3. Lobanova A. S. (2004). Fenomen sotsialnoi mimikrii [The phenomenon of social mimicry]. Kyiv : Instytut sotsiolohii NAN Ukrainy. 300 s. [in Ukrainian].
4. Miliutina K. L. (2012). Traiektorii zhyttievoho shliakhu osobystosti v dynamichnomu seredovyshchi [Trajectories of personality's life path in a dynamic environment]. Nizhyn : TOV "Vydavnytstvo "Aspekt-Polihraf». 298 s. [in Ukrainian].
5. Mikheeva O. O., Sereda V. V. (2015) Suchasni ukrainski vnutrishno peremishcheni osoby: osnovni prychyny, stratehii pereselennia ta problemy adaptatsii [Contemporary Ukrainian internally displaced persons: key causes, resettlement strategies and problems of adaptation]. *Stratehii transformatsii i prevenstii prykordonnykh konfliktiv v Ukraini : zbirnyk analit. materialiv* – Strategies of Transformation and Prevention of Border Conflicts in Ukraine: Collection of Analytical Materials. Lviv : Halytska vydavnycha spilka. S. 9–49 [in Ukrainian].
6. Panok V. H., Rud H. V. (2006). Psykholohiia zhyttievoho shliakhu osobystosti [Psychology of personality's life path]. Kyiv : Nika-Tsentr. 280 s. [in Ukrainian].
7. Semyhina T. V. (2020). Suchasna sotsialna robota [Modern social work]. Kyiv : Akademiia pratsi, sotsialnykh vidnosyn i turyzmu. 275 s. [in Ukrainian].
8. Semylit M. V. (2019). Sotsialno-psykholohichni zasady proiektuvannia zhyttievoho shliakhu osobystosti [Socio-psychological principles of designing the life path of personality] : dys. ... dokt. psykhol. nauk : 19.00.05 – sotsialna psykholohiia; psykholohiia sotsialnoi roboty. Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii NAPN Ukrainy, Kyiv. 434 s. [in Ukrainian].
9. Skipalska H. V. (2019). Zabezpechennia psykhosotsialnoi pidtrymky postrazhdalym vnaslidok konfliktu na Skhodi Ukrainy: dosvid mobilnykh bryhad [Provision of psychosocial support to victims of the conflict in Eastern Ukraine: experience of mobile teams]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita.* No.4 (5). S. 85–90 [in Ukrainian].
10. Frankl V. E. (2020). Liudyna v poshukakh spravzhnoho sensu. Psykholoh u konstabori [Man's Search for Meaning. A psychologist in a concentration camp]. Kharkiv : Knyzhkovyi Klub "Klub Semeinoho Dosvillya». 165 s. [in Ukrainian].
11. Thomas W. I. (1923). The unadjusted girl: with cases and standpoint for behavior analysis. Boston: Little, Brown. 261 p.

***A. Kambur. Supporting the individual in the process of life space formation: a value-oriented approach.***

*The article explores a value-oriented approach to supporting individuals in the process of forming their life space, which is understood as a socio-psychological sphere where a person realizes their subjectivity, social activity, and existential self-determination. Life space is interpreted not merely as a set of external conditions, but as an internally experienced and value-saturated reality of interaction with the social environment. In the context of instability, social polarization, and multiple societal challenges, the demand for effective support mechanisms that ensure the integrity, mobility, and adaptability of individuals is growing.*

*The value-oriented approach in social work focuses professional activity on a deep understanding of the client's unique life experience, respect for their autonomy, and the right to make personal choices. Such support involves not only overcoming crises or compensating for losses but also creating a favorable environment for the development of internal resources, identity, and new life meanings. Fundamental values — dignity, respect, safety, and trust — serve as moral benchmarks for social work professionals.*

*The article highlights the contradictory nature of social transformations, which on the one hand produce losses and challenges for traditional social structures, while on the other hand stimulate the expansion of personal development opportunities. It is emphasized that the transformation of the social landscape, accompanied by the weakening of familiar functions and roles, generates paradoxical opportunities: new social niches become available to active and creative individuals capable of not only adapting but also initiating new forms of collective interaction. Thus, in situations of general group-level losses, individuals may acquire new value resources, life orientations, and social subjectivity.*

***Key words:*** *life space, individual, value-oriented approach, social work, social support, subjectivity, social transformations, meaning-making.*

***УДК 37.016.34:316.772(054.2)***
***DOI https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.105.11***

***Коваленко А. О.***

## ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ: АНАЛІЗ ПІДХОДУ СЮЗАН СПЕНС КРІЗЬ ПРИЗМУ СЬОГОДЕННЯ

*У статті здійснено інтегративну оцінку можливостей адаптації підходу Сюзан Гілларі Спенс до формування соціальної компетентності дітей і підлітків у сучасних освітніх реаліях, зокрема в умовах дистанційного навчання. Розкрито сутність поняття «соціальна компетентність», підтверджено, що воно охоплює не лише наявність соціальних навичок, а й здатність правильно їх застосовувати в різноманітних життєвих ситуаціях, демонструючи асертивну поведінку. Проаналізовано комплексні методи оцінки соціального розвитку: збір даних із різних джерел (діти, батьки, учителі, однолітки), метод прямого спостереження в природних соціальних ситуаціях, когнітивні тести на ідентифікацію почуттів і пошук шляхів вирішення конфліктів, а також самозвіти про фізіологічні реакції. Систематизовано практичні аспекти тренінгової програми Спенс, зокрема моделювання, рольові ігри, домашні завдання, тренінг соціальної перцепції та когнітивну реструктуризацію з використанням прийому «соціального детектива», що засвідчує її структурованість і повноту. Визначено особливості застосування підходів Спенс для учнів із особливими*

