**Cherednichenko, N. V., & Tentser, L. V.** (2019). Content and organization of speech therapy for overcoming dysgraphia in junior schoolchildren in correctional and inclusive education settings. *Topical Issues of Correctional Education: Collection of Scientific Papers of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko*, Issue 13, pp. 312–324. **8. Shvalyuk, T. M.** (2013). Formation of complex syntactic constructions in older preschool children with severe speech disorders: Abstract of PhD thesis in Pedagogical Sciences: 13.00.03 / Shvalyuk Tetiana Mykolaivna. Kyiv, 18 p. **9. Sheremet, M. K.** (2019). Formation of a child's personality in the conditions of modern social development: socio-pedagogical, psychological, correctional and medical aspects. *Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference* (pp. 43–48). Poltava, Ukraine. **10. Yakovenko, A. O.** (2017). Correctional and speech therapy program for developing school readiness in senior preschool children. *Vytoky Pedagogichnoi Maisternosti*, (20), 251–256.

**MATYUSHCHENKO I, DIPTAN O. METHOD FOR OVERCOMING DYSGRAPHIA IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS.**

The article addresses current issues related to overcoming dysgraphia in primary school children. Dysgraphia is viewed as a partial specific writing disorder that manifests in persistent errors not caused by insufficient mastery of grammatical norms or the intellectual development of the student. The paper analyzes the main causes and forms of dysgraphia—acoustic, articulatory-acoustic, agrammatic, optical, and motor—which are most commonly observed in the early stages of education.

The author proposes an effective method of corrective and developmental work based on the principles of step-by-step speech development, individual approach, and the integration of speech therapy, psychological-pedagogical, and linguistic techniques. Considerable attention is given to the use of game-based techniques, elements of art therapy, logorhythmics, as well as the development of phonemic hearing, spatial orientation, and fine motor skills.

The significance of interdisciplinary cooperation between the speech therapist, primary school teacher, and parents is emphasized as essential for achieving stable results in addressing manifestations of dysgraphia. The practical value of the study lies in the development of a set of exercises and didactic materials that can be implemented in the correctional practice of educational institutions.

The results confirm the effectiveness of a systematic approach to the formation of correct writing skills in children with written language disorders.

*Keywords:* dysgraphia, primary school, written language, correction, speech therapy, phonemic hearing, methodology, motor skills, speech disorders, exercise.

**DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.48.16**
**УДК 376 -056.2:37.091.26**

***І.М. Орленко***
***irinaorlenko901@gmail.com***
***https//orcid.org/ 0000-0002-6322-0217***

## ІННОВАЦІЙНІ ПРОЄКТИВНІ МЕТОДИКИ В СПЕЦІАЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ: ДІАГНОСТИКА СОЦІАЛЬНОГО СТАТУСУ ДИТИНИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

*У статті представлено результати дослідження соціального статусу дітей в інклюзивному середовищі за допомогою авторської проєктивної методики «Кораблик». Проаналізовано особливості міжособистісних стосунків, емоційного фону та уявлень дітей про підтримку. Встановлено, що методика має значний діагностичний і терапевтичний потенціал. Вона дозволяє виявити рівень довіри, типи емоційного реагування, лідерські якості, уявлення про значущих осіб і підтримку в кризових ситуаціях. Використання символічних образів сприяє налагодженню терапевтичного діалогу з дитиною. Результати мають практичне значення для шкільних психологів, логопедів, фахівців ІРЦ та педагогів інклюзивних класів. Перспективним є вивчення динаміки показників протягом навчального року для оцінки ефективності корекційного впливу*

*Ключові слова: інклюзія, діагностика, соціальний статус, діти з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічний супровід.*

**Постановка проблеми.** Освіта є фундаментальною складовою людського розвитку, що визначає якість життя, стан здоров'я та соціальний добробут. У сучасному світі все більшого значення набуває не лише доступність освіти, а й забезпечення її справедливості та рівності для всіх учасників освітнього процесу. Ці принципи передбачають, що жодні особисті чи соціальні обставини не повинні обмежувати можливості людини на реалізацію свого потенціалу. Йдеться не лише про формальне визнання права

на освіту, а й про створення таких умов, за яких кожен учень — незалежно від його індивідуальних потреб — отримує рівнозначне ставлення та якісну підтримку.

