'ї, школи, друзів, інформаційного простору), не збігаються. Скажімо, коли вдома підтримують усталені цінності, а коло друзів накидає зовсім інші погляди, дитина може опинитися в стані внутрішньої розгубленості.

Згідно з дослідженнями О. Шеремета та С. Моїсеєнка, суперечність у нормах являє собою значну загрозу для формування міцної системи моральних принципів особистості. Науковці наголошують, що подібні розбіжності можуть спричинити формування двояких стандартів, нестабільної поведінки, ускладнень із самовизначенням та зменшення рівня соціальної адаптації підлітка. Це особливо шкідливо у підлітковому періоді, коли активно формується система цінностей, а особистість надзвичайно вразлива до зовнішніх впливів [31].

Негативний вплив середовища

Дитяче оточення визначає процес соціалізації. Знаходження в несприятливому соціальному середовищі (групи однолітків з відхиленнями у поведінці, сім'ї з асоціальними рисами, неблагополучні райони) суттєво збільшує ймовірність прийняття антигромадських зразків поведінки.

Згідно з роботами В. Канарського, девіантна поведінка серед неповнолітніх може проявлятися по-різному та відрізнятися за ступенем вираженості. Це обумовлено як впливом зовнішнього соціального контексту, так і індивідуальними рисами дитини. Автор наголошує, що негативне соціальне оточення здатне сприяти формуванню асоціальної поведінки, що ускладнює процес соціального розвитку дитини [14].

Несприятливий сімейний мікроклімат

Родина виступає ключовим чинником первинної соціалізації, отже, її емоційне підґрунтя відіграє визначальну роль. Присутність в сім'ї агресії, емоційної відстороненості, ігнорування потреб дитини або надмірного опікування може спровокувати у дитини розвиток тривожних станів, заниженої самооцінки чи агресивних проявів [6].

Несприятлива атмосфера в сім'ї нерідко призводить до дефіциту довіри до соціального середовища та виникнення труднощів у налагодженні міжособистісних відносин.

Психофізіологічні особливості розвитку

Діти, які мають особливості психофізіологічного розвитку, скажімо, з розладами аутистичного спектру, порушеннями слуху, мовлення або моторики, зіштовхуються з особливими перешкодами в процесі соціалізації. Їхня обмеженість у комунікації, а часом і труднощі в розпізнаванні соціальних знаків, вимагають створення специфічних умов задля ефективної інтеграції в групи однолітків.

К. Гольцберг у своєму дослідженні [10] підкреслює, що діти з порушеннями розвитку надзвичайно вразливі до впливу навколишнього середовища, і їхній успіх у соціальному становленні значною мірою визначається рівнем розуміння та підтримки з боку дорослих.

Профілактика і подолання труднощів

Попередження соціалізаційних труднощів потребує комплексного підходу.

В. Назаревич [23] підкреслює важливість таких заходів:

- Створення емоційно підтримуючого середовища в родині та навчальному закладі;
 - Розвиток емоційного інтелекту та навичок комунікації;
 - Раннє виявлення ознак соціальної ізоляції та відставання в розвитку соціальних навичок;
 - Підготовка педагогів до роботи з дітьми, що мають особливості розвитку
- Організація корекційних програм, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності та емоційної регуляції, є надзвичайно важливою для мінімізації ризиків соціальної дезадаптації.

1.2. Теоретичні підходи до розуміння аутизму та його впливу на соціальний розвиток дитини

Проблема аутизму була предметом пильної уваги дослідників протягом багатьох десятиліть. На сьогодні аутизм не сприймається як один-єдиний феномен, а як розлад аутистичного спектру (РАС), котрий об'єднує широкий діапазон симптомів і проявів різної інтенсивності. У науковій літературі зустрічається декілька ключових підходів до розуміння аутизму, кожен з яких розкриває різні грані цього явища.

Когнітивно-психологічний підхід до розуміння особливостей розвитку дітей із РАС

Когнітивно-психологічний напрямок відіграє ключову роль у розумінні сутності проблем соціальної взаємодії та комунікації у дітей з розладами аутистичного спектру (РАС). Головний акцент у цьому підході робиться на специфіці мислення, сприйняття та опрацювання інформації, яка відрізняє дітей з аутизмом від їхніх типово розвинених однолітків.

Нездатність формувати уявлення про внутрішній світ інших осіб зумовлює значні труднощі в соціальній взаємодії: діти з РАС відчують складнощі у налагодженні емоційного зв'язку, спільному зосередженні уваги, обміні почуттями, розшифровці натяків та невербальних знаків під час комунікації.

У межах когнітивного підходу сформульовано низку інших важливих моделей, що пояснюють особливості сприйняття і мислення у дітей із РАС:

- Слабка центральна когерентність полягає у тенденції до переважання деталізованого, фрагментарного сприйняття реальності при недостатньому інтегруванні окремих елементів у цілісні образи. Діти з РАС часто фіксують увагу на дрібних деталях, не помічаючи загального сенсу або контексту ситуації [35].
- Порушення виконавчих функцій стосуються труднощів у плануванні діяльності, когнітивній гнучкості, контролі імпульсивних реакцій та цілеспрямованому регулюванні поведінки. Такі особливості ускладнюють

адаптацію до змін у середовищі, виконання завдань, що вимагають багатокрокового мислення або переключення уваги [43].

Фріт [35] наголошувала, що через слабкість центральної когерентності діти з РАС можуть досягати успіху у вирішенні задач, де важливий аналіз окремих дрібниць. Водночас їм буває складно зрозуміти соціальні ситуації, які потребують поєднання даних про емоції, наміри й загальний контекст.

З іншого боку, Озонофф та колеги [43] продемонстрували, що розлади виконавчих функцій у дітей з РАС нерідко виражаються в ускладненнях з корегуванням стратегії поведінки в нових обставинах, негнучкості мислення, труднощах з проявом ініціативи та самоконтролем діяльності.

Всі ці когнітивні риси значною мірою зумовлюють труднощі, з якими стикаються діти з аутизмом під час соціальної адаптації. Діти з РАС нерідко не здатні інтуїтивно осягнути норми соціальної взаємодії, неспроможні передбачити відповіді оточуючих, що ускладнює процес встановлення дружніх зв'язків, участь у колективних видах діяльності, навчання у групах.

З позицій когнітивно-психологічного підходу, розвиток соціальних навичок у дітей із розладами аутистичного спектру потребує спеціалізованого навчання, спрямованого на:

- тренування розпізнавання емоцій за мімікою та інтонацією;
- формування умінь розуміти інтенції, мотивацію та точки зору інших людей;
- розвиток навичок планування, передбачення наслідків власних і чужих дій;
- навчання гнучкості мислення та адаптивних стратегій поведінки.

На основі цих принципів розробляються сучасні корекційні програми, що спрямовані на розвиток соціально-комунікативних навичок у дітей із аутизмом, з урахуванням їхніх когнітивних особливостей.

Поведінковий підхід до розуміння особливостей розвитку дітей із РАС Поведінковий підхід залишається одним із провідних напрямів у вивченні та корекції особливостей розвитку дітей із розладами аутистичного спектру (РАС). Основна увага цього підходу спрямована на спостережувану поведінку дитини, її формування, закріплення і модифікацію шляхом зовнішнього підкріплення.

Сучасні наукові розвідки засвідчують дієвість прикладного аналізу поведінки (ПАП/АВА) у взаємодії з дітьми з РАС. Зокрема, у системному огляді літератури, здійсненому М. Гітімоггадам із співавторами, вказано на сприяння ПАП у покращенні пізнавальних, мовленнєвих, суспільних та адаптивних навичок у дітей з аутизмом [36]. Додатково, дослідження, проведене Г. Ду, Ю. Го та В. Сю, продемонструвало суттєве покращення емоційних та соціальних навичок у дітей з РАС внаслідок програм ПАП, що підкреслює їх важливість як терапевтичного методу в умовах інституційного догляду [34].

Основні принципи поведінкового підходу

Поведінковий підхід базується на таких ключових принципах:

- Поведінка формується через набутий досвід. Дитина засвоює моделі поведінки, що дають позитивний результат, шляхом їхнього повторення.
- Соціально прийнятна поведінка потребує заохочення. Використання нагород, таких як похвала, подарунки чи емоційне заохочення, збільшує ймовірність того, що дитина повторить бажану модель поведінки.
- Небажану поведінку слід ігнорувати або коригувати. Відсутність позитивного підкріплення або запровадження відповідних наслідків сприяє зменшенню проявів небажаної поведінки.
- Поведінкові навички можна формувати поетапно. Складну поведінку розподіляють на послідовність простіших дій, які опановуються крок за кроком (метод ланцюжків).

Застосування поведінкового підходу у роботі з дітьми з РАС

Одним з найвідоміших практичних застосувань теорії поведінки у роботі з дітьми з аутизмом є Прикладний аналіз поведінки (ПАП), Ловаас у своїй праці [41, с.5] продемонстрував, що інтенсивні програми поведінкової терапії, засновані на принципах оперантного навчання, здатні суттєво поліпшити комунікативні, соціальні та адаптивні вміння у дітей з РАС. Він наголошував: «Раннє інтенсивне поведінкове втручання здатне змінити траєкторію розвитку дитини з аутизмом».

Методи, що використовуються у поведінкових програмах для дітей з

аутизмом, включають:

- Виховання соціальних вмінь шляхом позитивного заохочення. Скажімо, кожна спроба дитини подивитися в очі чи зробити просте завдання заохочується похвалою або улюбленою забавкою.
- Навчання комунікації з використанням поетапних вказівок. Складні соціальні дії розчленовуються на простіші кроки та засвоюються крок за кроком.
- Зменшення небажаної поведінки через свідоме ігнорування або корегуючі прийоми. Поведінкові терапевти вчать дітей альтернативним способам вираження почуттів та потреб.

Гуманістичний підхід до розуміння розвитку дітей із РАС

Сучасні течії в гуманістичній психології висувають на перший план необхідність формування середовища, яке сприяє самовираженню та розкриттю потенціалу кожної дитини, в тому числі й тих, що мають розлади аутистичного спектру (РАС). Ці напрями зосереджуються на людині як на активному учасникові власного життя, котрий здатен на усвідомлений вибір і несе відповідальність за власне становлення.

М. Вемайер у дослідженні [49, с.2] виділяє важливість розвитку самовизначення у дітей, котрі мають особливі освітні потреби. Він акцентує увагу на тому, що підтримка самостійності та допомога в прийнятті рішень дітьми позитивно впливає на їхній особистісний розвиток та адаптацію в соціумі.

