DOI: https://doi.org/10.31392/NZ-udu-168-1.2026.14
УДК 376-056.34-057.87:616.896]:316.62

Скрипник Тетяна Вікторівна,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри спеціальної освіти та інклюзії
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
https://orcid.org/0000-0002-8511-4984
e-mail: t.skrypnyk@kubg.edu.ua
Ганевіч Софі Марі,
старший викладач кафедри спеціальної освіти та інклюзії
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
https://orcid.org/0009-0003-7750-3570
e-mail: s.hanevich@kubg.edu.ua

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В УЧНІВ ІЗ АУТИЗМОМ З ОПОРОЮ НА СТРАТЕГІЇ КЕРУВАННЯ ПОВЕДІНКОЮ

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переходу від фрагментарного формування окремих соціальних навичок до системної педагогічної підтримки соціальної адаптації учнів з розладами аутистичного спектра (РАС), спрямованої на розвиток їхньої здатності успішно діяти у різних життєвих ситуаціях. У статті обґрунтовано педагогічний підхід до формування навичок соціальної адаптації учнів з РАС на основі принципів структурованого навчання (TEACCH) та поведінкових підходів. Мета статті – теоретично обґрунтувати системний підхід до формування навичок соціальної адаптації учнів з РАС з опорою на стратегії керування поведінкою та розкрити зміст основних стратегічних завдань, що забезпечують розвиток адаптивної поведінки у природних соціальних ситуаціях. Для досягнення мети дослідження використано комплекс теоретичних методів: аналіз, порівняння, систематизацію та узагальнення наукових джерел; теоретичну інтерпретацію поведінкових підходів; педагогічне моделювання системи стратегічних завдань щодо формування навичок соціальної адаптації учнів з РАС.

Соціальну адаптацію розглянуто як процес формування функціональної (адаптивної) поведінки, що забезпечує здатність учнів успішно діяти у різних життєвих ситуаціях. Запропоновано авторську систему стратегічних завдань педагогічної підтримки, яка охоплює: створення передбачуваного та зрозумілого соціального середовища; формування уявлень про соціальні норми й моделі поведінки засобами візуальної підтримки; навчання функціональній поведінці; забезпечення системної підтримки, генералізації та підтримці сформованих навичок у природних життєвих ситуаціях. Розкрито педагогічний зміст кожного із зазначених стратегічних завдань, окреслено шляхи їх реалізації та наведено приклади використання ефективних поведінкових стратегій. Особливу увагу приділено розвитку самостійності та саморегуляції як необхідних передумов життєвої компетентності учнів з РАС. Показано, що ефективність формування навичок соціальної адаптації визначається не окремими методами навчання, а системною організацією педагогічної підтримки, яка забезпечує послідовний перехід від створення сприятливого освітнього середовища до здатності учнів з РАС успішно діяти у різних життєвих ситуаціях.

Ключові слова*: навички соціальної адаптації, розлади аутистичного спектра, стратегії керування поведінкою, структуроване навчання, адаптивна поведінка, самостійність.*

У сучасній інклюзивній освіті одним із провідних результатів навчання учнів з особливими освітніми потребами (ООП) вважається не лише засвоєння академічних знань, а й формування здатності до соціальної адаптації, яка забезпечує їхню активну участь в освітньому процесі, взаємодію з іншими людьми (дорослими та однолітками) і поступове набуття самостійності.

Відомо, що для осіб з розладами аутистичного спектра (РАС) чинниками ускладнень щодо формування навичок соціальної адаптації є такі особливості розвитку, як: 1) стійкі труднощі із соціальної комунікації та взаємодії; 2) схильність до стереотипій (а значить – відсутність гнучкості і здатності до генералізації навичок); 3) підвищена вразливість їхньої сенсорної системи, що призводить до сенсорного або емоційного перевантаження і спричинює у них стан дискомфорту та неконтрольованих психо-емоційних зривів.