*освітніми потребами, що вимагає двовекторного підходу – навчання відповідним навичкам та створення інклюзивного середовища з адаптаціями для різних типів порушень.*

*Оцінка адаптивного потенціалу методики Спенс у дистанційному форматі показала, що попри виклики (обмеженість прямого спостереження, спотворену передачу невербальних сигналів, посилений батьківський контроль, нерівний доступ до мережі) значна частина представлених педагогічних технік може бути ефективно відтворена за допомогою сучасних цифрових інструментів і освітніх платформ, які сприяють інтерактивній взаємодії, моделюванню ситуацій та індивідуалізації навчання, однак реплікація методики є неможливою.*

***Ключові слова:*** *соціальна компетентність, соціальні навички, соціальні якості, соціальна тривожність, соціальна дезадаптація, тренінг соціальних навичок, дистанційна освіта, дистанційне навчання, діти, підлітки.*

У наш час, коли технічно опосередкована комунікація дедалі частіше замінює живе спілкування, серед дітей і підлітків спостерігається тенденція до десоціалізації. Педагоги й психологи відзначають, що покоління «альфа» схильне формувати навколо себе «інформаційну бульбашку» у віртуальному просторі. Оскільки в таких умовах дитина отримує лише контент, що повністю відповідає її очікуванням, інтерес до взаємодії із зовнішнім середовищем поступово зникає. Згодом у спілкуванні з іншими, особливо в ситуаціях, що вимагають невідкладних рішень, вона починає стикатися з труднощами.

Спалах пандемії COVID-19 на початку 2020 року погіршив проблему соціальної дезадаптації серед дітей та підлітків, оскільки навчання перейшло в дистанційний формат. Унаслідок цього багато учнів сприйняли зменшення соціальних контактів без тривоги й обмежилися комунікацією в соцмережах.

Якщо до початку 2022 року учні більшості шкіл світу вже повернулися до очного навчання, то в реаліях української освіти це було неможливим. В умовах повномасштабного вторгнення дистанційне навчання стало єдиним способом здобуття освіти за вітчизняною програмою як для внутрішньо переміщених осіб (ВПО), так і для зовнішньо переміщених осіб (ЗПО).

Освітні втрати, яких зазнали ЗПО ще під час пандемії, часто не дозволяють їм демонструвати належний рівень академічної успішності.

У дітей ВПО рівень соціальної тривожності також зріс, що часто проявляється в небажанні спілкуватися з однолітками та наполегливо навчатися.

Наукова спільнота не залишилася осторонь цих проблем. Найбільша активність з боку сучасних дослідників спостерігається у напрямі визначення факторів, що впливають на соціальну поведінку особистості. Серед таких називають сімейне виховання (З. Азізова, С. Краусс, У. Орт, Р. Робінс, Е. Санчес-Моралез, М. Ромеро-Лопез); навчальне середовище (Н. Дмитренко, О. Волошина, І. Краснощок, Т. Кравцова, П. Катнік, С. Долар, Р. Боскер, Т. Снайдерс); вплив однолітків (Дж. Аллен, Е. Лоєб, Я. Канскі, А. Девіс, Н. Філд, Р. Франк, Г. Коен, Р. Веенстра); вплив соціальних мереж (М. Вест, С. Рей, Д. Велла-Бродрік, Д. Твенге, Д. Хайдт, Т. Джойнер, В. Кемпбелл, К. Каммінс); наявність порушень фізичного й інтелектуального розвитку (Л. Токарук, О. Черкасова, Н. Ярмола, О. Мальцева, Т. Антрощенко, О. Мельникова).

Особливої уваги заслуговують наукові розвідки зарубіжних учених: Р. Ернандеса, Дж. Джаббарі, Л. Камерона, Г. Тенненбаума, А. Вольфман-Арента та Й. Гольт-Ланстарда, які оцінили вплив пандемії COVID-19 на соціальну активність учнівської молоді. Українські дослідники Л. Нечипорук, В. Бондаренко, В. Дереш, К. Журба, Ю. Тодорцева та інші вивчили особливості соціалізації дітей шкільного віку в умовах воєнного стану.

Вищезгадані дослідники здійснили ґрунтовний аналіз аспектів соціального розвитку школярів під впливом численних чинників у традиційному навчальному середовищі.

Актуальність нашої роботи полягає в дослідженні можливості адаптації традиційної методики формування соціальної компетентності дітей і підлітків до реалій сучасного освітнього процесу, зокрема дистанційного навчання.

**Мета дослідження** – оцінити можливості реалізації підходів до формування соціальної компетентності дітей і підлітків, запропонованих у монографії Сюзан Г. Спенс *«Тренінг соціальних навичок: розвиток соціальної компетентності у дітей та підлітків»* (1995 р.) у сучасній освітній практиці.

Незважаючи на те, що зниження соціальної активності є типовою ознакою сучасності, програми з розвитку соціальної компетентності й навичок існували й раніше. У західному освітньо-науковому середовищі особливої популярності набув тренінг соціальних навичок, розроблений Сюзан Гілларі Спенс у 1980–1995 роках для дітей і підлітків із підвищеною соціальною тривожністю.