Окрім того, Н. Роджерс, у своїй книзі [45], розширює думки К. Роджерса, знаного як засновник гуманістичної психології, підкреслюючи роль творчого вираження для емоційного й особистісного росту дітей. Вона наголошує, що застосування виражальних мистецтв в терапії допомагає розкрити внутрішні можливості дитини без примусу чи напору.

В роботі з дітьми з РАС, гуманістичний підхід стає надзвичайно важливим, адже він зосереджений на прийнятті дитини в її унікальності та створенні умов для розвитку її внутрішнього потенціалу.

Основні принципи гуманістичного підходу

1. Прийняття і безумовна позитивна увага

Сучасні напрямки в гуманістичній психології виділяють ключову роль умов, які стимулюють самовираження та реалізацію потенціалу кожної дитини, включаючи тих, хто має розлади аутистичного спектру (РАС). У таких підходах особистість сприймається як активний учасник, що наділений здатністю до усвідомленого вибору та бере відповідальність за свій власний шлях розвитку.

М. Вемайер у своєму дослідженні [49] акцентує увагу на важливості формування навичок самовизначення у дітей з особливими освітніми потребами. Він наголошує, що заохочення автономії та сприяння у прийнятті рішень самими дітьми є каталізатором їх особистісного розвитку та полегшує процес інтеграції в соціальне середовище.

2. Орієнтація на розвиток внутрішнього потенціалу

Крім того, Н. Роджерс, у своєму творі [45], спираючись на думки свого батька, засновника гуманістичної психології К. Роджерса, наголошує на значенні творчого самовираження для емоційного та особистісного росту дітей. Вона виділяє, що застосування експресивних мистецтв у терапії сприяє розкриттю внутрішніх можливостей дитини, уникаючи тиску чи примусу.

У випадку роботи з дітьми з РАС, гуманістичний підхід набуває особливої актуальності, адже він зосереджений на прийнятті дитини як унікальної особистості та створенні сприятливого середовища для розвитку її внутрішнього світу.

3. Індивідуалізація освітнього процесу.

Кожна дитина розглядається як унікальна особистість із власними потребами, можливостями і стилем навчання. У практиці роботи з дітьми з аутизмом це означає необхідність підлаштування методів взаємодії та навчання під конкретні інтереси і сильні сторони кожної дитини.

4. Створення сприятливого емоційного середовища.

Відкрите, підтримуюче середовище сприяє розвитку у дітей з РАС почуття безпеки, довіри і позитивної самооцінки, що є критично важливим для соціальної адаптації та навчання.

Застосування гуманістичних принципів у роботі з дітьми із РАС Гуманістичний підхід спрямований не на корекцію "неправильної" поведінки, а на розвиток сильних сторін дитини, розкриття її індивідуальності і формування довірливих стосунків з оточуючими.

Конкретні принципи роботи включають:

- Побудову стосунків на довірі та повазі. Дорослі не нав'язують дитині своїх стандартів, а підтримують її ініціативу, спрямовуючи розвиток через заохочення та співпрацю.
- Підтримку емоційного вираження. Дітям надається можливість вільно виражати свої почуття без страху осуду або покарання.
- Акцент на сильних сторонах. Виявлення і розвиток інтересів та здібностей дитини стає основою для побудови індивідуальної траєкторії розвитку.
- Фокус на внутрішню мотивацію. Гуманістичний підхід стимулює внутрішнє бажання дитини взаємодіяти, досліджувати світ і вчитися, а не зовнішню мотивацію через покарання чи винагороду.

1.3. Психолого-педагогічна характеристика дітей з розладами аутистичного спектру

Основні риси розвитку дітей з розладами аутистичного спектра (РАС)

Розлади аутистичного спектра (РАС) охоплюють велике розмаїття симптомів, що здатні суттєво відрізнятися за силою прояву, специфікою вираження та впливом на процес дорослішання дитини. Незважаючи на те, що кожен випадок індивідуальний, психолого-педагогічна характеристика дітей з РАС виявляє декілька спільних рис, які віддзеркалюють специфіку їхнього розвитку.

До основних особливостей належать:

- Затримка чи повна відсутність розвитку мовлення. Для багатьох дітей з аутизмом характерне суттєве запізнення у появі перших слів та висловів або навіть повна відсутність розвитку мовлення. Деякі діти можуть залишитися

невербальними протягом усього життя.

- Комуникативні особливості - одним із найпомітніших проявів РАС є порушення у розвитку мовлення та комунікації. Діти з аутизмом часто мають значні труднощі у засвоєнні та використанні мовних засобів для спілкування;
- Ехолалія - використання мови через повторення. Часто у дітей з РАС спостерігається повторення фраз чи слів, почутих від інших людей чи з медіа-джерел. Ехолалія може бути як негайною (відразу після почутого), так і відстроченою (через певний час).
- Буквальне сприйняття висловлювань. Діти з аутизмом розуміють мову надзвичайно дослівно, що ускладнює розуміння метафор, гумору, прихованих смислів та натяків.
- Відсутність ініціативи до діалогу. У більшості випадків спілкування дітей з РАС має інструментальний характер: вони звертаються до інших людей передусім для задоволення конкретних потреб (отримання предмету, допомоги тощо), а не для емоційного обміну або підтримки соціальної взаємодії.
- Труднощі у використанні невербальних засобів комунікації. Жести, міміка, зоровий контакт часто використовуються нетипово або взагалі відсутні. Це додатково ускладнює процес взаєморозуміння з соціальним оточенням.

Особливості соціальної взаємодії у дітей із розладами аутистичного спектру (РАС)

Однією з ключових сфер порушення у дітей із розладами аутистичного спектру є соціальна взаємодія. З раннього дитинства такі діти демонструють суттєві труднощі у встановленні і підтримці міжособистісних стосунків, що істотно впливає на їхню соціальну адаптацію та загальний розвиток.

Основні прояви порушень соціальної взаємодії:

- Обмежений інтерес до інших людей.

Багато дітей з аутизмом демонструють набагато слабший інтерес до соціальної взаємодії, аніж їхні однолітки. Вони можуть бути байдужими до оточення, не виявляти бажання контактувати, уникати спільних занять. У деяких випадках дитина може сприймати інших лише як інструмент для досягнення

власних потреб (наприклад, щоб отримати потрібну річ).

- Відсутність або нетипове реагування на соціальні сигнали.

Діти з РАС нерідко уникають зорового контакту, або ж не застосовують його з метою спілкування. Вони зазвичай мало реагують на усмішку, звернення на ім'я, жести чи зміни інтонації в мовленні співбесідника. Відсутність чи викривлення сприйняття невербальних сигналів ускладнює формування довірливих відносин, а також розуміння емоційного стану інших.

- Переважання індивідуальних видів діяльності над колективними.

У дітей з аутизмом переважають індивідуальні, відокремлені види діяльності: вони здатні тривалий час присвячувати себе улюбленій справі (скажімо, розглядати об'єкти, сортувати предмети, обертати колеса машинок), не виявляючи зацікавленості у спільній грі з однолітками. Навіть у присутності інших дітей дитина може лишатися емоційно відчуженою, демонструючи відсутність потреби у взаємодії.

- Нерозуміння соціальних правил і норм.

У багатьох дітей з РАС виникають труднощі з усвідомленням та використанням соціальних правил: правил гри, черговості у розмові, дотримання дистанції під час спілкування. Вони можуть реагувати імпульсивно, не беручи до уваги очікування оточуючих чи соціальний контекст ситуації. Це часто веде до нерозуміння або навіть відштовхування дитини від однолітків.

Навіть якщо дитина з РАС навчилася розпізнавати базові емоції (радість, сум, гнів), їй часто важко зрозуміти складні емоційні стани, такі як розчарування, співчуття чи сарказм.

Особливості поведінки та інтересів у дітей із розладами аутистичного спектру (РАС)

Поведінкові особливості дітей із розладами аутистичного спектру є ще однією визначальною характеристикою їхнього розвитку. Вони виявляються у стереотипних діях, ритуалізованій поведінці, обмеженості інтересів та нестандартній ігровій активності.

Основні поведінкові особливості:

- Рухові стереотипії.

У багатьох дітей з РАС виникають труднощі з усвідомленням та використанням соціальних правил: правил гри, черговості у розмові, дотримання дистанції під час спілкування. Вони можуть реагувати імпульсивно, не беручи до уваги очікування оточуючих чи соціальний контекст ситуації. Це часто веде до нерозуміння або навіть відштовхування дитини від однолітків.

- Ритуалізована поведінка і потреба у строгій послідовності подій.

Діти з РАС нерідко демонструють надзвичайну прив'язаність до чіткого розкладу, послідовності дій або незмінності оточення. Будь-які зміни у звичному: новий шлях до школи, перестановка меблів чи зміна черговості подій - здатні викликати сильне занепокоєння, розгубленість чи навіть агресивну поведінку. Ритуали, такі як вставати лише з певної сторони ліжка чи розкласти іграшки в суворому порядку, дають дітям відчуття передбачуваності та контролю над навколишнім середовищем.

- Обмеженість інтересів або фіксація на окремих предметах чи темах.

Інтереси дітей з аутизмом нерідко є зосередженими на певній сфері та вирізняються великою захопленістю. Скажімо, дитина може бути зацікавлена винятково потягами, мапами, астрономією або конкретними механізмами, демонструючи у цих областях значні обсяги знань, проте не виявляючи інтересу до звичних дитячих розваг чи соціального спілкування. Іноді захоплення можуть бути повторюваними та мати нав'язливий відтінок.

Додаткові поведінкові прояви:

- Резистентність до змін.

Діти з аутизмом можуть різко реагувати на навіть незначні зміни у середовищі, одязі або розкладі, демонструючи впертість, плач, істерики або відмову від участі в діяльності.

- Ігрові особливості.

Типові ігри, які передбачають уявну взаємодію або рольові елементи, часто недоступні або малорозвинені у дітей із РАС. Натомість вони можуть зосереджуватися на впорядкуванні предметів за кольором, розміром, будувати

однакові ряди або нескінченно крутити колеса машинок.

- Сенсорні особливості.

У багатьох дітей із аутизмом спостерігаються підвищена або знижена сенсорна чутливість. Вони можуть проявляти надмірний інтерес до певних звуків, текстур, візуальних візерунків або, навпаки, уникати певних тактильних чи слухових стимулів.

Особливості емоційно-вольової сфери дітей із розладами аутистичного спектру (РАС)

Одним із важливих аспектів розвитку дітей із розладами аутистичного спектру є специфіка емоційно-вольової сфери. Порушення в цій сфері істотно впливають на здатність до встановлення емоційних контактів, регуляцію поведінки та адаптацію до змін у навколишньому середовищі.