Особливості психічного розвитку осіб з РАС конкретизуються у характерних для них проявах, що знайшли опис у численних наукових джерелах: усамітнення, поведінка виключно за власними «сценаріями», відсутність реакцій на звернення інших людей, принципово менша кількість соціальних взаємодій (у порівнянні з нейротиповими однолітками), відсутність соціальних ініціатив, порушення соціальної поведінки, труднощі переходу від одного виду діяльності до іншого. Усі ці прояви за своїм змістом демонструють труднощі соціальної адаптації осіб з РАС.

Українські науковці підіймають питання про різні рівні адаптації (психофізіологічний, соціально-психологічний, психологічний та ін.), що є складниками єдиного процесу, підсумковим результатом якого є здатність пристосовуватись до змін навколишнього середовища [4].

Проведене дослідження для вивчення соціальної поведінки, комунікації та уявної діяльності підлітків з РАС з використанням Шкали адаптивної поведінки Вайнленда та ADOS-2 засвідчило, що у 60% цих підлітків – низький рівень за субшкалою «міжособистісна взаємодія», що виявляється у відсутності інтересу до дій інших людей, а також несформованості: соціальної реакції у відповідь на дії близьких людей, навичок вербальної імітації, соціальної взаємодії, міжособистісних взаємин, відсутності розуміння соціальних норм [4]. Було визначено, що хоча ступінь порушень в осіб з РАС дуже різниться, ці прояви можуть призвести до соціальної ізоляції та створювати значні перешкоди для підтримання та розвитку дружніх стосунків і працевлаштування [5].

Серед чинників досягнення соціалізації в освітньому середовищі називають: корекцію мотиваційної та емоційної сфер [4]; впровадження віртуальної реальності у терапевтичні або навчальні програми [5]; ; навчання у природних умовах й застосування природних заохочень [3]; різні рівні розвитку когнітивних та соціальних навичок; підтримку з боку педагогів та фахівців; створення структурованого навчального середовища; розвиток комунікативних навичок; використання технологій та адаптивних методик; підтримку з боку сім'ї та соціального оточення [1]. У деяких дослідженнях можна зустріти думку про те, що взаємодія між дітьми з РАС та батьками є ключовим чинником для успішного розвитку та адаптації, адже батьки можуть підтримувати

соціалізацію дитини з РАС, організовуючи її ігрову діяльність та заняття чи певні події разом з іншими дітьми, а також підтримуючи розвиток їхніх соціальних навичок у різноманітних повсякденних ситуаціях» [2].

Аналіз сучасних зарубіжних досліджень свідчить про поступовий перехід від підходів, орієнтованих переважно на навчання окремих соціальних навичок, до екологічних моделей підтримки, у яких соціальну адаптацію розглядають як результат взаємодії між індивідуальними можливостями дитини та організацією соціального й освітнього середовища. У зв'язку з цим дедалі більшого значення набувають поведінкові стратегії, спрямовані не лише на формування бажаної поведінки, а й на забезпечення структурованості, передбачуваності та доступності освітнього середовища. Цей підхід простежується як у сучасних дослідженнях ефективності TEACCH, так і в роботах, присвячених соціальній інклюзії та участі дітей з аутизмом у шкільному й позашкільному житті. Слід зазначити, що такий підхід потребує зміни фокусу уваги фахівців і батьків: від розвитку соціальних навичок окремої дитини до зміни ширшого контексту, який її оточує [11].

На сьогодні найвідомішими є такі сучасні підходи, дотичні до поняття «соціальна адаптація», як: 1) соціально-екологічний, який наголошує на тому, що соціальна адаптація є не стільки характеристикою самої людини, скільки виникає у взаємодії людини та середовища [7; 8]; 2) підхід на основі участі (participation-based), за якого найважливішим показником є не адаптованість особи, а її активна участь у повсякденному житті, взаємодії з іншими людьми, відчуття приналежності [6]. Так, йдеться про те, що участь дітей у повсякденному житті залежить від середовища, що передбачає: організацію простору, стратегії дорослих та організації діяльності [10]. Ще більший акцент щодо значущості середовища представлено у науковій розробці дослідників Вандербільтського університету (США), які доходять думки про те, що середовище не просто впливає на участь особи у життєдіяльності – воно створює або обмежує можливості цієї участі [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість досліджень, присвячених поведінковим підходам у роботі з учнями з РАС, у науковій та навчально-методичній літературі вони переважно розглядаються як засоби навчання окремих поведінкових проявів або розвитку конкретних соціальних навичок. Водночас недостатньо висвітленими залишаються питання їх системного використання для формування навичок соціальної адаптації як цілісного результату освітньої підтримки. Потребує подальшого теоретичного осмислення і педагогічна систематизація стратегічних завдань, що забезпечують послідовний перехід від організації передбачуваного освітнього середовища до формування адаптивної поведінки та її генералізації у природних життєвих ситуаціях.