Сюзан Гілларі Спенс (нар. 1953) – австралійська вчена в галузі клінічної психології, чиї дослідження зосереджені на подоланні депресії та соціальної тривожності серед дітей і молоді. Спенс має ступінь доктора філософії (PhD). Нині вона є почесним професором Школи психології та Австралійського інституту досліджень із запобігання самогубствам при Університеті Гріффіта. Спенс входить до Ради директорів Відкритих університетів Австралії та Австралійської асоціації когнітивно-поведінкової терапії (КПТ), а також є членом-засновником Академії когнітивної терапії [5]. Одним із найвагоміших досягнень Спенс є розробка міжнародно визнаної шкали тривожності [7].

У 2002 році Спенс із колегами розпочали розробку першої в світі онлайн-програми подолання тривожності для учасників віком від 3 до 17 років. Станом на кінець 2024 року в програмі взяли участь близько 80 000 австралійських дітей, підлітків та їхніх батьків [1].

У цій публікації ми зосередимося лише на універсальних підходах до формування соціальної компетентності, викладених у ранній монографії С. Г. Спенс *«Тренінг соціальних навичок: розвиток соціальної компетентності у дітей та підлітків»* (1995) [6].

Коли дитині важко знаходити друзів, приєднуватися до ігор чи висловлюватися в класі, легко поспішити з висновками. В очах інших вона сприймається як «сором'язлива», «важка» або як така, якій «просто потрібно більше старатися». Насправді соціальні проблеми часто мають глибше коріння. Щоб допомогти такій дитині, дорослим варто зосередитися на двох ключових сферах: соціальній компетентності та соціальних навичках.

За С. Г. Спенс, *соціальна компетентність* – це результат взаємодії дитини з іншими: чи вдалося їй знайти друзів? Чи активна вона під час шкільних заходів? Чи ладнає вона з однолітками або взагалі уникає їх?

Своєю чергою, *соціальні навички* – це ресурси, які дитина використовує для спілкування з однолітками та дорослими – наприклад, ініціювання розмов, самоконтроль, способи вираження бажань, прохань, пропозицій тощо [6, с. 9].

Формування соціальної компетентності здійснюється у ситуаціях повторюваної міжособистісної взаємодії. Позитивний досвід дитини чи підлітка у спілкуванні з однолітками й дорослими підвищує самооцінку, а негативний – породжує тривожність.

Найбільша помилка дорослих у спілкуванні з дітьми та підлітками – очікувати від них такої поведінки, яка не відповідає рівню їхнього психофізіологічного розвитку. Програма тренінгу соціальних навичок С. Г. Спенс запроваджена в багатьох освітніх і медичних установах не лише з метою корекції дитячої поведінки, а й підвищення обізнаності дорослих щодо питань соціалізації молоді.

Однією з вагомих особливостей програми є індивідуалізований підхід, що ґрунтується на теорії соціальних реакцій. Теорія соціальних реакцій виокремлює три типи поведінки: покірливу, асертивну й агресивну.

*Покірлива поведінка* – це підпорядковування власних інтересів інтересам інших.

*Асертивна поведінка* характеризується як відстоювання особистих кордонів із повагою до прав інших у процесі соціальної взаємодії.

*Агресивна поведінка* – відстоювання власної позиції з порушенням особистих кордонів інших людей.

Демонстрація індивідом асертивних реакцій під час комунікації свідчить про високий рівень розвитку соціальної компетентності [6, с. 9]. Отже, тренінг соціальних навичок має бути зорієнтований на практику асертивної моделі поведінки.

Крім того, ефективна соціальна взаємодія залежить як від мікронавичок – зорового контакту, прийнятої пози, тембру голосу, – так і макронавичок – вміння поєднувати вищеперераховані елементи для досягнення комунікативних цілей.

Загальновідомо, що соціальна реакція значною мірою залежить від правильного тлумачення невербальних сигналів. Хибне розуміння цих сигналів призводить до неадекватного сприйняття співрозмовника.

Загалом мікронавички зосереджені на тому, що ми посилаємо невербальними та вербальними сигналами, а макронавички – на тому, як і коли ми їх використовуємо [6, с. 10–12].

Самосвідомість дає змогу коригувати власну поведінку на основі зворотного зв'язку від інших. Інші чинники, зокрема попередній досвід, переконання та емоційна регуляція, також формують соціальну компетентність.

Тривожність або гнів можуть заважати ефективній міжособистісній взаємодії. У таких випадках техніки релаксації виявляються особливо корисними.

Врахування вікових особливостей необхідне під час роботи над розвитком соціальних навичок у школярів. Молодші школярі зазвичай зосереджуються на власних потребах, тоді як старші – на думці інших. Через це молодші діти краще реагують на заохочувальні стимули, а старші отримують задоволення від самого процесу виконання завдань.

Для подолання соціальної тривожності серед дітей та підлітків важливим є визначення критеріїв оцінки соціальної компетентності. До таких належать: 1) загальний рівень соціального інтелекту, тобто система знань про взаємодію учасників освітнього процесу, 2) розуміння та прийняття соціальних цінностей інших учасників, 3) вміння співпрацювати, 4) виконувати різні соціальні ролі, 5) адаптуватися до нових вимог суспільства, 6) здійснювати конструктивне спілкування [3, с. 166].