Основні особливості

- Труднощі у вираженні та розумінні емоцій.

Діти, які мають аутизм, часто виявляють звужений спектр емоційних проявів. Їхні реакції на радість, смуток, переляк або гнів можуть бути нечіткими, схожими одна на одну або ж нетиповими. Водночас, дитині важко розпізнати емоції інших людей, навіть коли вони виражені через очевидні невербальні сигнали (усмішка, плач, тембр голосу). Це негативно позначається на їхній здатності до емоційного реагування та ускладнює процес побудови стосунків з оточуючими.

- Низький рівень розвитку емпатії.

У дітей з розладом аутистичного спектру (РАС) часто спостерігається знижена здатність до емпатії. Вони можуть не розпізнавати, коли інша людина засмучена, розлючена або потребує підтримки. Внаслідок цього соціальні контакти нерідко виглядають формальними або неглибокими.

- Схильність до афективних вибухів.

Зміни в повсякденні, руйнація звичних ритуалів або неочікувані сенсорні подразники можуть викликати афективні вибухи - раптові спалахи гніву, плачу, криків чи бурхливої фізичної реакції. Ці емоційні прояви нерідко характеризуються імпульсивністю та виникають внаслідок труднощів дитини зі

швидким пристосуванням до нового або ефективним самоконтролем.

Додаткові спостереження:

- Труднощі у саморегуляції емоцій.

Діти з аутизмом часто не можуть самостійно впоратися зі стресом або емоційним напруженням, що призводить до затяжних станів тривожності або надмірної збудженості.

- Емоційна ригідність.

У поведінці дітей із РАС спостерігається тенденція до тривалого утримання одного емоційного стану: наприклад, дитина може довго залишатися пригніченою або надмірно збудженою навіть після усунення причини емоційного потрясіння.

- Зовнішня байдужість при внутрішньому напруженні.

Іноді дитина може зовні виглядати байдужою або спокійною, хоча внутрішньо переживає сильні емоції, які вона не в змозі виразити або адекватно передати.

Отже, специфіка емоційно-вольової сфери у дітей з розладами аутистичного спектру спричиняє складнощі в налагодженні міцних емоційних зв'язків, ускладнює розуміння емоцій інших, а також зумовлює схильність до емоційних спалахів, якщо стабільність навколишнього оточення порушується. Належна підтримка для таких дітей вимагає розвитку вмінь саморегуляції емоцій, навчання розпізнавати та висловлювати емоції, а також створення безпечного та передбачуваного простору.

Когнітивні особливості розвитку дітей із розладами аутистичного спектру (РАС)

Основні когнітивні особливості:

Нерівномірність розвитку пізнавальних процесів.

У дітей з РАС часто спостерігається значна нерівномірність у розвитку когнітивних функцій. Наприклад, вони можуть виявляти високий рівень розвитку деяких здібностей (як-от механічна пам'ять, навички лічби або зорове сприйняття) за наявності серйозних порушень інших функцій, таких як абстрактне мислення, планування чи соціальне передбачення.

Своєрідність мислення.

Мислення дітей, що мають розлади аутистичного спектру (РАС), переважно спрямоване на конкретні обставини. Вони краще сприймають та працюють з візуальними образами, аніж з абстрактними ідеями. Це стає перешкодою для розуміння метафор, аналогій, прихованих смислів слів, а також для вирішення задач, що вимагають гнучкого мислення та здатності до узагальнень.

Ці аспекти знайшли своє відображення у роботі Quill, K.A. [44, с.700], де дослідниця наголошує на значущості візуальних підказок та чітко організованих підходах у навчанні дітей з аутизмом.

Крім того, у дослідженні Dennis, M., Lazenby, A., & Lockyer, L. [33, с.47] було виявлено, що діти з РАС стикаються з труднощами у використанні абстрактної та контекстуальної мови, що негативно впливає на їхні соціальні взаємини.

Схильність до фрагментарного сприйняття інформації.

У відповідності до теорії "слабкої центральної когерентності" [35]. Діти РАС фокусуються на окремих деталях об'єктів або ситуацій, втрачаючи загальну картину. Це призводить до труднощів у розумінні контексту і цілісного аналізу подій.

Додаткові аспекти когнітивних особливостей:

- Особливості уваги.

У дітей, що мають аутизм, можливі ускладнення як з фокусуванням на поставленому завданні, так і з гнучким перемиканням цієї уваги. Нерідко трапляється або надмірна зосередженість на предметах, що викликають інтерес, або ж втрата концентрації у нових чи стресових умовах.

- Особливості пам'яті.

Діти з РАС здатні демонструвати вражаючу механічну пам'ять - запам'ятовувати великі обсяги фактів, дат, шляхів, порядку дій. Разом з тим, вони можуть стикатися зі складнощами в розумінні та узагальненні інформації, що потребує логічного аналізу чи побудови комплексних взаємозв'язків.

- Труднощі у навчанні через особливості когнітивної переробки інформації.

Традиційні способи викладання нерідко виявляються недостатньо дієвими для дітей з РАС, адже не беруть до уваги особливості сприйняття інформації: потребу у візуалізації, повторюваності, поетапному опануванні матеріалу у доступних для дитини формах.

- Фіксація на певних темах або завданнях.

Деякі діти можуть демонструвати надзвичайну зосередженість на одній темі чи навичці, що призводить до формування вузькоспеціалізованих знань або навичок на шкоду ширшому когнітивному розвитку.

Отже, когнітивні аспекти розвитку дітей з розладами аутистичного спектру характеризуються як збереженими чи навіть розвиненими навичками в певних областях, так і значними труднощами в царинах абстрактного мислення, гнучкості когнітивної діяльності, узагальнення та пристосування до навчання. Ефективна корекційно-розвивальна діяльність має брати до уваги індивідуальні особливості: як сильні, так і слабкі сторони кожної дитини, та базуватися на принципах поступовості, наочності та врахування інтересів дитини.

Сенсорна чутливість дітей із РАС

Діти з аутизмом часто мають специфічні особливості обробки сенсорної інформації, які можуть проявлятися як у вигляді гіперчутливості, так і гіпочутливості до різних сенсорних стимулів.

Основні сенсорні прояви:

- Гіперчутливість до сенсорних стимулів.

Діти з РАС часто відчують надмірну чутливість до деяких стимулів: інтенсивного світла, гучних чи різких звуків, а також дотику до певних текстур. Ці подразники здатні викликати дискомфорт, занепокоєння, бажання уникнути контакту або навіть емоційні реакції. Наприклад, деякі малюки закривають вуха, коли чують звуки від електроприладів, або ж уникають дотику до вовняних матеріалів.

- Гіпочутливість до фізичних стимулів.

Інша група дітей може демонструвати меншу чутливість до болю, низьких чи

високих температур або інших фізичних відчуттів. Це збільшує ризик отримання травм, адже дитина здатна реагувати невідповідно на небезпечні обставини.

- Сенсорні уникнення або сенсорний пошук.

У відповідь на сенсорні особливості можуть виникати дві протилежні тенденції: уникнення подразників або, навпаки, активний пошук певних сенсорних відчуттів. Деякі діти прагнуть часто торкатися певних поверхонь, слухати специфічні звуки або спостерігати за обертальними об'єктами.

Значення сенсорних порушень:

Як підкреслює Т. Грандін у [37, с.58], порушення сенсорної системи значно перешкоджають дітям з РАС контактувати з оточенням та відчувати його як безпечне та зрозуміле. Нехтування сенсорними потребами в освітньому процесі може спричинити погіршення поведінки, втрату зацікавленості до навчання та проблеми з емоційним пристосуванням.

Психологічні аспекти розвитку дітей із РАС

Особливості психологічного розвитку дітей із розладами аутистичного спектру охоплюють порушення у формуванні базових психічних функцій та специфічні тенденції особистісного становлення.

Основні психологічні характеристики

- Порушення імітаційної діяльності.

Діти з розладами аутистичного спектру (РАС) часто стикаються з труднощами у самостійному контролюванні власної поведінки, згідно з соціальними правилами та особливостями конкретного моменту. Їм може бути складно стримувати себе, вони бувають надто імпульсивними, або ж фіксуються на певних заняттях.

- Дефіцит спонтанної гри та творчої активності.

Звичайні сюжетно-рольові ігри, в яких діти виконують конкретні суспільні ролі (лікар, продавець, будівельник), або не проводяться взагалі, або надто клішовані. Уява, що потребує креативності, у таких дітей розвивається повільно і, як правило, є вузькою.

- Труднощі із саморегуляцією поведінки.

Діти з РАС стикаються з труднощами у самостійному контролі своєї поведінки,

щоб відповідати соціальним правилам та особливостям оточення. Це виражається у труднощах з самовладанням, схильності до раптових вчинків або повторюваності певних дій.

- Фрагментарність мислення.

Мислення дітей з аутизмом часто вирізняється уривчастістю та зосередженістю на деталях. Дитина може фіксуватись на певних складових певного моменту, втрачаючи з виду цілісну картину. Це може ставити перешкоди у навчанні, ускладнюючи розуміння комплексних задач та побудову причинно-наслідкових зв'язків.

Педагогічні особливості роботи з дітьми із розладами аутистичного спектру (РАС)

Робота вчителів з дітьми, що мають розлади аутистичного спектру (РАС), потребує специфічного підходу, котрий базується на ґрунтовному розумінні особливостей їхнього розвитку. Ключовими принципами організації навчально-виховного процесу є індивідуалізація, структурованість, передбачуваність і емоційна безпека освітнього простору.

Основні педагогічні стратегії

- Створення чіткої, зрозумілої структури занять.

Діти з аутизмом потребують ясно окреслених меж та послідовності в будь-якій діяльності. Заняття мусять мати передбачуваний старт, розвиток і завершення. Впровадження ритуалів, фіксованої структури уроку та повторюваних поведінкових моделей сприяє створенню у дитини відчуття безпеки й зменшує тривожність.

- Використання візуальних розкладів, карток і підказок.

Візуальні підказки значно спрощують розуміння інструкцій та порядку виконання дій. Покрокові інструкції у формі малюнків, фото чи піктограм допомагають дитині зорієнтуватися у часі та навколишньому середовищі, що дозволяє ефективніше планувати власну активність.

- Надання інструкцій у простій, конкретній формі.

Інструкції слід викладати гранично зрозуміло, лаконічно та предметно. Складні

завдання, що містять багато етапів, поділяються на прості кроки, з деталізацією кожного з них. Варто уникати абстракцій, метафор чи двозначностей, які можуть викликати труднощі у розумінні дитиною.