Метою статті є теоретичне обґрунтування системного підходу до формування навичок соціальної адаптації учнів з РАС з опорою на стратегії керування поведінкою та розкриття змісту основних стратегічних завдань, що забезпечують розвиток адаптивної поведінки у природних соціальних

ситуаціях.

Формування навичок соціальної адаптації в учнів з РАС потребує застосування підходів з науково доведеною ефективністю, які забезпечують точну модифікацію поведінкового репертуару та формування навичок у сфері соціальної комунікації. Для досягнення цієї мети, на наш розсуд, доцільно спиратися на елементи поведінкового підходу, що охоплюють: структурованість, візуальну підтримку, передбачуваність, формування навичок самостійності та розвиток функціональних навичок.

Реалізація окресленого підходу передбачає, на наш розсуд, послідовне розв'язання низки стратегічних завдань, а саме:

1. Створення передбачуваного та зрозумілого соціального середовища, що мінімізує рівень тривожності дитини та сприяє її емоційній стабільності.
2. Формування уявлень про соціальні норми і моделі поведінки засобами візуальної підтримки.
3. Навчання функціональній поведінці, необхідній для самостійного функціонування в повсякденному житті.
4. Забезпечення системної підтримки сформованих адаптивних навичок та їх закріплення у повсякденній діяльності.

Послідовно розкриємо кожний з цих завдань і шляхи до їх вирішення.

Створення передбачуваного та зрозумілого соціального середовища. Вирішення першого стратегічного завдання забезпечує дитині можливість орієнтуватися у вимогах, правилах і послідовності соціальних подій. Засновник методу TEACCH (структуроване навчання) E. Schopler, його колеги та послідовники (G. Mesibov, L. Ropar, L. Marcus та ін.) багаторазово підкреслювали, що проблемна поведінка часто виникає не через небажання дитини співпрацювати, а через недостатню зрозумілість середовища. Дослідження у межах TEACCH, а також поведінкових підходів засвідчують, що саме недостатня передбачуваність освітнього середовища часто стає причиною дезорганізації поведінки, труднощів соціальної взаємодії та уникнення спільної діяльності. Концепція TEACCH реалізує цей принцип через чотири базові запитання, на які має відповідати освітнє середовище: «Що я маю робити?», «Скільки це триватиме?», «Як я зрозумію, що завдання завершено?», «Що буде далі?». Надання дитині чітких відповідей на ці запитання забезпечує зрозумілість і передбачуваність освітнього процесу, що значно підвищує ймовірність соціально прийнятної поведінки та успішної участі у спільній діяльності.

Організація чіткої структури простору, часу, навчальних завдань і соціальних очікувань є необхідною передумовою формування навичок соціальної адаптації. Для цього використовують чітке структурування фізичного простору освітнього середовища, візуальні розклади, правила поведінки, соціальні сценарії, передбачувані переходи між різними видами діяльності, а також усталені ритуали початку, завершення та зміни діяльності. Такі стратегії реалізуються, зокрема, через залучення учня до самостійного

контролю етапів заняття за візуальним розкладом, переміщення виконаних завдань до контейнера «Виконано», своєчасне попередження про зміну діяльності та інші прийоми, що забезпечують передбачуваність навчального процесу. У межах поведінкового підходу такі стратегії спрямовані не лише на корекцію поведінкових труднощів після її виникнення, а передусім на попередження поведінкових труднощів шляхом створення зрозумілого та передбачуваного освітнього середовища.