С. Спенс у своїй монографії запропонувала комплексний підхід до оцінки складної взаємодії поведінкових, когнітивних, фізіологічних та екологічних факторів, що впливають на соціальне функціонування особистості. Для цього необхідно аналізувати дані, отримані від різних респондентів – дітей, батьків, вчителів, однолітків, а вже далі спостерігати за об'єктом у ситуаціях природної соціальної взаємодії, використовуючи спеціальної таблиці оцінювання базових соціальних навичок для фіксації застосування об'єктом спостереження мікронавичок у режимі реального часу.

Не варто недооцінювати метод створення уявних образів, що ілюструють використання соціальних навичок у контексті.

У цілому застосування згаданих методів оцінки соціальної компетентності вважається ефективним, але навіть у поєднанні вони не дають повної картини соціальної поведінки дитини чи підлітка. Для точнішої обробки та узагальнення отриманих даних застосовують метод когнітивного оцінювання.

Когнітивне оцінювання передбачає виконання завдань на кшталт укладання списку почуттів та емоцій, а також запис думок, які виникали під час перегляду фільму, мультфільму чи вистави. Часто використовуються тести на вибір релевантних засобів для досягнення цілей. Такі тести оцінюють ефективність прийнятих рішень, вимагаючи від учасників генерації ідей для розв’язання гіпотетичних конфліктів.

Фізіологічне збудження досліджується за допомогою самозвітів про тілесні реакції *«Моє серце прискорено билося, коли я виходив до дошки»*, *«Я розплакалась, коли мої однокласники сміялися з мене»*, які допомагають виявляти тригери тривоги або гніву.

Під час тренінгу соціальних навичок Спенс рекомендує застосовувати методи моделювання (наочна демонстрація комунікативних ситуацій) та рольових ігор (розгорнуті сценарії соціальних взаємодій). Наприклад, учасники спочатку переглядають тематичне відео або спостерігають за однолітками, які демонструють навички зорового контакту та активного слухання. Далі вони відтворюють різні ситуації – привітання, прощання, реакція на зауваження тощо — і отримують від тренера зворотний зв’язок. Домашні завдання мають практичну спрямованість: запросити однокласника в гості, відвідати разом кінотеатр, організувати спільний пікнік і т.д.

Навички соціальної перцепції тренуються за допомогою простих когнітивних вправ, як-от продовжити речення: *«Мені було весело, коли…»*, *«Мені було сумно, коли…»*, *«Я почувався щасливим, коли…»* тощо.

Цікаві та змістовні розповіді тренера дадуть учням зрозуміти, як емоції змінюються у різних обставинах. Практика читання невербальних сигналів, продемонстрованих в епізодах мультфільмів чи фільмів також є дуже корисною.

Широко використовуваною є методика когнітивної реструктуризації, що являє собою психотерапевтичний процес, спрямований на виявлення та подолання негативних або некорисних стереотипів мислення і заміну їх на більш збалансовані та конструктивні думки. Ця техніка є основним елементом когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) і використовується для лікування різних психічних розладів, зокрема тривоги, депресії та стресу.

У КПТ заміна неконструктивних думок здійснюється у 4 етапи:

1. Розпізнавання спонтанних негативних думок, які виникають у відповідь на певні обставини.
2. Аналіз цих думок на предмет упереджень чи неточностей.
3. Розгляд та оцінка різних думок, які могли б прояснити та виправити ситуацію, що склалася.
4. Заміна негативної думки на більш раціональну [4, с. 11].

Нижче наведено приклад когнітивної реструктуризації у середовищі навчального закладу:

***Ситуація:*** *дитина посварилася з однокласниками під час виконання групового проєкту. Тепер вони поводяться з нею неприязно.*

***Автоматична думка:*** *«Тепер мене ненавидять. Напевно, я все зіпсувала, і ми більше ніколи не будемо друзями».*

***Перевірка гіпотези:*** *«Чи знаю я напевно, що мене ненавидять? Може, вони просто засмучені чи напружені через проєкт? Чи були у нас раніше хороші стосунки?».*

***Альтернативна думка:*** *«Можливо, вони просто розчаровані ситуацією, не обов’язково через мене. Ймовірно, ми неправильно зрозуміли один одного».*

***Збалансована альтернатива:*** *«Наші розбіжності не означають, що стосунки зруйновано. Якщо я поговорю з ними спокійно і спробую зрозуміти їхню точку зору, ми, можливо, зможемо бути хорошими друзями знову».*

Розроблений С. Г. Спенс прийом «соціального детектива» суттєво спрощує процес когнітивної реструктуризації. Структурна модель цього прийому має вигляд: «виявляю – досліджую – вирішую». Розгляньмо це на прикладі попередньої ситуації:

***Виявляю,*** тобто визначаю проблему: *мої однокласники засмучені, бо я підвела їх під час проєкту.*

***Досліджую***, отже шукаю шляхи вирішення: *а) ігнорувати проблему; б) поговорити й попросити вибачення; в) повністю припинити спілкування з ними.*

***Вирішую***, а саме обираю найкращий з можливих шляхів розв’язання проблеми: *поговорити й перепросити, щоб зберегти дружбу* [6, с. 82–84].