- Використання інтересів дитини як мотиваційної основи для навчання.

Залучення до освітнього процесу тем чи об'єктів, що захоплюють дитину, суттєво підносить її зацікавленість та активність. Скажімо, якщо дитина обожає потяги, на базі цього захоплення можна вибудовувати математичні головоломки, заняття з читання чи соціальні історії.

- Поступове розширення діапазону поведінки через позитивне підкріплення.

У ході взаємодії з людиною необхідно регулярно заохочувати кожен позитивний вияв нової або бажаної поведінки. Підкріплення може бути різним: як у вигляді матеріальної винагороди (подарунок, улюблена забавка), так і в формі соціальної підтримки (усмішка, похвала, обійми), поступово зміщуючи акцент ззовні всередину, формуючи внутрішню мотивацію.

Адаптація освітнього середовища

Освітній процес має реагувати на сенсорні потреби дитини з особливою увагою. Необхідно зменшити вплив чинників, що здатні спричинити сенсорне перевантаження або психологічний дискомфорт: гучні звуки, надмірно яскраве освітлення, непотрібні подразники в учбовому просторі.

Важливо створити середовище:

- З чіткими просторовими межами;
- З прогнозованою структурою подій;
- З можливістю використання альтернативних форм комунікації.

Особливу увагу потрібно приділяти формуванню позитивної атмосфери, де дитина відчуватиме прийняття, підтримку і розуміння своїх потреб.

Використання спеціалізованих методик

Сучасна педагогічна практика пропонує низку ефективних методик роботи з дітьми із РАС:

1. Метод ТЕАССН Програма структурованого навчання, що поєднує використання візуальної підтримки, чіткої організації середовища і адаптації

навчальних завдань до рівня розвитку дитини.

2. Система альтернативної комунікації PECS). Методика, що навчає дітей використовувати обмін картками із зображеннями для вираження своїх бажань, потреб і емоцій. Ефективно застосовується для розвитку базових комунікативних навичок у невербальних дітей або дітей із суттєвими мовленнєвими труднощами.
3. Інтегративні програми розвитку комунікації та соціальної взаємодії. Такі програми спрямовані на розвиток емоційної чутливості, навичок спільної уваги, вміння працювати у парі або групі, розуміння соціальних ролей і правил.

Емоційна сфера дітей з розладами аутистичного спектру відзначається специфічними особливостями, що вирізняють їхній емоційний розвиток. Відхилення в цій сфері суттєво впливають на здатність до налагодження соціальних зв'язків, активної участі у спільних заняттях та формування міжособистісних відносин.

Основні особливості емоційного розвитку:

Затруднене розпізнавання та вираження емоцій.

Діти з аутизмом нерідко стикаються зі складнощами у розпізнаванні та вираженні емоцій. Вони можуть не демонструвати звичайних реакцій на ситуації, які зазвичай викликають емоційний відгук у нейротипових дітей (наприклад, не радіти подарункові або не боятися реальної небезпеки). Інколи емоційна відповідь є відстроченою, надлишковою або виражається у формі, незвичній для оточення.

Обмежений емоційний репертуар.

У дітей з розладами аутистичного спектру зазвичай обмежене розпізнавання та вираження емоцій, зводяться переважно до базових — веселощів, переляку, люті. Водночас їм складно розпізнавати або розуміти комплексні емоційні стани, наприклад, співчуття, гордість, засмучення чи вдячність. Це обмеження позначається на якості емоційного досвіду та здатності до емпатійних взаємин.

Складність у розумінні емоцій інших людей.

Одним з найважчих випробувань для дітей з РАС стає розпізнавання емоцій інших людей. Вони можуть не помічати невербальні знаки, такі як вирази обличчя, тон голосу або рухи тіла, що суттєво ускладнює спілкування з іншими. Часто діти не усвідомлюють, що інші можуть мати власні почуття та цілі, які можуть відрізнятися від їхніх власних.

Педагогічні стратегії розвитку емоційної сфери:

У педагогічній практиці важливо спрямовувати роботу на формування та розвиток емоційних навичок:

- Навчання розпізнаванню емоцій за допомогою візуальних матеріалів.
Використання карток із зображеннями емоцій, ігор на розпізнавання міміки, спеціальних вправ допомагає дітям поступово засвоїти базові емоційні стани.
- Моделювання емоційних ситуацій.
Проведення рольових ігор, створення ситуаційних задач і обговорення почуттів героїв дозволяють дітям навчатися розуміти, що у різних ситуаціях люди можуть переживати різні емоції.
- Використання соціальних історій та візуальних інструкцій.
Соціальні історії (короткі оповідання про типові життєві ситуації) допомагають пояснити дитині, які емоції можуть виникати у різних контекстах і як можна на них реагувати.
- Розвиток емоційного словника.
Систематичне введення слів, що позначають емоції, їхнє пояснення і використання у повсякденному спілкуванні дозволяє поступово розширювати емоційний репертуар дитини.
- Заохочення невербальних способів вираження емоцій. Малювання, музика, театралізовані ігри є важливими каналами для розвитку емоційної експресії у дітей, які мають труднощі з вербальним вираженням почуттів.

Індивідуальні особливості розвитку дітей із розладами аутистичного спектру (РАС)

Однією з ключових ознак розладів аутистичного спектру є велика індивідуальна відмінність у виявах. Не існує двох однакових дітей з РАС: спектр

включає як дітей із важкими порушеннями комунікації та інтелектуального розвитку, так і дітей з високофункціональним аутизмом, які виявляють значні когнітивні здібності.

Висновки до першого розділу:

У першому розділі дипломної роботи було розглянуто соціалізацію дітей як складний, багаторівневий процес, що охоплює широкий спектр психолого-педагогічних, соціальних та культурних чинників. Особлива увага приділялася особливостям соціалізації дітей з розладами аутистичного спектра (РАС), які потребують специфічних умов навчання, виховання та психологічної підтримки.

Соціалізація як багатофакторний процес не може бути зведена лише до передачі знань чи засвоєння соціальних ролей. У сучасних підходах, зокрема в працях Д. Гарріс, Д. Мортімер, І. Бежа, соціалізація розглядається як динамічна взаємодія між індивідом та соціальним середовищем, де важливу роль відіграють як мікросоціальні впливи (родина, однолітки), так і макросоціальні (культура, інституції, ЗМІ). Особливе значення має той факт, що формування соціальної компетентності залежить не лише від зовнішніх умов, а й від внутрішніх характеристик дитини - її темпераменту, емоційного інтелекту, здатності до рефлексії, когнітивного стилю тощо.

У випадку дітей з РАС цей процес ускладнюється через специфічні нейропсихологічні особливості. Як зазначають Т. Грандін, Quill K., Dennis M. та інші дослідники, типовими бар'єрами для соціалізації є труднощі з абстрактним мисленням, сенсорна гіперчутливість, порушення виконавчих функцій та обмежені можливості соціальної комунікації. Такі діти часто краще сприймають конкретну, візуалізовану інформацію, а отже, потребують структурованого, чіткого навчального середовища, яке враховує їхні потреби у сенсорній безпеці та передбачуваності.

З огляду на це, надзвичайно важливим є індивідуалізований підхід до кожної дитини. Це означає, що педагогічні та соціальні стратегії мають враховувати не лише діагноз, але й унікальні сильні сторони, інтереси, темп розвитку, комунікативний стиль дитини. Наприклад, впровадження методів

прикладного аналізу поведінки (АВА), які були обґрунтовані в роботах І. Ловааса, та інших, довели свою ефективність у розвитку соціальних, мовленнєвих та адаптивних навичок у дітей з аутизмом.

Разом з тим, дослідження М. Вемайєра показують, що розвиток автономії, навичок самовизначення та прийняття рішень також є ключовими аспектами соціалізації. Вони дозволяють дитині з особливими освітніми потребами брати активну участь у власному житті, що є основою для формування позитивної ідентичності.

Також варто зазначити, що соціалізація дітей з РАС потребує тісної взаємодії між родиною, школою та фахівцями (психологами, педагогами, логопедами тощо). Адже саме узгодженість дій усіх учасників освітнього процесу створює можливість для максимальної реалізації потенціалу дитини. Наявність конфліктів між очікуваннями родини та вимогами інституцій може призводити до дезадаптації та регресу у розвитку.

Таким чином, можна зробити висновок, що соціалізація дитини з РАС є не лише індивідуальним, а й соціальним завданням, яке вимагає системного підходу, врахування контексту, гнучкості, поваги до особистості дитини та постійного професійного вдосконалення спеціалістів. Успішна соціалізація можлива лише за умови, що дитина не лише "пристосовується" до суспільства, а й знаходить у ньому своє місце, зберігаючи власну ідентичність.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

2.1. Вибірка дослідження та опис використаних психодіагностичних методик

Умови проведення дослідження з дітьми

Для успішного здійснення емпіричного дослідження соціалізації дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) необхідно створити спеціальні умови, які враховують особливі потреби таких дітей. Умови проведення дослідження було ретельно сплановано та організовано з метою забезпечення максимально комфортної, безпечної та підтримуючої атмосфери для дітей-учасників. Кожен аспект - від фізичного середовища до етичних норм - відігравав важливу роль у зниженні тривожності дітей і унаочненні достовірних результатів.

Дослідження проводилося в спокійному, спеціально обладнаному приміщенні, пристосованому для роботи з дітьми з РАС. Кімната була відокремлена від зайвих шумів та сторонніх подразників, забезпечувалася тиха атмосфера. Інтер'єр витримано в нейтральних, заспокійливих тонах; освітлення м'яке, не надто яскраве, щоб не дратувати чутливий зір дітей. У приміщенні мінімізовано відволікаючі стимули: відсутні гучні звуки, миготливі пристрої чи велике скупчення яскравих предметів. Натомість були присутні структуровані зони для різних видів діяльності (ігрова зона, місце для малювання, куточок для відпочинку), що допомагає дітям орієнтуватися в просторі та почуватися впевненіше.