З часу ухвалення Саламанкської декларації (ЮНЕСКО, 1994) концепція інклюзивної освіти набула статусу ключового напряму розвитку освітньої політики, особливо у країнах із високим рівнем доходу. Як зазначає Європейське агентство з особливих потреб та інклюзивної освіти, ефективна інклюзія потребує не лише структурних змін у системі освіти, а й перегляду підходів до підготовки педагогів, які мають володіти відповідними компетентностями та дотримуватись етичних принципів.

У центрі уваги сучасної інклюзивної практики — активне залучення всіх дітей до навчального процесу, їхня видимість, підтримка та участь на рівних правах. Це дозволяє формувати освітнє середовище, у якому кожна дитина має можливість досягти успіху та відчути себе повноправним членом шкільної спільноти. Проте реальна реалізація цих принципів залишається складним завданням, яке потребує послідовних кроків, міжвідомчої взаємодії та зміни суспільного світогляду. Інклюзія в освіті — це не лише декларація, а передусім дієвий процес, що має втілюватися у повсякденній педагогічній практиці.

І сьогодні, дієва інклюзивна освіта вимагає нових підходів до психолого-педагогічної діагностики, що враховують як індивідуальні особливості розвитку дитини, так і соціальний контекст її перебування в освітньому середовищі. Успішна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами (ООП) залежить не лише від адаптації навчального процесу, а й від рівня прийняття дитини з боку однолітків, її соціального статусу в групі та якості міжособистісної взаємодії. Саме тому важливим завданням спеціальної педагогіки є своєчасне виявлення труднощів у соціальній адаптації та розробка індивідуальних стратегій психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі.

**Аналіз сучасних досліджень і публікацій**. Сучасні підходи до формування інклюзивного освітнього середовища передбачають не лише забезпечення фізичного доступу до навчання для дітей з особливими освітніми потребами, а й створення психологічно безпечної, соціально відкритої атмосфери в учнівському колективі. Проєктивні методики, зокрема ті, що створені спеціально для застосування в інклюзивному контексті, мають особливий потенціал для вивчення емоційного стану дитини, її уявлень про себе та інших, а також прихованих конфліктів або соціальної ізоляції.

У контексті інклюзивної освіти, Д. Прохоренко, в своїх розвідках підкреслив критичну необхідність своєчасної діагностики соціального статусу дітей з особливими освітніми потребами, що травмовані воєнними подіями. Оскільки саме соціальна ізоляція, зниження рівня прийняття в колективі та порушення емоційних зв'язків можуть посилювати наслідки травматичного досвіду.

Проблему системної діагностики, моніторингу динаміки розвитку дитини та впровадження корекційно-розвивальних програм відповідно до специфіки порушень досліджували Г. Соколова і Ю. Кравець (2023). Їх розробка присвячена інтегрованій підтримці учасників освітнього процесу. Вони акцентують увагу на важливості створення сприятливого психологічного клімату та індивідуалізації освітнього процесу для успішної соціалізації дітей з ООП.

На думку української вченої, А. Г. Обухівської, ключовими аспектами виховної діяльності, спрямованої на формування інклюзивного середовища, є створення сприятливої атмосфери в колективі та розвиток у здобувачів освіти здатності приймати інших, розуміти їх і взаємодіяти з ними на засадах доброзичливості та поваги.