Усі перераховані вище методи довели свою ефективність, тому їх доцільно використовувати під час шкільних занять. Врахування всіх рекомендацій щодо роботи з цими методами сприятиме згуртованості класу та розвитку соціальних навичок кожного учня. Проте, успішне їх використання також залежить від того, наскільки структурованим буде викладений тренером матеріал. Монографія «Тренінг соціальних навичок: розвиток соціальної компетентності у дітей та підлітків» здобула популярність передусім завдяки своїй чіткій структурі. Вона складається з 16 основних і 2 додаткових сесій. Головна її частина зосереджена на формуванні базових соціальних навичок і вирішенні конфліктів. У зміст кожної сесії включені релаксаційні вправи. Компонент когнітивної реструктуризації опущено у матеріалах, розрахованих на учнів початкової школи. Домашні завдання задаються після кожної сесії, з чіткими вказівками щодо їх виконання.

*Таблиця 1*

**Програма тренінгу соціальних навичок за С. Г. Спенс**

| № сесії | Тема / Зміст |
|---|---|
| 1 | Вступ: знайомство учасників з тренером, обговорення мети курсу, введення базових понять |
| 2 | Ідентифікація почуттів та емоцій (своїх і чужих). Постава |
| 3 | Вираз обличчя |
| 4 | Слух та голос |
| 5 | Поняття дружби |
| 6 | Кроки розв'язання соціальних проблем (гра «Соціальний детектив»). Навички дружби (уміння ділитися) |
| 7 | Використання самоінструкцій у розв'язанні соціальних проблем. Навички дружби (пропонуємо допомогу, робимо компліменти) |
| 8 | Вчимося правильно просити про допомогу |
| 9 | Вчимося запрошувати |
| 10 | Вчимося казати «ні» |
| 11 | Протидія булінгу |
| 12 | Конфлікти між однолітками |
| 13 | Конфлікти між дітьми та дорослими |
| 14 | Практика набутих навичок у змодельованих ситуаціях |
| 15 | Практика набутих навичок у змодельованих ситуаціях |
| 16 | Практика набутих навичок у змодельованих ситуаціях |
| ДС 1 | Робота з реальними кейсами |
| ДС 2 | Робота з реальними кейсами |

Автор наголошує на важливості залучення батьків та вчителів до програми, тому до кожного заняття додаються роздаткові матеріали для дорослих.

На початку кожної сесії передбачено перевірку домашніх завдань попереднього заняття. Учасники програми повинні здати заповнені бланки домашніх завдань тренеру для подальшого обговорення, яке здійснюється у довірливій атмосфері, без критики й тиску.

У цьому контексті гостро постає питання соціалізації учнів з особливими освітніми потребами (ООП). Традиційна модель освіти встановлювала чіткі межі між здоровими учнями та учнями з ООП. Спеціально підготовлений персонал працював з дітьми в ізольованих закладах. Такий поділ практично виключав можливість нормального навчання та розвитку дітей з інвалідністю. Це стало однією з головних причин їхньої стигматизації. Мало того, ці учні часто були змушені навчатися за сотні кілометрів від дому. Тому одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти на сучасному етапі є повсюдне впровадження інклюзивних практик.

Створення інклюзивного освітнього середовища є комплексною і досить складною проблемою в соціальному, медичному та економічному аспектах. Інклюзивна освіта в Україні активно розвивається. На сьогодні спостерігається тенденція перехід від медичної моделі інклюзії до соціальної.

Соціальна інклюзивна модель передбачає дитиноцентричний підхід. Її суть полягає в тому, що при спеціальному інклюзивно-ресурсному центрі (ІРЦ) для кожної дитини створюється група підтримки, яка намагається адаптувати її до школи та повноцінного соціального життя. Кваліфіковані фахівці тестують здібності дітей, їхню поведінку та діяльність, що дає змогу розробити індивідуальну програму соціального розвитку для кожного з них. Також працівники розробляють рекомендації щодо організації інклюзивного середовища у закладах, де такі діти навчаються. Персонал центру активно співпрацює з вчителями й батьками. Батьки є повноправними учасниками навчально-виховного процесу і за ними залишається остаточне право вибору, в якому закладі – спеціалізованому чи загальноосвітньому, буде навчатися їхня дитина. Функція ІРЦ полягає не тільки у розробці методик інклюзивного навчання та індивідуальних програм для учнів з ООП, але й підвищенні суспільної обізнаності про необхідність підтримки таких дітей.

Ні для кого не є секретом, що діти з ООП часто стикаються з соціальними проблемами з двох основних причин. По-перше, їхня інвалідність сама по собі може ускладнювати засвоєння соціальних навичок, таких як розуміння невербальних знаків чи участь у різних видах діяльності. По-друге, у них зазвичай менше можливостей для соціальної взаємодії, особливо якщо вони навчаються в спеціалізованих школах. Навіть у звичайних класах цих дітей часто залишають поза увагою. Дефіцит уваги й комунікативної практики з часом призводить їх до відчуття тривоги, безнадії й навіть замкнутості.

Щоб допомогти таким дітям, керівники гімназій, ліцеїв та ін. закладів освіти можуть запровадити програму розвитку соціальних навичок, що здійснюється під керівництвом фахівців ІРЦ. Робота програми обов'язково має бути організована у двох напрямках: а) навчання дітей з ООП соціальним навичкам; б) зміна ставлення оточуючих до дітей з ООП.

Слід пам'ятати, що можна навчити дитину вітатися першою, але якщо інші мовчатимуть у відповідь, вона знову зневіриться у собі й уникатиме соціальних контактів в майбутньому. Також варто розуміти, що різні види ООП вимагають різних корекційних підходів.