Регламент занять (тривалість і частота). Заняття для дітей проводилися за чітко визначеним розкладом, аби забезпечити структуру і передбачуваність - фактори, які є важливими для дітей з аутизмом. Тривалість одного заняття становила 30-45 хвилин, залежно від індивідуальних можливостей уваги і стану дитини. Досвід роботи з дітьми з РАС показує, що приблизно півгодини

активної взаємодії - це оптимальний час, протягом якого дитина здатна продуктивно залучатися до завдань, не перевтомлюючись і не втрачаючи інтерес. За сприятливих обставин (висока мотивація, стабільна увага, спокійний емоційний стан) тривалість могла бути подовжена до 40–45 хвилин, але не більше, щоб уникнути перенавантаження. Частота занять становила 2 рази на тиждень. Такий режим дозволяв з одного боку забезпечити регулярність і наступність (діти не встигали забувати набуті навички між сесіями), а з іншого - не перенасичувати дитину заняттями щодня. Інтервал у кілька днів між сесіями давав можливість дитині відпочити, а також закріпити отриманий досвід у природних умовах повсякдення. Заняття проводилися в одні й ті самі дні тижня та години, що вводило елемент рутини і передбачуваності.

Опис використаних методик дослідження

У процесі вивчення особливостей соціалізації дітей із розладами аутистичного спектру (РАС) було обрано низку методик, що забезпечили багатовимірне вивчення соціальної поведінки, емоційної сфери та адаптивних можливостей учасників.

1. Методика систематичного спостереження за соціальною взаємодією Мета: виявлення рівня спонтанної соціальної активності дитини, її ініціативності у контактах та реактивності на соціальні стимули.

Процедура: Спостереження проводилося у кількох форматах: під час вільної гри, у структурованих групових завданнях та при індивідуальній взаємодії з дослідником або ровесниками. Було зафіксовано:

- частоту й ініціативність звернень до інших;
- реакції на соціальні стимули;
- тривалість та якість спільної діяльності;
- емоційну залученість у процесі взаємодії.

Оцінювання: результати кодовано за п'ятибальною шкалою, де 5 балів відповідали високій соціальній активності, а 1 бал - повній соціальній ізоляції.

2. Тест на розпізнавання емоційних станів

Мета: оцінити здатність дітей розпізнавати базові емоції інших людей на основі невербальних ознак.

Процедура: Учасникам демонстрували фотозображення облич із вираженими базовими емоціями (радість, сум, гнів, страх тощо) і пропонували визначити емоцію. При труднощах застосовували допоміжні запитання для підтримки розуміння.

Оцінювання:

- 2 бали - правильна відповідь без підказок;
- 1 бал - правильна відповідь після допоміжного запитання;
- 0 балів - неправильна відповідь або відмова від відповіді.

3. Анкета соціальної адаптації

Мета: комплексно оцінити рівень соціальної інтеграції дитини у родинному, освітньому та груповому середовищах.

Процедура: Анкетування проводилося серед батьків і педагогів. Анкета містила 15 тверджень щодо:

- дотримання правил поведінки;
- ініціативності у спілкуванні;
- емоційної стабільності;
- способів вирішення конфліктних ситуацій.

Оцінювання: Кожне твердження оцінювалось за трибальною шкалою: "завжди" (2 бали), "іноді" (1 бал), "ніколи" (0 балів).

4. Методика соціометричного аналізу

Мета: виявити соціометричний статус дитини в групі однолітків, визначити рівень прийняття, відторгнення та особливості міжособистісної взаємодії.

Процедура: Дітям пропонувалося обрати однолітків, з якими вони хотіли б або не хотіли б працювати разом (наприклад, виконувати завдання чи грати в ігри). Питання формувалися у доступній віковій формі:

- "З ким із дітей ти хотів(ла) б гратися?"
- "З ким із дітей ти не хотів(ла) б гратися?"

Кожен учасник мав назвати до трьох імен у кожному запитанні. Вибір фіксувався в таблиці для подальшого підрахунку кількості позитивних та негативних виборів.

Оцінювання:

- Визначався індекс соціометричного статусу: різниця між кількістю позитивних і негативних виборів.
- Діти класифікувалися на групи: "лідери" (високий позитивний рейтинг), "прийняті", "ігноровані", "відторгнуті".
- Дані візуалізувалися у вигляді соціограм для кращого розуміння структури групової взаємодії.

5. Карта соціальної взаємодії

Мета: дослідити особливості міжособистісної взаємодії дитини у груповому середовищі, виявити частоту, ініціативність і типи контактів з однолітками.

Процедура: Спостереження за дитиною проводилося впродовж трьох днів у природних умовах її взаємодії з іншими дітьми (під час ігор, занять, прогулянок). Фіксувались усі форми соціального контакту - як ініційовані дитиною, так і реакції на ініціативу інших.

Заповнювалася індивідуальна карта, де відображалися:

- частота ініціативних контактів;
- характер взаємодії (співпраця, конфлікт, уникнення);
- емоційна реакція дитини на спілкування (позитивна, нейтральна, негативна).

Оцінювання:

- Контакти класифікувалися за якістю (продуктивні, нейтральні, деструктивні).
- Визначався рівень соціальної активності (високий, середній, низький).
- Результати аналізувались для виявлення загальної стратегії поведінки дитини в соціумі.

Характеристика вибірки учасників дослідження

Організація емпіричного дослідження соціалізації дітей із розладами

аутистичного спектру (РАС) передбачала ретельний підбір вибірки відповідно до критеріїв репрезентативності та цільового спрямування дослідження.

Формування вибірки здійснювалося серед дітей, які перебували на комплексному психолого-педагогічному супроводі у Чорнобильській спеціалізованій лікарні. Загальна кількість учасників склала 50 дітей, що відповідає вимогам до мінімальної кількості для проведення якісного кількісного та якісного аналізу.

Структура вибірки:



Рисунок 2.1 - Структура вибірки за статтю серед дітей із РАС (5-10 років)

Стать: 32 хлопчики (64%) і 18 дівчаток (36%), що узгоджується із загальними тенденціями поширеності РАС, де спостерігається переважання хлопчиків над дівчатками у співвідношенні приблизно 4:1.

Вікова категорія учасників варіювалася у межах від 5 до 10 років із середнім показником віку 7,2 роки, що дозволяє охопити критичний період розвитку базових комунікативних та соціальних навичок.

Розподіл учасників за віком дозволив сформувати три підгрупи:

- Перша підгрупа (5–6 років) - 15 дітей;
- Друга підгрупа (7–8 років) - 20 дітей;
- Третя підгрупа (9–10 років) - 15 дітей.



Рисунок 2.2 - Розподіл учасників за віковими підгрупами

Роль батьків у дослідницькому процесі: Активна участь батьків була важливою умовою організації дослідження. Вони не лише допомагали підготувати дитину до участі у спостереженні (адаптація до нових умов, формування почуття безпеки), а й надавали цінну інформацію про особливості поведінки, інтереси, сенсорні реакції та попередній досвід соціальної взаємодії дитини. Таке залучення відповідало принципу екологічної валідності, оскільки дозволяло врахувати реальні умови розвитку та соціалізації учасників.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження соціалізації дітей із розладами аутистичного спектру

За результатами спостереження за соціальною взаємодією було встановлено суттєві індивідуальні відмінності в рівні соціальної активності дітей з РАС.

Загальні результати виглядали так:

Таблиця 2.1 - Результати спостереження за соціальної взаємодії

Рівень взаємодії	Кількість дітей	Відсоток (%)
Активне встановлення контактів	10	20%
Переважно позитивне реагування	15	30%
Епізодичні контакти за ініціативою дорослого	15	30%
Мінімальна взаємодія	7	14%
Повна соціальна ізоляція	3	6%



Рисунок 2.3 - Результати рівня соціальної взаємодії дітей із РАС

- Тільки 20% дітей активно ініціювали спілкування з однолітками чи дорослими.
- Більшість дітей 60% встановлювали контакт або за ініціативою дорослого, або дуже вибірково.
- 6% дітей залишалися ізольованими протягом усього періоду спостереження, що свідчить про наявність глибоких бар'єрів для соціальної взаємодії.

Важливим аспектом соціальної адаптації дітей є їхнє соціальне прийняття в колективі та здатність вибудовувати міжособистісні стосунки. Для оцінки цього аспекту використовується методика соціометричного аналізу, розроблена та вдосконалена Д. Джонсоном у праці [40]. Вона дозволяє визначити статус дитини в групі однолітків, виявити лідерів, ізольованих дітей та тих, хто має

конфліктні стосунки.

Методика передбачає проведення опитування, під час якого діти відповідають на запитання щодо своїх уподобань у спілкуванні з іншими. Наприклад, їм пропонується вибрати тих, з ким вони хотіли б гратися, співпрацювати або проводити час разом. За підсумками опитування формується соціограма — графічне зображення соціальних зв'язків, яке наочно демонструє структуру взаємодії в групі.

Результати соціометричного аналізу представлені у вигляді категорій:

1. Лідери - діти, які отримали найбільшу кількість виборів серед однолітків.
2. Популярні - діти, яких обирають багато, але не на рівні лідерів.
3. Прийняті - діти, яких обирають на середньому рівні.
4. Ізольовані - діти, які отримали мало або взагалі не отримали виборів.
5. Відторгнені - діти, яких однолітки уникають.

За результатами проведеного соціометричного аналізу серед 50 дітей були отримані наступні дані:

Таблиця 2.2 - Результати соціометричного аналізу

Категорія	Кількість дітей	Відсоток (%)
Лідери	8	16%
Популярні	12	24%
Прийняті	15	30%
Ізольовані	10	20%
Відторгнені	5	10%

Розподіл соціометричних категорій серед дітей

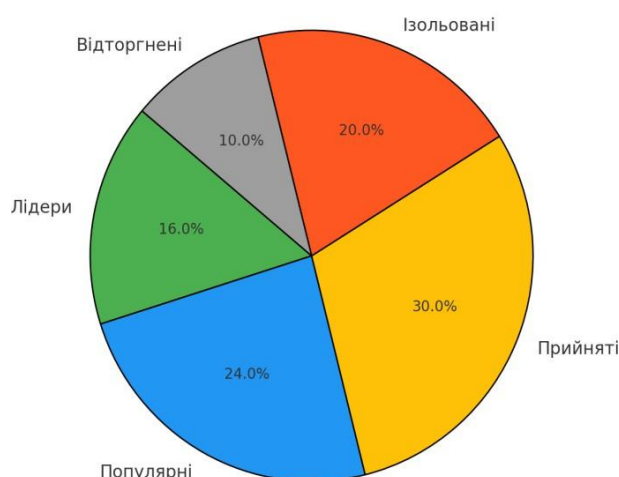


Рисунок 2.4 - Результати розподілу соціометричних категорій серед дітей

- 16% - дітей у групі є лідерами, що свідчить про їхню активну соціальну позицію та високий рівень комунікативних навичок.
- 24% - популярні серед однолітків, мають достатню кількість соціальних контактів і користуються довірою.
- 30% - прийняті, мають середній рівень взаємодії, однак не проявляють яскраво виражених лідерських якостей.
- 20% - дітей є ізольованими, що може свідчити про труднощі в налагодженні контактів і певну соціальну замкнутість.
- 10% - відторгнені, вони потребують додаткової уваги та підтримки для успішної інтеграції в колектив.