Провідна сучасна вчена Л. Прохоренко у своєму дослідженні проаналізувала основні чинники ефективної організації інклюзивного освітнього середовища. Авторка висвітлила як позитивні аспекти інклюзивного навчання, так і проблеми, що потребують термінового вирішення. Підкреслено, що системні зміни в освіті передбачають глибоку трансформацію інфраструктури та змісту навчання з урахуванням індивідуальних потреб дітей з ООП. Особливу увагу приділено викликам створення безбар'єрного простору, зокрема, помилковому розумінню доступності, браку універсального дизайну, спеціального обладнання, а також інноваційного змістового наповнення освітнього процесу

Зарубіжні вчені Leifler, E., Coco, C., Fridell, A., Borg, A., & Bölte, S. зазначають, що соціальні тренінги, які адаптовані до потреб старшокласників з розладами нейропсихічного спектра, можуть суттєво покращити їхню здатність до соціальної взаємодії. У своєму якісному дослідженні автори наголошують, що для ефективного включення таких учнів у шкільне середовище важливо не лише навчати конкретним навичкам спілкування, а й працювати над атмосферою в колективі, формувати

середовище, де відмінності приймаються, а не стигматизуються. Їхні результати демонструють, що участь у спеціально розроблених групових заняттях сприяє зниженню соціальної тривожності, підвищенню самооцінки та формуванню відчуття приналежності. Ці висновки цілком узгоджуються з підходом, згідно з яким ефективна інклюзія передбачає розвиток у здобувачів освіти таких якостей, як толерантність, емпатія та здатність до конструктивної взаємодії.

**Мета статті:** дослідити діагностичні можливості авторської проєктивної методики «Кораблик» у вивченні соціального статусу дітей в інклюзивному середовищі та проаналізувати особливості міжособистісної взаємодії, емоційного фону й уявлень про підтримку у дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з інтелектуальними порушеннями.

**Виклад основного матеріалу.** Інтеграція ідей толерантності та прийняття у повсякденну діяльність — через ігри, творчі проєкти, спільні обговорення — не лише розвиває соціальні навички в учнів з особливими потребами, а й позитивно впливає на весь учнівський колектив. Це дозволяє створити інклюзивне середовище, у якому кожен має рівні можливості для спілкування, розвитку та самореалізації. Серед основних завдань такого середовища можна виокремити: зменшення негативних емоцій у дитячому колективі, зниження внутрішньої напруги, формування навичок саморегуляції, підтримку емоційної чуйності, розвиток емпатії та емоційної врівноваженості, зміцнення вольових якостей. Також важливо стимулювати інтерес до міжособистісного спілкування, виховувати позитивне ставлення до оточуючих, а ідеї толерантності активно інтегрувати в ігрову, творчу та іншу діяльність дітей, а також у процес обговорення подій повсякденного життя.

Особливої актуальності набувають проєктивні методики, які дозволяють отримати глибинну інформацію про внутрішній світ дитини без прямого опитування чи тестування. У цьому контексті авторська методика «Кораблик» є ефективним інструментом для діагностики соціального статусу молодших школярів у групі однолітків. Методика базується на метафоричному зображенні групової взаємодії в образі корабля, що дозволяє дитині у символічній формі виразити своє місце в колективі та ставлення до інших учасників.

Таким чином, методика «Кораблик» з доповненнями та детальним аналізом символів є потужним інструментом для діагностики глибинних аспектів психоемоційного стану дитини, її міжособистісних стосунків та сприйняття навколишнього світу. Методика може бути використана як у роботі з дітьми з порушеннями мовлення, так і з дітьми із РАС, порушеннями інтелектуального розвитку тощо. Отримані дані можуть стати цінною основою для розробки індивідуалізованої програми психокорекційної роботи, спрямованої на подолання труднощів, зниження тривожності, налагодження спілкування та гармонізацію внутрішнього світу дитини. Дозволяє не лише оцінювати поточний стан соціальних зв'язків, а й створювати індивідуальні стратегії для розвитку комунікативних навичок.