Формування уявлень про соціальні норми і моделі поведінки засобами візуальної підтримки. Друге стратегічне завдання досягається завдяки використанню засобів візуальної підтримки як одного з найефективніших інструментів навчання осіб з РАС. На відміну від усних інструкцій, візуальна інформація є більш стабільною, доступною для повторного звернення, що значно полегшує засвоєння соціальних правил і моделей поведінки. У поведінкових підходах широко використовують візуальні алгоритми виконання соціальних дій, картки-підказки, чек-листи, комікси соціальних ситуацій, відеомоделювання, метод «Соціальні історії» та інші засоби, що забезпечують наочне представлення соціальних норм. Використання таких інструментів для пояснення соціальних очікувань, разом з тренуванням навичок за допомогою рольових ігор, зворотного зв'язку та підкріплення сприяє не лише формуванню окремих соціальних навичок, а й їх перенесенню у різні життєві ситуації, що є важливою умовою соціальної адаптації.

Навчання функціональній (адаптивній) поведінці як третє стратегічне завдання є необхідним для успішного формування навичок соціальної адаптації та активної участі учня з РАС у повсякденному житті. У поведінкових підходах пріоритетним напрямом є формування таких навичок, які мають практичне значення для ефективного функціонування особи з ООП (у тому числі, з РАС) у життєдіяльності. До них належать: уміння звертатися по допомогу; здатність просити про необхідне та відмовлятися соціально прийнятним способом; очікування своєї черги; виконання соціальних ролей; дотримання правил групової роботи; ініціювання взаємодії; уміння співпрацювати з однолітками та дорослими; регуляція власної поведінки, самостійне прийняття доступних рішень та інші навички, необхідні для успішного функціонування у повсякденному житті. Формування таких навичок здійснюється за допомогою моделювання поведінки, поетапного навчання, рольових вправ, поведінкових репетицій (можливо, в ігровій, або творчій взаємодії), багаторазового тренування у природних ситуаціях та поступового перенесення сформованих умінь у різні соціальні контексти. Саме функціональний характер цих навичок забезпечує їх практичну цінність для соціальної адаптації учнів з РАС.

Особливе місце серед функціональних навичок посідають самостійність і здатність до саморегуляції поведінки. Самостійність передбачає: поступове зменшення залежності учня від постійних підказок дорослого; розуміння того, коли і як розпочинати діяльність; виконувати її у визначеній послідовності; контролювати окремі етапи роботи та завершувати завдання. Водночас

розвиток саморегуляції охоплює навчання дитини здатності усвідомлювати власний емоційний стан, використовувати доступні способи його регуляції (через правила, картки, відпрацьовані техніки), дотримуватися соціально прийнятних правил поведінки та керувати власними діями у різних соціальних ситуаціях. Формування самостійності та навичок саморегуляції є необхідною передумовою життєвої компетентності учнів з РАС, оскільки забезпечує їх здатність діяти більш автономно, приймати соціально прийнятні рішення та ефективно функціонувати у різних життєвих ситуаціях.

Забезпечення системної підтримки сформованих адаптивних навичок та їх закріплення у повсякденній діяльності. У поведінкових підходах позитивне підкріплення (словесна похвала, соціальне схвалення, надання можливості для бажаної діяльності та інші способи підтримки успішної поведінки) розглядають не як спосіб зовнішнього контролю поведінки, а як механізм підтримки соціально прийнятних моделей поведінки та їх поступової генералізації (перенесення і використання у природних життєвих ситуаціях). Особливого значення тут набуває узгодженість дій педагогів, асистентів учителя, психологів та батьків, які мають використовувати єдині вимоги, способи підтримки й підкріплення сформованих навичок у різних соціальних ситуаціях.