Отримані результати підтверджують, що соціометричний аналіз є ефективним інструментом для виявлення соціальних взаємозв'язків та оцінки рівня соціальної інтеграції дітей у групі. Ці дані можуть бути основою для розробки корекційних програм, спрямованих на покращення соціальної адаптації дітей з труднощами у взаємодії з однолітками.

Методика "Карта соціальної взаємодії" дозволяє визначити характер та інтенсивність соціальної взаємодії між дітьми. Вона спрямована на виявлення частоти контактів, їх якості та взаємного сприйняття серед дітей у колективі.

Методика базується на спостереженні та фіксації контактів між дітьми в

процесі спільної діяльності. Результати оформлюються у вигляді карти, де вказується кількість взаємодій кожної дитини з іншими, їх ініціатива, частота та емоційна забарвленість контактів.

Таблиця 2.3 - Результати карти соціальної взаємодії

Рівень взаємодії	Кількість дітей	Відсоток (%)
Високий рівень взаємодії	14	28%
Середній рівень взаємодії	20	40%
Низький рівень взаємодії	12	24%
Відсутність взаємодії	4	8%

Розподіл рівнів соціальної взаємодії серед дітей

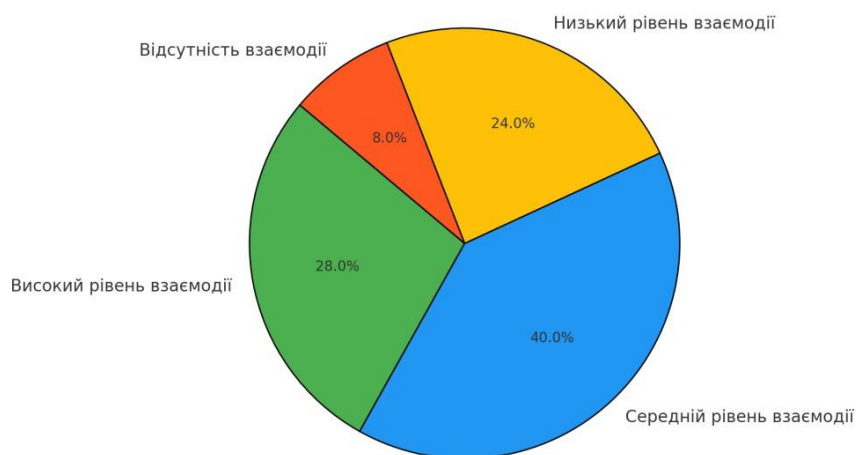


Рисунок 2.5 - Результати розподілу рівня соціальної взаємодії серед дітей

- 28% дітей мають високий рівень соціальної взаємодії, що свідчить про хороші комунікативні навички та активність у групі.
- 40% дітей мають середній рівень взаємодії, вони контактують з іншими, але не завжди ініціюють спілкування.
- 24% демонструють низький рівень контактів, що може вказувати на труднощі у спілкуванні або замкнутість.
- 8% дітей взагалі не взаємодіють з іншими, що потребує спеціальної корекційної роботи для розвитку комунікативних навичок.

За результатами проведеного тесту на розпізнавання емоцій отримані наступні дані:

Таблиця 2.4 - Результати тесту на розпізнавання емоцій

Рівень розпізнавання емоцій	Кількість дітей	Відсоток (%)
Правильне розпізнавання без підказок	15	30%
Часткове розпізнавання з допоміжними питаннями	20	40%
Неможливість розпізнати емоції	15	30%

Результати тестування на розпізнавання емоцій у дітей з РАС
(за методикою Hobson, "Emotion and Autism", 1993)



Рисунок 2.6 - Результати тестування на розпізнавання емоцій у дітей з РАС

- Лише 30% дітей змогли правильно ідентифікувати емоції без будь-якої допомоги.
- 40% дітей частково впоралися із завданням після додаткових пояснень і допоміжних питань.
- 30% дітей не змогли розпізнати базові емоції навіть після підказок.

Ці результати свідчать про серйозні труднощі у сфері емоційної компетентності дітей з аутизмом, що підтверджує дані зарубіжних досліджень Hobson С. [38] де відзначається обмежена здатність дітей з РАС до емоційної емпатії.

Анкета соціальної адаптації, заповнена батьками та педагогами дітей-учасників дослідження, дозволила отримати об'єктивну інформацію про рівень сформованості соціальних навичок у повсякденному середовищі.

Загальні результати оцінювання виглядали наступним чином:

Таблиця 2.5 - Результати анкетування соціальної адаптації

Рівень соціальної адаптації	Кількість дітей	Відсоток (%)
Високий рівень	5	10%
Середній рівень	30	60%
Низький рівень	15	30%

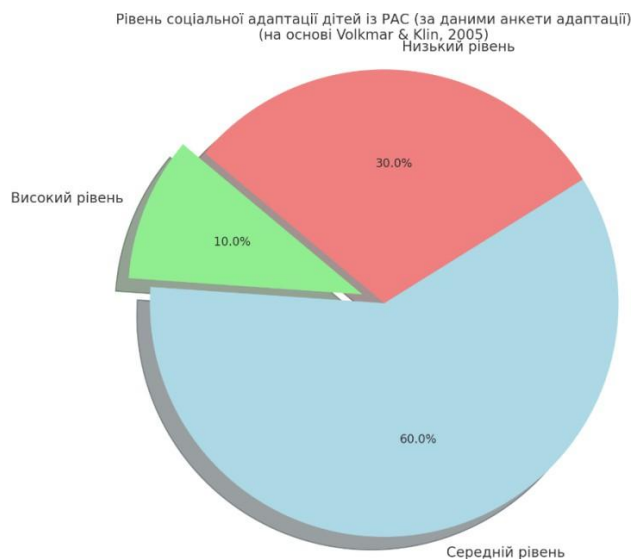


Рисунок 2.7 - Результати анкетування соціальної адаптації

Лише 10% дітей демонстрували високий рівень соціальної адаптації: вільно взаємодіяли з однолітками, легко пристосовувалися до нових ситуацій, розуміли соціальні норми.

60% дітей мали середній рівень адаптації: потребували допомоги дорослого для встановлення контактів, часто обмежувалися знайомими сценаріями спілкування.

30% дітей проявляли низький рівень адаптації: уникали контактів, не розуміли правил колективної гри, мали виражені труднощі у нових соціальних умовах.

Ці результати є типовими для дітей із РАС і узгоджуються з даними досліджень Volkmar, F., & Klin, A. (де зазначається, що переважна більшість дітей з аутизмом мають середні або низькі показники соціальної інтеграції без

спеціалізованої підтримки [48].

Представлена "кореляційна плеяда" візуалізує взаємозв'язки між різними психологічними показниками, ймовірно, виміряними у досліджуваній групі. Кола на діаграмі представляють окремі змінні, а лінії, що їх з'єднують, позначають кореляційні зв'язки. Тип ліній (суцільні або пунктирні) зазвичай вказують на силу та напрямок кореляції (позитивна/негативна).

Зазвичай, суцільні лінії вказують на позитивну кореляцію, тобто - збільшення однієї змінної супроводжується збільшенням іншої; пунктирні лінії вказують на негативну кореляцію - при збільшенні однієї змінної, інша зменшується; відсутність лінії у свою чергу означає відсутність статистично значимої кореляції.

Соціометричний статус: Цей показник має зв'язок з рівнем взаємодії та соціальною адаптацією, маючи при цьому значеннями 0,64* та 0,81**. Соціометричний статус зазвичай вказує на те, наскільки людина подобається чи не подобається своїм одноліткам. В цьому випадку ми маємо середній та високий рівні зв'язків, що означає достатній вплив на один одного.

Розпізнавання емоцій: цей параметр корелює з рівнем взаємодії, картою взаємодії, а також із соціальною адаптацією, маючи при цьому такі значення як: 0,18, 0,72** та 0,39. Отримані значення показують, що вплив є достатньо вагомим, а точніше: слабким, помірним та сильним.

Карта взаємодії: окрім того, що ця шкала корелює з розпізнаванням емоцій, вона також має не значний вплив, слабкий рівень, із соціальною адаптацією (0,16).

Соціальна адаптація: цей показник окрім того, що має зв'язки із соціометричним статусом, картою взаємодій та розпізнавання емоцій, має також значущий вплив на рівень взаємодії (0,65*) - середній.