Фахівець, який інтерпретує малюнок проєктивної методики, звертає увагу на комплекс різноманітних параметрів, кожен з яких може нести важливу інформацію про внутрішній світ особистості, її емоційний стан, особливості сприйняття себе та навколишнього світу, міжособистісні стосунки, наявні конфлікти та інші психологічні характеристики. Крім перелічених параметрів, ми обов'язково звертаємо увагу на наступні ключові аспекти аналізу, такі як лінія, форма, колір, їх динаміка, взаємне розташування та характер взаємодії елементів.

У процесі інтерпретації враховуються як якісні, так і кількісні характеристики зображення, що дозволяє глибше дослідити індивідуально-особистісні особливості дитини. Аналіз структури малюнка передбачає детальне вивчення вираженості окремих компонентів, що допомагає отримати більш точне уявлення про психоемоційний стан клієнта.

Особлива увага приділяється такому параметру, як сила натиску на олівець. Цей показник відображає рівень внутрішньої напруги, рівень самоконтролю та ступінь емоційної регуляції. Сильний натиск, особливо в поєднанні з розривами паперу, може вказувати на високу тривожність, психомоторне збудження, імпульсивність або навіть гостру стресову реакцію. При цьому локально посилений натиск в окремих зонах зображення може свідчити про значущість даних аспектів для досліджуваного, а також про можливі психологічні проблеми, пов'язані з цими темами. Навпаки, слабкий натиск нерідко асоціюється з апатією, зниженим життєвим тонусом або депресивними станами. Якщо ж натиск нестабільний і чергується від слабкого до сильного, це може вказувати на емоційну нестійкість, внутрішні коливання, імпульсивність.

Не менш важливим є аналіз характеру лінії. Наприклад: переривчасті, нерівні лінії часто сигналізують про невпевненість, внутрішній дискомфорт, сумніви. Розмашисті, плавні штрихи свідчать про впевненість, свободу самовираження. Нерівномірність лінії за товщиною та натиском може говорити про напругу, емоційну нестабільність. Раптове змінення лінії або розриви можуть вказувати на психоемоційні зриви, викликані внутрішніми конфліктами. Обведення елементів часто свідчить про тривожність, надмірну обережність, прагнення до захисту. Лінії, що складаються з безлічі коротких штрихів, можуть вказувати на нерішучість, тривожність, боязнь відповідальності, а також можливі психосоматичні проблеми, пов'язані з травною системою. Роздроблені лінії вказують на невпевненість у собі, але при цьому передбачають певну пов'язаність окремих фрагментів, що може відображати внутрішню боротьбу між тривожністю та спробами самоконтролю. Зигзагоподібні лінії можуть свідчити про відчуття беззахисності, залежну поведінку, невпевненість у своїх силах. Гострі, зазубрені лінії передають напругу, емоційне збудження, а іноді – приховану або відкриту агресію. Легко коливні, хвилеподібні лінії відображають життєвий ритм досліджуваного, його здатність слідувати природним процесам та адаптуватися до навколишнього середовища.

Також важливо враховувати рівень графічної підготовки досліджуваного: професійні навички художника можуть маскувати емоційні прояви, роблячи рухи більш впевненими та усвідомленими. Однак навіть у таких випадках слід звертати увагу на множинні повторювані лінії, які можуть сигналізувати про підвищену тривожність, наявність психічних порушень або органічних уражень мозку. Крім того, надмірно жирні лінії можуть бути індикатором імпульсивності та емоційної збудливості.

Таким чином, аналіз графічної діяльності допомагає виявити приховані страхи дитини, внутрішні конфлікти, емоційну динаміку та особистісні особливості, що, у свою чергу, дозволяє розробити найбільш ефективні стратегії психокорекційної роботи.