Закріплення сформованих навичок соціальної адаптації має відбуватися саме у тих життєвих ситуаціях, у яких відповідна навичка реально має використовуватися. Наприклад, уміння звернутися по допомогу формується під час виконання навчального завдання, навичка очікування своєї черги – у парній чи груповій видах діяльності, а здатність домовлятися чи співпрацювати – у спільній ігровій або навчальній взаємодії. Саме така практична спрямованість створює умови для генералізації сформованих моделей поведінки та їх природного використання у повсякденному житті.

Такий підхід забезпечує перенесення сформованих моделей поведінки за межі навчального заняття, їх використання у природних освітніх, побутових і соціальних ситуаціях та поступову генералізацію. Саме систематичне використання сформованих навичок у різних життєвих контекстах забезпечує їх стійкість і перетворення на звичні способи соціальної поведінки.

Реалізація окресленого підходу висуває нові вимоги до професійної діяльності педагогів та узгодженої взаємодії всіх учасників психолого-педагогічного супроводу, включаючи батьків учня з РАС. Формування та генералізація навичок соціальної адаптації не відбуваються спонтанно, а потребують цілеспрямованої педагогічної роботи. Це означає, що предметом цілеспрямованої педагогічної роботи має бути послідовний розвиток здатності учня діяти самостійно, приймати доступні рішення, контролювати власну поведінку та поступово зменшувати залежність від постійної допомоги дорослого. Реалізація такого підходу потребує цілеспрямованої педагогічної роботи, спрямованої не лише на формування окремих соціальних навичок, а й на послідовний розвиток самостійності, саморегуляції та автономності учня. За таких умов підтримка розглядається не як заміна активності дитини, а як засіб

поступового розширення її можливостей діяти самостійно у різних життєвих ситуаціях. Саме системна підтримка, узгодженість дій усіх учасників освітнього процесу та послідовна генералізація сформованих навичок забезпечують стійкість соціальної адаптації учнів з РАС.

Висновки. Проведене дослідження дало змогу визначити педагогічну логіку формування навичок соціальної адаптації учнів з РАС на основі принципів структурованого навчання та поведінкових підходів. Показано, що педагогічна цінність окреслених стратегій полягає не лише у корекції окремих поведінкових проявів, а насамперед у створенні умов для послідовного розвитку адаптивної поведінки, самостійності, саморегуляції та життєвої компетентності учнів.

Запропонована систематизація стратегічних завдань відображає логіку педагогічної підтримки, у якій кожний наступний етап закономірно продовжує попередній: від організації передбачуваного соціального середовища та формування уявлень про соціальні норми – до навчання функціональній поведінці, її генералізації та закріплення у природних життєвих ситуаціях. Саме така послідовність забезпечує перехід від формування окремих соціальних навичок до здатності учнів з РАС успішно функціонувати в різних життєвих ситуаціях. Подальші перспективи в цьому напрямку пов'язані з розробленням методичного забезпечення формування навичок соціальної адаптації учнів з РАС, визначенням критеріїв оцінювання їх сформованості та експериментальною перевіркою ефективності запропонованої системи педагогічної підтримки.

Використана література:

1. Захожа І. Психологічні чинники освітньої соціалізації дітей з розладами аутистичного спектра. Технології розвитку інтелекту. 2025. Вип. 9 № 2 (38). 15 с. DOI: https://doi.org/10.31108/3.2025.9.2.11.
2. Руденок А. І., Ільницька І. Є. Особливості стосунків в сім'ях з дітьми з розладами аутистичного спектра. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. №3. С. 71-75. DOI: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.3.14
3. Скрипник Т. В., Ганевіч Софі М., Ільїна Г., О. Моделювання програми становлення адаптивних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом з опорою на метод «Прикладний аналіз поведінки». *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. № 1(19). С. 746-756. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-1(19)-746-756.
4. Туриніна О. Л., Шопша М. М., Щербань Н. А. Психологічні особливості соціальної адаптації підлітків з розладами аутистичного спектра. *Вчені записки*. 2025. Вип.36 (75). № 4. С. 191-196. DOI: https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.4/27.
5. Шепель А. І., Горошко В. І. Сучасні технології в діагностиці та реабілітації розладів аутистичного спектра: аналітичний огляд наукових інформаційних джерел. *Україна. Здоров'я нації*. 2024 № 2. С. 154-160. DOI: https://doi.org/10.32782/2077-6594/2024.2/25.
6. Kim Y., Cohn E. S., Chan D. V., Orsmond G. I. Community participation in autistic young adults: Conceptualization, measurement, and social-ecological correlates. *International Review of Research in Developmental Disabilities*. 2024. Vol. 66, P. 76-134. DOI: https://doi.org/10.1016/bs.irrdd.2024.09.001.
7. Krieger B., Piškur B., Schulze C., Jakobs U., Beurskens A., Moser A. Supporting and hindering environments for participation of adolescents diagnosed with autism spectrum disorder: *A scoping review. PLOS One.* 2018. № 13(8). DOI: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0202071
8. Li J., Chen M., Chan R. C., Chan J. L., Liang X., Wang L. The effectiveness of TEACCH-based interventions in improving adaptive skills in children with autism spectrum disorders: a systematic review