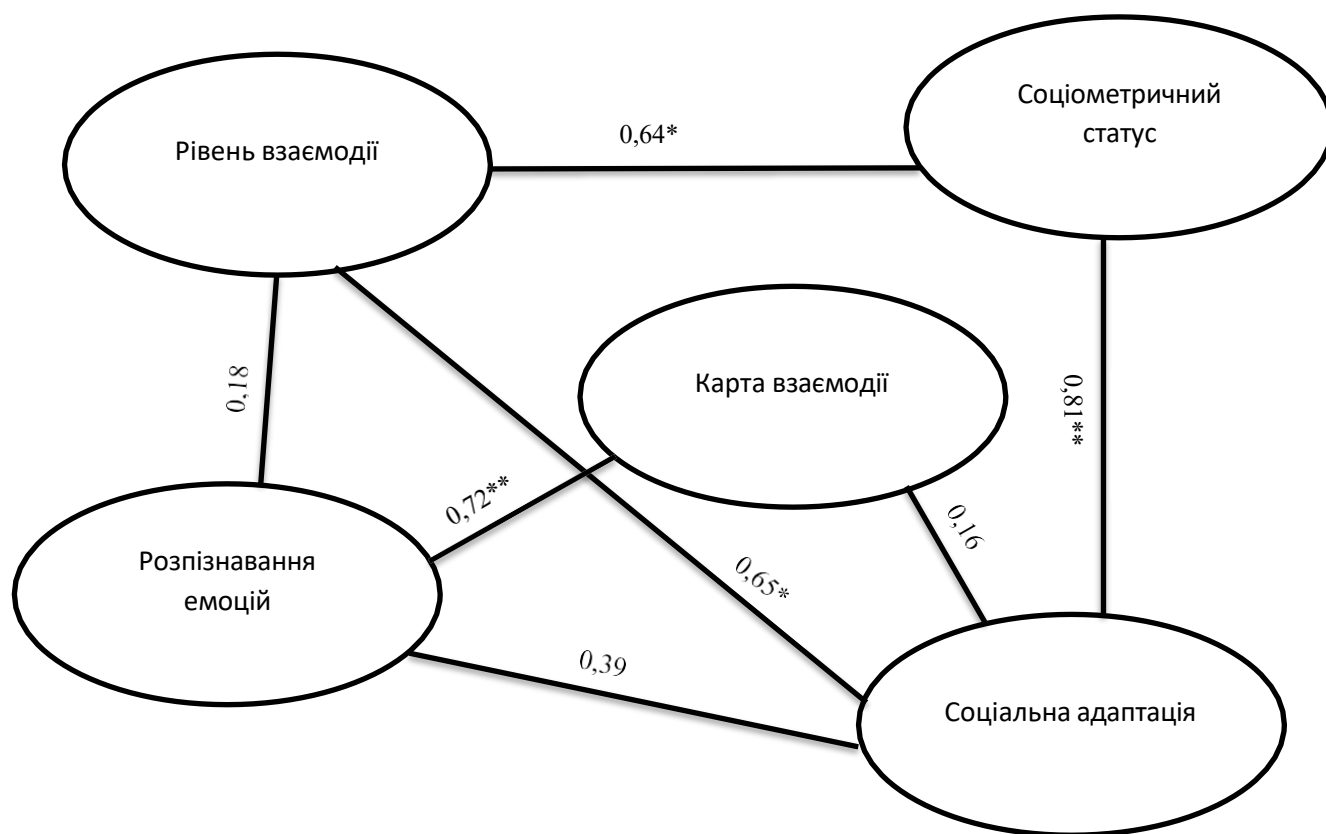


Рисунок 2.8 - Кореляційна плеяда

Висновки до другого розділу

Проведене емпіричне дослідження соціалізації дітей із розладами аутистичного спектру (РАС) дозволило всебічно охарактеризувати рівень їх соціальної взаємодії, емоційного сприйняття, адаптаційного потенціалу та факторів, що визначають успішність інтеграції у соціальне середовище.

Аналіз результатів спостереження засвідчив низький рівень спонтанної соціальної ініціативи в більшості дітей із РАС. Понад половина учасників демонстрували епізодичну або мінімальну взаємодію з однолітками, що переважно активізувалась лише за ініціативи дорослого. Частина дітей залишалась повністю соціально ізольованою.

Дані тестування емоційної чутливості виявили труднощі у розпізнаванні негативних емоцій. Лише третина дітей правильно визначила емоції без підказок. Це ще раз підтверджує недостатній розвиток невербальної комунікації та емоційної сфери, а також наявність асиметрії у сприйнятті емоційного контенту (краще розпізнавання позитивних емоцій порівняно з негативними).

Анкетування батьків та педагогів засвідчило, що високий рівень соціальної адаптації притаманний лише незначній частині дітей. Основні проблеми полягали у труднощах самостійного ініціювання соціальних контактів, дотриманні правил поведінки, схильності до стереотипного реагування.

Віковий аналіз показав позитивну динаміку з віком, однак і у старших дітей залишалися значущі бар'єри у сфері комунікації. Ключовим предиктором ефективної соціалізації виявився рівень мовленнєвого розвитку: вербальні діти мали вищі показники за всіма параметрами. Водночас наявність мовлення не гарантувала глибокого емоційного контакту, оскільки воно часто виконувало інструментальну, а не комунікативну функцію.

Отримані результати підкреслюють необхідність:

1. Раннього виявлення соціальних деформацій.
2. Індивідуалізації корекційного втручання з урахуванням віку, мовленнєвих і когнітивних особливостей.
3. Включення батьків до програм підтримки.
4. Використання альтернативних засобів комунікації.
5. Створення сприятливого середовища для формування позитивного досвіду взаємодії.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що процес соціалізації дітей із РАС не відбувається автоматично внаслідок природного дозрівання, а потребує системного, професійно організованого супроводу. Основною метою корекційної роботи має бути розвиток емоційно-соціальної компетентності як фундаменту успішної інтеграції у суспільство.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило поглибити розуміння особливостей соціалізації дітей з розладами аутичного спектра (РАС) в умовах шкільного середовища, виявити основні труднощі, що супроводжують цей процес, а також визначити шляхи психологічної підтримки педагогів і батьків у забезпеченні ефективної соціальної адаптації таких дітей.

На основі виконаних теоретичних і емпіричних завдань дослідження можна зробити такі узагальнені висновки:

1. Теоретико-методологічні основи дослідження

У процесі аналізу наукових джерел було встановлено, що поняття «соціалізація» в контексті дитячого розвитку трактується як процес засвоєння соціальних норм, ролей, моделей поведінки, необхідних для повноцінного функціонування в суспільстві. Для дітей із РАС цей процес ускладнений через специфіку їх когнітивного, емоційного й мовленнєвого розвитку. Поняття «соціальні навички» розглядається як комплекс поведінкових патернів, що забезпечують ефективну взаємодію з іншими. У дітей з аутизмом формування цих навичок значно ускладнене через дефіцити в сприйнятті невербальних сигналів, труднощі в комунікації та низький рівень ініціативної взаємодії. Аналіз терміну «розлади аутичного спектра» показав, що це гетерогенна група нейророзвиткових порушень, які характеризуються труднощами соціальної комунікації та стереотипними видами поведінки. Особливості соціалізації при РАС варіюються залежно від рівня функціонування, інтелектуального розвитку та віку дитини.

2. Основні підходи до розуміння труднощів соціалізації дітей з РАС

У науковій літературі виділяються кілька підходів до пояснення труднощів соціалізації у дітей з РАС:

Когнітивно-поведінковий підхід акцентує увагу на дефіциті теорії розуму (тобто здатності розуміти наміри, емоції й думки інших), що ускладнює соціальну взаємодію. Сенсомоторний підхід вказує на порушення сенсорної інтеграції як причину уникнення соціальних контактів. Психоаналітичний підхід

розглядає труднощі соціалізації як результат глибших порушень афективного зв'язку з оточенням. Гуманістичний підхід підкреслює важливість створення сприятливого середовища для прояву потенціалу дитини з РАС. На практиці найчастіше використовується інтегративна модель, що враховує поєднання біологічних, психологічних та соціальних чинників.

3. Психологічні чинники, що впливають на соціалізацію

Визначено низку психологічних чинників, які впливають на успішність соціалізації дітей з РАС:

Рівень мовленнєвого розвитку: чим краще розвинене мовлення, тим вищі шанси на встановлення контактів.

Емоційна регуляція: діти, здатні виражати та розпізнавати емоції, мають більше шансів бути прийнятими у групі.

Саморегуляція та імпульсивність: здатність контролювати свою поведінку позитивно корелює із соціальними навичками.

Наявність підтримки з боку дорослих та позитивний стиль виховання: чутливі, інклюзивно налаштовані дорослі значно полегшують процес соціалізації.

Також важливу роль відіграє освітнє середовище - ступінь інклюзивності, підготовка педагогів, рівень розуміння специфіки РАС у колективі.

4. Емпіричне дослідження соціалізованості дітей з РАС

Проведене емпіричне дослідження дозволило виявити наступне:

Існує позитивна залежність між віком дитини та рівнем її соціальної адаптації. Старші діти з РАС, як правило, демонструють кращі навички ініціювання взаємодії та розуміння соціальних сигналів. Рівень мовленнєвого розвитку має безпосередній вплив на здатність до розпізнавання емоцій, ініціювання діалогу та участі у колективних іграх. Частота соціальних контактів у шкільному середовищі значно зростає за наявності системної підтримки з боку педагогів та участі дитини в спільних навчальних і позаурочних активностях. Отримані результати підтверджують гіпотезу дослідження: з підвищенням віку й розвитком мовлення у дітей з РАС покращуються соціальні навички, зростає

адаптованість до колективу.

5. Рекомендації для педагогів і батьків

На основі аналізу теоретичних положень та результатів емпіричного дослідження сформульовано низку практичних рекомендацій:

Для педагогів:

Використовувати візуальні інструкції та соціальні історії як інструменти навчання соціальним правилам. Формувати безпечне, передбачуване середовище з чіткими правилами взаємодії. Проводити інтерактивні заняття, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту та співпраці. Розвивати командний підхід між педагогами, психологами та асистентами.

Для батьків:

Сприяти формуванню соціальних навичок у домашньому середовищі: грати в рольові ігри, заохочувати участь у гуртках. Забезпечувати стабільний розпорядок дня та емоційну підтримку. Бути послідовними у вихованні, стимулювати спроби ініціативи, навіть якщо вони невдалі. Особливу увагу варто приділяти співпраці школи та родини - саме такий підхід дає змогу створити єдиний простір розвитку дитини.

Підсумовуючи, слід зазначити, що соціалізація дітей з РАС є складним і багатовимірним процесом, що потребує індивідуального підходу, раннього втручання та тісної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Результати дослідження не лише підтверджують актуальність теми, а й відкривають перспективи для подальших наукових розвідок у напрямку інклюзивної освіти, адаптивної педагогіки та психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бек А. Т. Cognitive Therapy for Depression: Theoretical Reflection and Personal Thinkings // Psychology & Society. 2019. Т. 75, № 1. С. 90–100. URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/enpis/article/view/1022>
2. Бех І. Д. Виховання особистості: особистісно орієнтований підхід. Київ, 2003. 112 с.
3. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей. Київ, 2017. С. 275–276.
4. Бернс Р. Розвиток Я-концепції та виховання. Київ, 1986. 45 с.
5. Гольцберг К. Аутизм: посібник для батьків і педагогів. Київ, 2020. 178 с.
6. Євтушенко Д. Психологічні детермінанти поведінкових девіацій. Київ, 2024. 27 с.
7. Канєвська Л. В. Соціалізація особистості: сучасні підходи. Київ, 2015.
8. Кулагіна І. Ю. Психологія розвитку дитини. Київ, 2020. 45 с.
9. Назаревич В. Актуальні питання соціалізації підлітків. Львів, 2020. 119 с.
10. Савченко З. О. Виховання і розвиток особистості в умовах сучасної школи. Київ, 2016. 44 с.
11. Чепурна О. Соціалізація дітей у сучасному освітньому середовищі. Київ, 2021. 68 с.
12. Шеремета О. О., Моїсеєнко С. О. Проблема конфліктності підлітків. Харків, 2019. 21 с.
13. Alexander J.C. The Meanings of Social Life: A Cultural Sociology. New York, 2003. 312 p.
14. American Psychological Association. Understanding Depression in Teens. Washington, 2022. URL: <https://www.apa.org/topics/depression/teens>
15. Beck A.T., Alford B.A. Depression: Causes and Treatment. 2nd ed. Philadelphia, 2009. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2009-05809-000>
16. Bloch M., Landers-Weisenberger A., Kelmendi B. et al. A systematic review: antipsychotic augmentation with treatment refractory obsessive-compulsive disorder;