Важливо підкреслити, що інтерпретація графічних проєктивних тестів є комплексним процесом. Окремий параметр рідко розглядається ізольовано. Фахівець аналізує сукупність ознак, враховуючи їхню взаємодію та контекст малюнка в цілому, а також іншу інформацію про досліджувану особу. Це дозволяє отримати більш глибоке та цілісне розуміння її психологічного стану та особистісних особливостей. У проєктивних графічних методах малюнок розглядається як діагностичний матеріал, що аналізується за безліччю параметрів: лінія, форма, колір, їх динаміка, взаємне розташування та характер взаємодії елементів. У процесі інтерпретації враховуються як якісні, так і кількісні характеристики зображення, що дозволяє глибше дослідити індивідуально-особистісні особливості досліджуваного. Аналіз структури малюнка передбачає детальне вивчення вираженості окремих компонентів, що допомагає отримати більш точне уявлення про психоемоційний стан дитини.

Успішна соціалізація значною мірою залежить від здатності дитини до формування емоційних зв’язків, довіри, участі у взаємодії та конструктивному подоланні конфліктів. У даному контексті актуальним є застосування проективних методик, які дозволяють досліджувати глибинні емоційні установки дитини, що не завжди піддаються вербалізації.

Методика «Кораблик», запропонована у контексті інклюзивного освітнього середовища, передбачає вільне символічне моделювання міжособистісних стосунків у формі уявної морської подорожі. Дитина самостійно обирає «екіпаж» – осіб, яких хоче бачити поруч під час подорожі – та розміщує їх на зображенні корабля. Завдяки цьому ми можемо спостерігати за суб’єктивним соціальним простором дитини, рівнем її емоційної залученості, способом вирішення уявних труднощів (шторму), самооцінкою та уявленням про підтримку.

У дослідженні прийняли участь 49 дітей молодшого шкільного віку (8–10 років), з яких 17 – діти з особливими освітніми потребами (переважно діти з РАС та легкими інтелектуальними порушеннями), 32 – без особливих освітніх потреб. Робота проводилася індивідуально в ресурсній кімнаті. Методика «Кораблик» застосовувалася в стандартному форматі з інтерпретацією як малюнка, так і відповідей дитини на серію запитань. Методика «Кораблик» дозволила дослідити особистісні особливості дітей, їхній соціальний статус у групі, рівень тривожності, самооцінку та уявлення про міжособистісні стосунки в умовах спільного перебування. Проведене дослідження дало змогу порівняти уявлення дітей з особливими освітніми потребами (ООП) та дітей без ООП щодо власного соціального оточення та місця в ньому. Результати були занесені у зведену таблицю (табл.1).

*Таблиця 1.*

| | Показник | Група дітей з особливими освітніми потребами (%) | Група дітей без особливих освітніх потреб (%) |
|---|---|---|---|
| | Вибір батьків як пасажирів | 73% | 100% |
| | Вибір друзів/однолітків | 46% | 97% |
| | Вибір учителів | 53% | 27% |
| | Вибір казкових персонажів | 89% | 11% |
| | Обрання себе капітаном | 80% | 29% |
| | Обрання батьків капітанами | 13% | 73% |
| | Забули зобразити себе | 27% | 18% |
| | Позитивна емоційна погода на кораблі | 87% | 93% |
| | Відчуття самотності / ізоляції | 52% | 8% |

Отримані дані свідчать про високий рівень емоційної включеності дітей в образну взаємодію. Переважна більшість дітей як з ООП, так і без, обирали своїх батьків як основних «пасажирів» у подорож. Цей показник демонструє загальну потребу в емоційній підтримці з боку сім'ї. Хоча обидві групи активно включають батьків у простір «корабля», стовідсотковий показник серед дітей без ООП може свідчити про стабільні родинні зв'язки та відчуття безпеки. Менший відсоток серед дітей з ООП (73%) вказує на деяку емоційну віддаленість або нестачу відчуття підтримки з боку дорослих.