and meta-analysis. *Translational Pediatrics*. 2025. № 14(12), P. 3263-3280. DOI: https://doi.org/10.21037/tp-2025-466

9. Simplican S. C., Leader G., Kosciulek J., Leahy M. Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: *An ecological model of social networks and community participation. Research in developmental disabilities*. 2015. № 38. P. 8-29. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008.
10. Simpson K., Adams D. Parent-reported environmental factors and strategies to support home and community participation in children on the autism spectrum. *Disability and Rehabilitation*. 2024. № 46(17). P. 3970-3979. DOI: https://doi.org/10.1080/09638288.2023.2261843.
11. Tsou Y. T., Kovács L. V., Loulou1mari A., Stockmann L., Blijd-Hoogewys E. M., Koutamanis A., Rieffe C. School-based interventions for increasing autistic pupils' social inclusion in mainstream schools: A systematic review. *Review journal of autism and developmental disorders*. 2026. № 13(1). P. 45-68. DOI: https://doi.org/10.1007/s40489-024-00429-2.

References:

1. Zakhozha I. (2025). Psykholohichni chynnyky osvitnoi sotsializatsii ditei z rozladamy autystychnoho spektra [Psychological Factors of Educational Socialization of Children with Autism Spectrum Disorders]. Tekhnolohii rozvytku intelektu. Vyp. 9. № 2(38). 15 s. DOI: https://doi.org/10.31108/3.2025.9.2.11 [in Ukrainian].
2. Rudenok A. I., Ilnytska I. Ye. (2022). Osoblyvosti stosunkiv v simiakh z ditmy z rozladamy autystychnoho spektra [Features of Relationships in Families with Children with Autism Spectrum Disorders]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Psykholohiia.* № 3. S. 71-75. DOI: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.3.14 [in Ukrainian].
3. Skrypnyk T. V., Hanevich S. M., Ilina H. O. (2024). Modeliuvannia prohramy stanovlennia adaptyvnykh navychok u ditei z autyzmom z oporoiu na metod «Prykladnyi analiz povedinky» [Modeling a Program for Developing Adaptive Skills in Children with Autism Based on the Applied Behavior Analysis Method]. *Aktualni pytannia u suchasnii nautsi*. № 1(19). S. 746-756. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-1(19)-746-756 [in Ukrainian].
4. Turynina O. L., Shopsha M. M., Shcherban N. A. (2025). Psykholohichni osoblyvosti sotsialnoi adaptatsii pidlitkiv z rozladamy autystychnoho spektra [Psychological Features of Social Adaptation of Adolescents with Autism Spectrum Disorders]. *Vcheni zapysky*. Vyp. 36(75). № 4. S. 191-196. DOI: https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.4/27 [in Ukrainian].
5. Shepel A. I., Horoshko V. I. (2024). Suchasni tekhnolohii v diahnostytsi ta reabilitatsii rozladiv autystychnoho spektra: analitychnyi ohliad naukovykh informatsiinykh dzherel [Modern Technologies in the Diagnosis and Rehabilitation of Autism Spectrum Disorders: An Analytical Review of Scientific Information Sources]. *Ukraina. Zdorovia natsii*. № 2. S. 154-160. DOI: https://doi.org/10.32782/2077-6594/2024.2/25 [in Ukrainian].
6. Kim Y., Orsmond G. I. (2024). Community participation in autistic young adults: Conceptualization, measurement, and social-ecological correlates. *International Review of Research in Developmental Disabilities*. Vol. 66. P. 76-134. DOI: https://doi.org/10.1016/bs.irrdd.2024.09.001 [in English].
7. Krieger B., Piškur B., Schulze C., Jakobs U., Beurskens A., Moser A. (2018). Supporting and hindering environments for participation of adolescents diagnosed with autism spectrum disorder: *A scoping review. PLOS ONE*. Vol. 13. № 8. e0202071. DOI: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0202071 [in English].