Molecular Psychiatry. 2006. Vol. 11. URL:

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16585942/>

17. Bosch J., Wilbert J. The impact of social comparison processes on self-evaluation of performance, self-concept, and task interest. Berlin, 2023. 215 p.
18. Bruner J. Child's Talk: Learning to Use Language. Oxford, 1983. 60 p.
19. Burns B. Teaching, Learning and Assessment. London, 2003. 34 p.
20. Burns R. Child, Family, School, Community: Socialization and Support. Boston, 2016. 46 p.
21. Charon J.M. Symbolic Interactionism: An Introduction, An Interpretation, An Integration. New York, 2009. 28 p.
22. Connell R. Masculinities. Berkeley, 1995. 71 p.
23. Dennis M., Lazenby A.L., Lockyer L. Inferential language in high-function children with autism. Toronto, 2001. 47 p.
24. Du G., Guo Y., Xu W. Effectiveness of Applied Behavior Analysis in Children with Autism. Shanghai, 2024. 89 p.
25. Edwards A. Being an Expert Professional Practitioner: The Relational Turn in Expertise. London, 2010. 281 p.
26. Englander Katz J. Guiding Children's Social and Emotional Development: A Reflective Approach. New York, 2010. 183 p.
27. Frith U. Weak Central Coherence Theory. Oxford, 1989. 307 p.
28. Gitimoghaddam M. et al. Applied Behavior Analysis in Children and Youth with Autism Spectrum Disorders. Tehran, 2022. 128 p.
29. Grandin T. Thinking in Pictures. New York, 2010. 58 p.
30. Harris J.R. The Nurture Assumption. New York, 1998. 52 p.
31. Hepburn M.A. The Power of the Electronic Media in the Socialization of Young Americans. Washington, 1999. 75 p.
32. Hobson C. Autism and the Development of Mind. London, 1993. 34 p.
33. Johnson D. Sociometric Techniques in Modern Education. Boston, 2019. 207 p.
34. Jussim S. The Growth of Reflection in Children. London, 1985. 174 p.

35. Kassim D., Hutagalung F.D. Socioeconomic Status (SES) Differences in Preschoolers' Social Skills. Kuala Lumpur, 2019. P. 303.
36. Kay C. The Mental and Social Life of Babies. Cambridge, 1982. P. 54.
37. Kochanska G. Children's conscience and self-regulation. Chicago, 2002. 83 p.
38. Liu H., Kvintova J., Vachova L. Parents' social comparisons and adolescent self-esteem. Brno, 2025. 78 p.
39. Lloyd C., Gaytor K. Cultural Socialization in Childhood. London, 2018. 87 p.
40. Lovaas O.I. Teaching Developmentally Disabled Children: The ME Book. Austin, 1981. 59 p.
41. Lu Q., Liu Q. Challenging long-held beliefs about eye contact in autistic children. Beijing, 2005. 105 p.
42. Mortimer J.T. Handbook of the Life Course. New York, 2003. 93 p.
43. Ozonoff S. et al. Executive Dysfunction Theory. San Francisco, 1991. 124 p.
44. Petrides K., Furnham A. Trait Emotional Intelligence. London, 2001. P. 425–448.
45. Quill K.A. Instructional Considerations for Young Children with Autism. Baltimore, 1997. 700 p.
46. Rogers N. The Creative Connection: Expressive Arts as Healing. Palo Alto, 1993. 75 p.
47. Rothbart M.K. Temperament and the Development of Competence and Motivation. New York, 2004. P. 184.
48. Schweizer F., Padberg F. Academic Motivation and Social Integration. Munich, 2020. 105 p.
49. Shen X. et al. Frontiers in Psychology. Beijing, 2022. 206 p.
50. Stetsenko A. The Transformative Mind. New York, 2017. 206 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 2.6 – Кореляційна таблиця

	Спостереження за взаємодією	Соціометричний статус	Карта взаємодії	Розпізнавання емоцій	Соціальна адаптація
Спостереження за Взаємодією	1	0,64588133	0,069885656	0,189177769	0,654653671
Соціометричний статус	0,645881335	1	- 0,114401079	0,112610654	0,816496581
Карта взаємодії	0,069885656	-0,1144011	1	- 0,71933239	0,160128154
Розпізнавання емоцій	0,189177769	0,11261065	0,719332387	1	0,394055203
Соціальна адаптація	0,654653671	0,81649658	0,160128154	0,394055203	1

Методика «Тест на розпізнавання емоційних станів»

Мета: Оцінити здатність дітей розпізнавати базові емоції інших людей на основі невербальних ознак.

Процедура проведення: Дітям демонстрували фотозображення облич з вираженими базовими емоціями:

- радість,
- сум,
- гнів,
- страх,
- подив,
- огида.

Дитині пропонувалося визначити, яку емоцію зображено на фото.

У разі утруднень застосовувалися допоміжні запитання (пояснення, навідні уточнення), щоб допомогти дитині зорієнтуватися у виборі відповіді.

Система оцінювання:

- **2 бали** — правильна відповідь без допоміжних запитань.
- **1 бал** — правильна відповідь після допоміжного запитання.
- **0 балів** — неправильна відповідь або відмова від відповіді.

Обробка та інтерпретація результатів:

Обраховується загальна сума балів за всі емоції.

Рівень сформованості навичок розпізнавання емоцій визначається за сумарною шкалою (приклад розподілу):

Рівень розпізнавання емоцій Сума балів (залежить від кількості завдань)

Високий рівень	80% і більше від максимально можливої суми
Середній рівень	50–79% від максимально можливої суми
Низький рівень	Менше 50%

Методика «Соціометричний аналіз»

Мета: Виявити соціометричний статус дитини в групі однолітків, визначити рівень прийняття, відторгнення та особливості міжособистісної взаємодії.

Процедура проведення: Дітям пропонувалося обрати однолітків, з якими вони хотіли б або не хотіли б взаємодіяти у спільній діяльності (ігри, завдання, проєкти).

Формулювання запитань адаптувалися до вікових особливостей дітей:

- «З ким із дітей ти хотів(ла) б гратися (працювати разом)?»
- «З ким із дітей ти не хотів(ла) б гратися (працювати разом)?»

Дитина мала назвати до трьох імен у кожному запитанні. Усі вибори фіксувалися у спеціальній таблиці для подальшої обробки.

Система оцінювання:

- Обчислюється кількість позитивних та негативних виборів для кожної дитини.
- Розраховується індекс соціометричного статусу:

Індекс = кількість позитивних виборів - кількість негативних виборів.

Обробка та інтерпретація результатів:

На основі індексу соціометричного статусу діти класифікуються у групи:

Таблиця 2.7 - Групи соціометричного статусу

Група	Характеристика
Лідери	Найбільша кількість позитивних виборів
Прийняті	Достатня кількість позитивних виборів, відсутність значних негативних
Ігноровані	Мінімальна кількість як позитивних, так і негативних виборів
Відторгнуті	Більшість негативних виборів

Методика «Анкета соціальної адаптації» (повний опис із твердженнями)

Мета: Комплексна оцінка рівня соціальної інтеграції дитини у родинному,

освітньому та груповому середовищах.

Процедура проведення: Анкетування проводиться серед батьків та педагогів.

Учасники заповнюють анкету самостійно, обираючи відповідь на кожне твердження.

Анкета для оцінювання:

1. Дитина легко вступає у контакт з іншими дітьми.
2. Дитина охоче бере участь у спільних іграх та заходах.
3. Дитина дотримується встановлених правил поведінки.
4. Дитина спокійно реагує на нові завдання та зміни.
5. Дитина проявляє ініціативу у спілкуванні з однолітками.
6. Дитина вміє висловлювати свої думки словами.
7. Дитина самостійно вирішує конфлікти без агресії.
8. Дитина вміє просити допомоги у дорослих або ровесників.
9. Дитина демонструє емоційну стабільність у різних ситуаціях.
10. Дитина вміє контролювати свої імпульсивні реакції.
11. Дитина демонструє толерантність до чужої думки.
12. Дитина уникає конфліктів або швидко їх вирішує.
13. Дитина відкрито ділиться своїми переживаннями з дорослими.
14. Дитина має друзів серед однолітків.
15. Дитина зазвичай дотримується домовленостей.

Система оцінювання:

Варіант відповіді Бали

Завжди 2

Іноді 1

Ніколи 0

Обробка та інтерпретація результатів:

- Максимальна кількість балів: 30.
- Рівень соціальної адаптації визначається за сумарною шкалою:

Рівень соціальної адаптації	Сума балів
• Високий	24–30
• Середній	15–23
• Низький	0–14

Методика «Карта соціальної взаємодії»

Мета: Дослідити особливості міжособистісної взаємодії дитини у груповому середовищі, виявити частоту, ініціативність і типи контактів з однолітками.

Процедура проведення:

Спостереження за дитиною проводилось у природних для неї умовах - під час:

- ігор;
- занять;
- прогулянок;
- побутової діяльності в колективі.

Тривалість спостереження становила три дні. Під час кожного епізоду фіксувалися:

- самостійно ініційовані дитиною контакти;
- реакції на ініціативу інших дітей;
- характер контактів;
- емоційна реакція дитини на спілкування.

Результати записувалися у спеціальну індивідуальну карту спостереження.

Оцінювані параметри:

- Частота ініціативних контактів.
- Характер взаємодії:
 - співпраця,
 - конфлікт,
 - уникнення.
- Емоційна реакція дитини:
 - позитивна,

- нейтральна,
- негативна.

Система оцінювання:

Класифікація контактів за якістю:

Тип контактів	Характеристика
Продуктивні	Активна співпраця, взаємна зацікавленість
Нейтральні	Поверхневі, короткі, ситуативні контакти
Деструктивні	Конфлікти, агресивні чи унікальні реакції

Рівень соціальної активності:

Рівень активності	Оцінка
Високий	Велика кількість ініціативних і продуктивних контактів
Середній	Помірна активність з переважанням нейтральних контактів
Низький	Невелика кількість контактів, переважно деструктивних або уникання

Обробка та інтерпретація результатів:

Проводиться кількісний та якісний аналіз поведінкових проявів, що дозволяє визначити:

- соціальну стратегію дитини;
- ступінь її включеності у групову взаємодію;
- емоційну комфортність у колективі.



Рисунок 2.9 - Тест на розпізнання емоційних станів