Майже всі діти без ООП (97%) обирають своїх ровесників як пасажирів, що свідчить про активне соціальне залучення. У дітей з ООП цей показник майже вдвічі нижчий (46%), що відображає труднощі у встановленні рівноправних стосунків із однолітками, можливу соціальну ізоляцію або низьку впевненість у соціальній взаємодії.

Понад половина дітей з ООП включає до свого соціального простору вчителів, що може свідчити про сильну орієнтацію на дорослого як джерело підтримки та безпеки. Це також може вказувати на залежність від педагогів у контексті регуляції поведінки або почуття захищеності. Серед дітей без ООП такий вибір менш типовий, що пояснюється вищим рівнем самостійності.

Дуже високий відсоток вибору казкових чи фантастичних персонажів дітьми з ООП свідчить про ескапізм, звернення до уявного світу як до безпечного простору. Це може бути пов'язано з труднощами адаптації у реальних міжособистісних відносинах. Натомість діти без ООП більше орієнтовані на реальне соціальне середовище.

Цікаво, що 80% дітей з ООП обирали себе капітанами корабля, що може вказувати на компенсаторну саморегуляцію, бажання бути активним учасником подій, контролювати ситуацію або отримати досвід впевненості в собі. Натомість більшість дітей без ООП надавали перевагу дорослим (зокрема, батькам) як фігурам контролю.

Обрання батьків капітанами. Це демонструє орієнтацію дітей без ООП на дорослих як на авторитетні фігури, яким довіряють керівництво. У дітей з ООП цей показник набагато нижчий, що може свідчити про слабший зв'язок або суперечливі уявлення про батьківську фігуру, або ж прагнення взяти контроль у свої руки (що перегукується з попереднім пунктом).

Забули зобразити себе у група дітей з особливими освітніми потребами 27%, а у групі дітей без особливих освітніх потреб – 18%. Пропуск власного образу може вказувати на проблеми з самоідентифікацією, відчуття відстороненості або занижену самооцінку. У групі дітей з ООП цей показник вищий, що підтверджує гіпотезу про труднощі з включенням у соціальний простір.

Обидві групи схильні створювати позитивний емоційний фон у своїх проєкціях. Це свідчить про загальне прагнення до доброзичливого середовища. Однак у дітей з ООП можуть спостерігатися певні суперечності між зовнішньою картинкою та внутрішнім емоційним станом (що видно, наприклад, у виборі фантастичних персонажів і самоізоляції).

Показник відчуття самотності / ізоляції є критично важливим. Половина дітей з ООП прямо чи опосередковано виражають почуття самотності або відчуження (52%), що вимагає системної корекційної та психолого-педагогічної роботи. У дітей без ООП цей стан майже не фіксується (8%).

Отримані результати свідчать про наявність виражених соціальних труднощів у дітей з особливими освітніми потребами, які проявляються у зниженій здатності до формування стабільних емоційних зв'язків, низькому рівні довіри до соціального оточення, страху перед відповідальністю та обмеженій кількості джерел підтримки. Часте використання фантазійних образів та уникнення реальних фігур свідчить про труднощі у побудові безпечної реальності.

Просторовий аналіз малюнків показав високий рівень емоційної дистанції, що корелює з невпевненістю дітей та схильністю до соціального відчуження. Аналіз реакцій на штормові ситуації засвідчив брак ефективних копінг-стратегій та домінування тривожного фону.

Результати свідчать про значні відмінності у соціальних уявленнях, самоідентифікації та переживаннях дітей з особливими освітніми потребами порівняно з їхніми однолітками без ООП. Це підкреслює необхідність цілеспрямованого формування інклюзивного простору, у якому кожна дитина матиме можливість для прийняття, розвитку соціальних навичок, зниження почуття самотності та інтеграції у шкільне життя.