8. Li J., Chen M., Chan R. C. F., Chan J. L. M., Liang X., Wang L. (2025). The effectiveness of TEACCH-based interventions in improving adaptive skills in children with autism spectrum disorders: A systematic review and meta-analysis. *Translational Pediatrics*. Vol. 14. № 12. P. 3263-3280. DOI: https://doi.org/10.21037/tp-2025-466 [in English].
9. Simplican S. C., Leader G., Kosciulek J., Leahy M. (2015). Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: An ecological model of social networks and community participation. *Research in Developmental Disabilities*. Vol. 38. P. 18-29. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008 [in English].
10. Simpson K., Adams D. (2024). Parent-reported environmental factors and strategies to support home and community participation in children on the autism spectrum. *Disability and Rehabilitation*. Vol. 46. № 17. P. 3970-3979. DOI: https://doi.org/10.1080/09638288.2023.2261843 [in English].
11. Tsou Y. T., Kovács L. V., Louloumari A., Stockmann L., Blijd-Hoogewys E. M. A., Koutamanis A., Rieffe C. (2026). School-based interventions for increasing autistic pupils' social inclusion in mainstream

schools: A systematic review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders.* Vol. 13. № 1. P. 45-68. DOI: https://doi.org/10.1007/s40489-024-00429-2 [in English].

T. Skrypnyk, S. M. Ganevich. Developing social adaptation skills in students with autism using behavior management strategies.

This article addresses the need to prepare learners with autism spectrum disorders (ASD) for successful participation in real-life situations through a systematic system of educational support rather than through teaching isolated social skills. The authors present an instructional framework for developing social adaptation skills in learners with ASD, grounded in the principles of Structured Teaching (TEACCH) and evidence-informed behaviour management strategies. The article further provides a theoretical rationale for a systematic approach to fostering social adaptation using behaviour management strategies, while outlining the key strategic tasks necessary to promote adaptive behavior in the natural environment. To achieve this, a number of theoretical methods were employed: critical analysis, comparison, synthesis, and generalization of academic literature; theoretical interpretation of behavioural approaches; and the pedagogical modelling of strategic task systems.

Social adaptation is conceptualized here as the process of developing a functional (adaptive) behavioral repertoire that enables pupils to thrive across various life contexts. The paper proposes an original framework of strategic support tasks, which encompasses: establishing a predictable and accessible social environment: using visual supports to convey social norms and behavioural expectations; teaching functional skills; and providing systematic support to facilitate the generalization and maintenance of these skills in everyday situations. The paper details the pedagogical content of each task, sets out clear pathways for implementation, and provides illustrative examples of effective behavioural strategies. Particular emphasis is placed on fostering independence and self-regulation as the foundation for developing broader life competence in learners with ASD. The findings demonstrate that successful social adaptation depends not on isolated instructional techniques but on the systematic organization of pedagogical support, ensuring a gradual transition from structured educational environments to independent and confident functioning in everyday life.

Keywords: *social adaptation skills, autism spectrum disorders, behaviour management strategies, structured teaching, adaptive behaviour, independence.*

Дата першого надходження рукопису до видання:06.05.2026

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 19.05.2026

Дата публікації:26.06.2026