*Діти з сенсорними порушеннями* – це ті, хто має вади органів чуття. Їм складно сприймати інформацію візуально, на слух, нюх чи дотик. Як з ними працювати? Перш за все, необхідно врахувати індивідуальні особливості кожного учня. Якщо у дитини є порушення зору або слуху, вчитель повинен посадити її якнайближче до себе, щоб вона не була виключена з навчального процесу. За потреби й наявності слід використовувати книги, написані шрифтом Брайля чи засоби альтернативної комунікації; правильно організовувати освітлення у приміщенні; звертати увагу на акустику. Другим кроком є спостереження за учнями. Якщо педагог помітить відволікаючі фактори, потрібно їх якнайшвидше усунути. Також важливо заздалегідь продумувати зміст уроків [6, с. 237–240].

Включення *учнів з інтелектуальними порушеннями (ІП)* у групову навчальну діяльність разом зі здоровими дітьми також потребує індивідуального підходу – зокрема адаптації завдань до рівня, якого такі школярі можуть досягти. Вчителям слід формувати змішані групи з чітко визначеними ролями та застосовувати інтерактивні ігри, що стимулюють співпрацю й взаємодопомогу. В окремих випадках доречні прості повторювані вправи, як-от щоденне вітання й прощання.

Водночас важливо заохочувати толерантне ставлення здорових учнів до нездорових[6, с. 240–242]. Щоб зробити клас дружним, педагог, який виконує роль тренера соціальних навичок, має надавати цікаві приклади гідної поведінки в суспільстві. Завжди під рукою у нього має бути список казок, фільмів або реальних історій для ілюстрації поваги між людьми [2, с. 54].

Методична практика вчителя передбачає безперервний професійний розвиток (читання фахової літератури, відвідування лекцій, семінарів чи вебінарів з інклюзії, спостереження та аналіз поведінки учнів у різних умовах, самостійне створення навчальних матеріалів тощо). Крім того, вчитель не повинен боятися розробляти власні методи для практики соціальних навичок у класі, використовуючи нові інформаційні технології.

Виникає парадокс: середовище інформаційних технологій одночасно сприяє десоціалізації дітей і підлітків та є основним каналом когнітивного втручання. Отже, йдеться не просто про перенесення традиційних методів навчання у цифровий простір, а про глибоке переосмислення існуючих педагогічних практик. Усвідомлення цього парадоксу підкреслює критичну потребу цілеспрямованого проєктування соціальної взаємодії в умовах цифрового середовища. Недостатньо лише застосовувати технології – їх слід використовувати таким чином, щоб формувати стійкі соціальні зв’язки.

Ключовим аспектом оцінки соціальної компетентності є пряме спостереження в природних ситуаціях соціальної взаємодії. Хоча когнітивну оцінку можна здійснювати за допомогою технічних засобів, безпосереднє спостереження спонтанної, нерегламентованої поведінки дитини чи підлітка значно ускладнюється. Це вимагає розробки креативних цифрових рішень – таких, що переконливо імітують соціальну взаємодію (наприклад, технології доповненої реальності), – або ж передбачає більший контроль з боку дорослих.

У традиційному навчанні залучення батьків до тренінгу соціальних навичок розглядають як додаткову підтримку дитини в соціальному середовищі. В дистанційному навчанні, яке зазвичай відбувається в особистій кімнаті учня, батьки фактично стають співорганізаторами тренінгу.

Як уже зазначалося, дистанційне навчання суттєво обмежує спонтанні міжособистісні взаємодії, необхідні для гармонійного розвитку особистості. Нюанси, як-от ледь помітні зміни в мові тіла, виразі обличчя чи складна динаміка групової взаємодії, часто втрачаються або спотворюються під час технічно опосередкованої комунікації. Надання зворотного зв’язку щодо таких сигналів у віртуальному середовищі ускладнюється через обмежену якість відео, розмір екрана та інші незручності.

Виконання практичних завдань загалом можливе за умови, що контроль за ними здійснюють батьки.

Вищеперераховані виклики свідчать, що дистанційне навчання має непропорційно негативний вплив на розвиток соціальних навичок, особливо в учнів з ООП. Доступ до надійного інтернет-зв’язку та сприятливих умов домашнього навчання не є універсальним. Цей «цифровий розрив» негативно позначається як на академічних, так і на соціально-емоційних аспектах навчального процесу. Отже, перед запуском дистанційного тренінгу соціальних навичок слід враховувати соціально-економічні чинники, які можуть ускладнити його реалізацію.

Для подолання освітніх втрат, що пов’язані з соціальною компетентністю і спричинені раптовим переходом на дистанційне навчання уже розроблено низку цифрових рішень. Серед таких виділяємо Virtual Speech та Yodli Bodysmaps, які пропонують складні сценарії рольових ігор, що дозволяють учням відпрацьовувати широкий набір комунікативних навичок за допомогою дебатів, презентацій та співбесід.

Платформи мікронавчання Panopto, PlayPosit і VoiceThread використовують для створення коротких відеороликів, що ілюструють застосування мікронавичок. За допомогою цих інструментів учні можуть виконувати спільні завдання та обмінюватися відеоконтентом.

Подання домашніх завдань або групових відеопроєктів може здійснюватися через стандартні системи управління навчанням, відомі як LMS-платформи (Google Classroom, Clas Dojo, Seesaw).

Завдання з соціальної перцепції реалізуються як в умовах асинхронного, так і синхронного навчання: учасники можуть демонструвати один одному невербальні сигнали під час відеозустрічей або переглядати фрагменти мультфільмів і фільмів, де відображені певні емоції, рухи та жести. Когнітивні вправи на завершення речень чи запис думок або ж на вибір релевантних засобів для досягнення цілей можуть бути реалізовані у Google Forms.