**Висновки і перспективи подальшого дослідження.** Результати дослідження соціального статусу дитини в інклюзивному середовищі за допомогою проєктивної методики «Кораблик» є ефективним діагностичним інструментом для вивчення особливостей соціальної взаємодії дітей в інклюзивному середовищі. Її використання дозволяє не лише ідентифікувати проблеми, пов'язані з довірою, прихильністю та очікуваннями допомоги, а й розпочати терапевтичний діалог з дитиною через символічні образи. Методика дозволяє педагогу виявити значущих осіб, типи емоційного реагування, лідерські тенденції, рівень довіри та уявлення про підтримку в кризових ситуаціях. Результати дослідження мають практичну цінність для шкільних психологів, логопедів, фахівців ІРЦ та педагогів інклюзивних класів. Перспективи подальших досліджень. Проведення дослідження динаміки показників за методикою «Кораблик» упродовж навчального року допоможе відстежити вплив корекційної роботи та зміни у соціальному кліматі класу.

**Список використаних джерел:**

1. **Калька Н., Ковальчук З.** (2020). Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 232 с. 2. **Литвиненко І., Прасол Д.** (2015). Проективні малюнкові методики : Методичний посібник. Миколаїв : Вид-во «Арнекс», 160 с. 3. **Орленко І.М.** (2020). Соціальні ігри як засіб формування комунікативної компетенції дітей в інклюзивному освітньому середовищі // Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами : Матеріали IV Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнародною участю 10-11 грудня 2020 р. Вінниця, с. 286. 4. **Прохоренко, Д.** (2024). Дослідження психотравматичних наслідків у дітей з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 24, 208-220. 5. **Прохоренко, Л.** (2024). Інклюзивність та безбар'єрність освітнього простору: діти з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 2(25), 203-219. 6. **Психологічний** супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / автор. кол. за заг.ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с. 7. **Соколова, Г., Кравець, Ю.** (2023). Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: організаційні і методичні аспекти. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2, 23, 178-195 8. **Учні** початкових класів із особливими освітніми потребами: навчання та супровід : навч. метод. посібник / Л. І. Прохоренко, О. О. Бабяк, В. В. Засенко та ін.. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 160 с. 9. **Шевців З. М.** (2016). Основи інклюзивної педагогіки [текст]: підручник. К. : «Центр учбової літератури», 248 с. 10. **Leifler, E., Coco, C., Fridell, A., Borg, A., & Bölte, S.** (2022). Social skills group training for students with neurodevelopmental disorders in senior high school: A qualitative multi-perspective study of social validity. International Journal of Environmental Research and Public Health. 19(1487). https://doi.org/10.3390/ijerph19031487

**References:**

1. **Kalka N., Kovalchuk Z.** (2020). Praktykum z art-terapii: navch.-metod. posibnyk. Ch. 1. Lviv : LvDUVS, 232 s. 2. **Lytvynenko I., Prasol D.** (2015). Proektyvni maliunkovi metodyky : Metodychnyi posibnyk. Mykolaiv : Vyd-vo «Arneks», 160 s. **3.Orlenko I.M.** (2020). Sotsialni ihry yak zasib formuvannia komunikatyvnoi kompetentsii ditei v inkliuzyvnomu osvitnomu seredovyshchi // Inkliuzyvna osvita yak indyvidualna traiektoriia osobystisnoho zrostannia dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy : Materialy IV Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf. z mizhnarodnoiu uchastiu 10-11 hrudnia 2020 r. Vinnytsia, s. 286. **4. Prokhorenko, D.** (2024). Doslidzhennia psykhotravmatychnykh naslidkiv u

ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy. Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy, 24, 208-220. **5. Prokhorenko, L.** (2024). Inkliuzyvnist ta bezbariernist osvitnoho prostoru: dity z osoblyvymy osvitnimy potrebamy. Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy, 2(25), 203-219. 6. **Psykholohichnyi** suprovid inkliuzyvnoi osvity : [metod. rek] / avtor. kol. za zah. red. A. H. Obukhivska. Kyiv : UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty, 2017. 92 s. **7. Sokolova, H., Kravets, Yu.** (2023). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy: orhanizatsiini i metodychni aspekty. Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy. 2, 23, 178-195. **8. Uchni pochatkovykh** klasiv iz osoblyvymy osvitnimy potrebamy: navchannia ta suprovid : navch. metod. posibnyk / L. I. Prokhorenko, O. O. Babiak, V. V. Zasenko ta in.. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok», 2020. 160 s. **9. Shevtsiv Z. M.** (2016). Osnovy inkliuzyvnoi pedahohiky [tekst]: pidruchnyk. K. : «Tsentr uchbovoi literatury», 248 s. **10.Leifler, E., Coco, C., Fridell, A., Borg, A., & Bölte, S.** (2022). Social skills group training for students with neurodevelopmental disorders in senior high school: A qualitative multi-perspective study of social validity. International Journal of Environmental Research and Public Health. 19(1487). https://doi.org/10.3390/ijerph19031487

**ORLENKO I.M. INNOVATIVE PROJECTIVE METHODS IN SPECIAL EDUCATION: DIAGNOSTICS OF THE SOCIAL STATUS OF A CHILD IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT.**

The article presents the results of a study on the social status of primary school children in an inclusive educational environment using the author's projective technique «The Little Ship». This method is based on a metaphorical representation of group interaction in the form of a ship and enables children to symbolically express their perceived position in the group, their attitudes toward peers and significant adults, and their sense of trust, emotional responses, leadership tendencies, and perceptions of support in crisis situations. The technique is especially valuable for accessing deep emotional experiences without relying on direct questioning or standardized testing.

The findings highlight specific features of the social status of children with intellectual disabilities. These children were more likely to choose fictional characters or adults over classmates as sources of emotional closeness, indicating lower levels of peer integration. They demonstrated a stronger sense of loneliness, reduced engagement in peer relationships, and difficulties in forming mutual connections within the class group. Frequent use of fantastical imagery and avoidance of real figures suggest emotional insecurity and challenges in constructing a safe and predictable social reality. Spatial analysis of the drawings revealed a high level of emotional distancing, correlating with uncertainty and a tendency toward social withdrawal.

The «Little Ship» technique shows both diagnostic and therapeutic potential. It supports therapeutic dialogue and enables dynamic assessment of children's social functioning throughout the school year. The results are a valuable basis for developing individualized psycho-pedagogical support strategies aimed at enhancing social communication, reducing anxiety, and promoting the integration of children with special educational needs into inclusive school environments.

*Keywords*: inclusion, diagnostics, social status, intellectual disabilities, children with special educational needs, psycho-pedagogical support.

**DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.48.17**
**УДК 376.011.3-051-056.264:005.336.2-027.22**

***Л.З.Пакушина***
***https://orcid.org/0000-0002-5930-8558***
***pakushyn2007@vu.cdu.edu.ua***

## ДІАГНОСТИКО-КОНСУЛЬТАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА: СУТНІСТЬ ТА СКЛАДОВІ

Мета статті розкрити сутність та складові терміну «діагностико-консультативна компетентність вчителя-логопеда». Відповідно здійснено аналіз літературних джерел та з'ясовано, що сутність та складові такого терміну досі не були представлені вітчизняними науковцями. Тривалий час у педагогічній науці розрізнено розглядалися діагностична та консультативна діяльності та компетентності вчителів різних спеціалізацій. З'ясовано, що діагностична компетентність виділяється як важливий етап професійної діяльності педагогів будь-якого фаху та водночас як складова їх професійної компетентності. Консультаційна компетентність є надзвичайно важливою для вчителів-логопедів і визначається науковцями як компонент їх комунікативної компетентності та водночас як складова їх професійної компетентності.

Відзначено, що вчитель-логопед є особливим педагогом. Його професійна діяльність споріднена із