Зворотний зв'язок від однолітків є складовою багатоджерельної оцінки соціальної компетентності Онлайн-платформи Moodle Workshop і Peergrade значно спрощують процес взаємного оцінювання. Анонімність коментарів, з одного боку, знижує соціальну тривожність, а з іншого – мотивацію та відповідальність учасників. Тренер повинен моніторити й модерувати зворотний зв'язок, щоб він відповідав цілям програми та сприяв формуванню позитивних взаємин в учнівському колективі.

Коли йдеться про впровадження програми тренінгу соціальних навичок для учнів з ООП, то необхідно заздалегідь подбати про доступ до допоміжних технологій інклюзивного навчання.

Для учасників із порушеннями зору слід застосовувати програмне забезпечення JAWS, NVDA або VoiceOver, яке перетворює текст на екрані в мовлення та/або забезпечує вивід тексту шрифтом Брайля. Екранні лупи ZoomText і Windows Magnifier дозволяють збільшувати зображення та текст до читабельного розміру.

Для учасників із вадами слуху використовують програмне забезпечення для автоматичного створення субтитрів, зокрема AVA, Google Live Transcribe і Otter A. I.

Відомо, що діти та підлітки з ІП краще сприймають інформацію через візуальні образи з конкретними прикладами та регулярне повторення. Для підтримки їхнього навчання можна використовувати такі платформи:

- **Tiny Bit** – розвиток навичок самоорганізації;
- **Autimo** – тренування розпізнавання емоцій;
- **Proloquo2Go** – альтернативна комунікація;
- **Model Me Going Places 2** – орієнтування в просторі;
- **See.Touch.Learn** – АВА-терапія з візуальними завданнями;
- **Social Story Creator** – створення та візуалізація соціальних історій;
- **Social Skills App** – розвиток навичок самообслуговування й комунікації;
- **HelpKidzLearn** – інклюзивна платформа з персоналізованими завданнями для розвитку різних умінь.

Огляд навчальних ресурсів засвідчує: дистанційне навчання, попри виклики соціалізації, стало більш інклюзивним. Хоча програму розвитку соціальних навичок Спенс неможливо повністю адаптувати до дистанційного формату, окремі її елементи доцільно відтворювати в освітньому процесі.

**Висновки.** Проведене дослідження підтверджує незмінну актуальність методики Сюзан Спенс для формування соціальної компетентності дітей і підлітків, попри те що вона була розроблена ще до ери повсюдної цифровізації. Комплексний підхід до оцінки соціальної компетентності, який об'єднує дані від різних респондентів, створює надійну основу для розуміння соціального розвитку особистості з раннього віку. Практична складова програми забезпечується різноманітними завданнями на когнітивне моделювання, рольовими іграми, тренінгом соціальної перцепції та когнітивною реструктуризацією (зокрема прийомом «соціального детектива»). Важливим аспектом є залучення дорослих до освітнього процесу. Коли йдеться про учнів із особливими освітніми потребами, необхідно не лише навчати їх соціальним навичкам, а й створювати для них інклюзивне середовище. В умовах дистанційного навчання це зробити простіше, що свідчить про перспективність розробки гібридних моделей навчання соціальних навичок – синтезу переваг цифрових технологій і незамінної цінності живого спілкування.

***Використана література:***


1. About | BRAVE Online. BRAVE *Online* | *Online help for worried kids*. URL: https://www.brave-online.com/the-program/about/
2. Creating an inclusive learning experience for English language learners with specific needs: Case studies from around the British Council's global network. Hanoi : British Council, 2012. 58 p.
3. Formation of adolescents' social competence in educational institution environment / N. Dmitrenko et al. Society. *Integration. Education* : Proceedings of the international scientific conference, Rezekne, 26 May 2023. Rezekne, 2023. P. 158–167.
4. Marasigan D. R. Using brief cognitive restructuring and cognitive defusion techniques to cope with negative thoughts. *Social Values & Society*. 2019. Vol. 1. No. 4. P. 11–14.
5. Professor Susan H. Spence. Griffith University Webpage. URL: https://experts.griffith.edu.au/9915-susan-h-spence
6. Spence S. H. Social Skills Training with Children and Adolescents : monograph. Windsor : NFER-NELSON, 1995. 252 p.
7. The Spence Children's Anxiety Scale. bateaux. URL: https://www.scaswebsite.com


***References:***


1. About | BRAVE Online. (б. д.). BRAVE *Online* | *Online help for worried kids.* URL: https://www.brave-online.com/the-program/about/
2. Creating an inclusive learning experience for English language learners with specific needs: Case studies from around the British Council's global network. (2012). Hanoi : British Council. 58 p.
3. Formation of adolescents' social competence in educational institution environment / N. Dmitrenko et al. (2023). Society. *Integration. Education* : Proceedings of the international scientific conference, Rezekne, 26 May 2023. Rezekne, P. 158–167
4. Marasigan D. R. (2019). Using brief cognitive restructuring and cognitive defusion techniques to cope with negative thoughts. *Social Values & Society*. Vol. 1. No. 4. P. 11–14
5. Professor Susan H. Spence. Griffith University Webpage. URL: https://experts.griffith.edu.au/9915-susan-h-spence
6. Spence S. H. (1995). Social Skills Training with Children and Adolescents : monograph. Windsor : NFER-NELSON. 252 p.
7. The Spence Children's Anxiety Scale. bateaux. URL: https://www.scaswebsite.com

***A. Kovalenko. Formation of social competence in children and adolescents: Analysis of Susan Spence’s approach from a modern perspective.***

*The article provides an integrative assessment of the possibilities of adapting Susan Hillary Spence's approach to forming social competence in children and adolescents in modern educational realities, particularly in distance learning. The concept of “social competence” is revealed to encompass the presence of social skills and the ability to apply them correctly in various life situations, demonstrating assertive behaviour. A comprehensive analysis of methodologies employed in the assessment of social development is conducted, including data collection from multiple sources (i.e. children, parents, teachers, peers), direct observation in natural social contexts, cognitive tests to assess emotions and identify conflict resolution strategies, and self-reported physiological responses. The Spence training programme is notable for its systematic approach to training, incorporating a range of practical exercises. These include modelling, role-playing, homework assignments, and social perception training. The programme utilises the “social detective” technique, emphasising structured and comprehensive learning. The distinctive features of applying Spence's approaches to students with special educational needs are identified, requiring a dual-vector approach — teaching relevant skills and creating an inclusive environment with adaptations for different disorders.*

*A thorough evaluation of the Spence methodology's adaptability in a distance learning context revealed that, despite the inherent challenges, including limited direct observation, distorted transmission of non-verbal signals, heightened parental control, and unequal access to the Internet, a substantial proportion of the presented pedagogical techniques can be effectively reproduced through the usage of contemporary digital tools and educational platforms that facilitate interactive communication, situation modelling, and individualisation of learning. However, it should be noted that a complete replication of this methodology remains unfeasible.*

***Key words:*** *social competence, social skills, social qualities, social anxiety, social disadaptation, social skills training, distance education, distance learning, children, adolescents.*

***УДК 93/94:726.8(477.83)***
***DOI https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.105.12***

***Коваль Р. С.***

## ІСТОРІЯ ЛИЧАКІВСЬКОГО КЛАДОВИЩА У ПРАЦЯХ ІНОЗЕМНИХ ДОСЛІДНИКІВ

*У статті розглянуті праці іноземних науковців про Личаківське кладовище у Львові. Встановлено, що перші окремі публікації польською мовою про цей некрополь авторства Władysław Ciesielski та Julian Markowski з’явилися наприкінці XIX століття. У 1929 році Witold Doliński надрукував працю “Cmentarz Łyczakowski w latach 1800-nych”, у 1937 році опубліковані два путівники – “Przewodnik po cmentarzach lwowskich Łyczakowskim i Janowskim” (авторка Maria Baczyńska) та “Ilustrowany przewodnik po cmentarzu Łyczakowskim” (автор Aleksander Medyński). Низка досліджень, які вийшли у 20–30 роках XX століття, стосується Польського військового меморіалу на Личаківському цвинтарі, зокрема, “Opieka nad grobami bohaterów w Wschodniej Małopolsce” (1929), “Orlętom: straż mogił polskich bohaterów: przewodnik po cmentarzu obrońców Lwowa” (1934), “Przewodnik po Cmentarzu Obrońców Lwowa. Staraniem i nakładem Straży Mogił Polskich Bohaterów we Lwowie w dwudziestą rocznicę powstania Towarzystwa” (1939). З-поміж інших книг про Польський військовий меморіал відзначаємо роботи Jan Wojciech Wingralek (2000; 2001) та Ryszard Jan Czarnowski (2022). Вагомий внесок у дослідження Личаківського некрополя зробив відомий історик Stanisław Sławomir Nicieja, опублікувавши наприкінці XX – на початку XXI століть серію ґрунтовних праць. Цінна інформація про некрополь та поховання міститься на сайтах “Cmentarz Łyczakowski” і “Pamięć Bliskich”. Ці публікації відкривають широкі перспективи для педагогічних та історичних досліджень, зокрема, можливостей використання некрополя в якості сучасного освітнього простору. Виявлено, що на даний час немає ґрунтовних робіт про Личаківське кладовище англійською, німецькою, французькою та іншими іноземними мовами, які могли б сприяти популяризації міста як важливого наукового, освітнього й культурного центру.*

***Ключові слова:*** *Личаківське кладовище, Львів, дослідження, путівник, монографія, історія, некрополістика, наука, освіта, педагогіка.*

У християнській культурі місця поховань є носієм певних емоцій та асоціацій. Кладовище – це організований та цілеспрямований простір, де відбувається сакралізація смерті шляхом поховання тіла. Кожен цвинтар відрізняється за певними ознаками та об’єктами, що є носіями інформації, яка легко сприймається в певній культурі. Відстеження похоронних звичаїв, релігійні ритуали, і, врешті, архітектура цвинтарів, дозволяє нам відтворити матеріальні та духовні досягнення поколінь [10, с. 32]. Протягом понад двохсот років існування Личаківського некрополя Львів був мультикультурним містом. Відносини між окремими народами були різноманітними. Іноді краще, іноді гірше, а іноді зовсім погано. Але навіть в останньому випадку Личаківський цвинтар був місцем, де щодня зустрічалися мешканці міста без жодних поганих намірів. На думку Tadeusz Maria Rudkowski, багато нагробків свідчить про те, що можна жити разом. Саме змішування українських та польських могил відображає ситуацію в місті [26, с. 229]. Розгляд праць про Личаківське кладовище, написаних іноземними науковцями,