



ISSN 2707-3076 (Print)

ISSN 2709-8214 (Online)

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Хортицької національної академії

SCIENTIFIC JOURNAL

of Khortytsia National Academy



Серія: Педагогіка.
Соціальна робота.

2024, 1(10)

ISSN 2707-3076 (Print)
ISSN 2709-8214 (Online)

Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради



Науковий журнал Хортицької національної академії

Серія:
Педагогіка. Соціальна робота
Випуск 1(10)

Запоріжжя
2024

*Рішенням Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення №1544 від 09.05.2024 журнал внесено до Реєстру суб'єктів у сфері медіа. Ідентифікатор R30-04660
Офіційний сайт видання <https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/njKhNA>*

Журнал внесено до групи "Б" Переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора наук і доктора філософії (кандидата наук) зі спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки, 015 Професійна освіта, 016 Спеціальна освіта, 231 Соціальна робота (Наказ МОН України № 1017 від 27.09.21).

Журнал включено до пошукової системи відкритої наукометричної бази даних Google Scholar, Index Copernicus International (ICV 2021:75.34), бази даних ICI World of Journals (Index Copernicus International), пошукової системи Open Ukrainian Citation Index (OUCI), до реферативної бази даних «Україніка наукова» та Українського реферативного журналу «Джерело». Журнал розміщений у каталозі Наукової періодики України Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського та користується сервісами бази даних CrossRef.

Головна редакторка:

Нечипоренко Валентина Василівна, докторка педагогічних наук, професорка, ректорка, Хортицька національна академія (Україна).

Заступниця головної редакторки:

Позднякова Олена Леонтіївна, докторка педагогічних наук, доцентка, перша проректорка, Хортицька національна академія (Україна).

Члени редакційної колегії:

Walery Okulicz-Kozaryn, dr. habil., PhD, MBA, Professor, Wrocław University of Environmental and Life Sciences (Poland).

Zenon Gajdzica, prof. dr hab., Ful Professor, professor, Uniwersytet Śląski w Katowicach (Poland).

Борисов Вячеслав Вікторович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дизайну, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (Україна).

Вайнола Ренате Хейкіївна, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри соціальної педагогіки, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Україна)

Волошинов Сергій Анатолійович, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри інноваційних технологій та технічних засобів судоводіння, Херсонська державна морська академія (Україна).

Гевко Ігор Васильович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Україна).

Журавльова Лариса Станіславівна, докторка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний імені Богдана Хмельницького (Україна).

Крашеніннік Ірина Володимирівна, докторка філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка, асистентка кафедри інформатики і кібернетики, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна).

Олексюк Наталія Степанівна, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (Україна).

Павленко Анатолій Іванович, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії вищої освіти України, завідувач кафедри соціальної роботи, Хортицька національна академія (Україна).

Пахомова Наталія Георгіївна, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка (Україна).

Харківська Алла Анатоліївна, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри математики та фізики, проректорка з науково-педагогічної роботи, комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Україна).

Цибулько Людмила Григорівна, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (Україна).

Відповідальна секретарка:

Сташук Ольга Олександрівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри психології та соціальної роботи, Хортицька національна академія (Україна)

Зовнішні рецензенти:

Дергач Маргарита Альфритівна, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри психології та соціальної роботи, Хортицька національна академія (Україна)

Корнелюк Богдан Васильович, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Хортицька національна академія (Україна)

Лещук Галина Василівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (Україна)

Тищенко Владислав Володимирович, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри логопедії та логопсихології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Україна)

Фурман Ольга Федорівна, кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Хортицька національна академія (Україна).

Червоненко Катерина Сергіївна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри психології та соціальної роботи, Хортицька національна академія (Україна)

*Схвалено рішенням Вченої ради Хортицької національної академії
Протокол № 7 від 16.04.2024*

© Хортицька національна академія, 2023

ISSN 2707-3076 (Print)
ISSN 2709-8214 (Online)

Municipal Institution of Higher Education
«Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy»
of Zaporizhzhia Regional Council



Scientific Journal of Khortytsia National Academy

Series: Pedagogy. Social Work
Issue 1(10)

Zaporizhzhia
2024

By decision of the National Council of Ukraine on Television and Radio Broadcasting No. 1544 dated 05.09.2024, the journal was included in Register of subjects in the field of media. ID R30-04660

Official website of the journal <https://journal.khmnra.edu.ua/index.php/njKhNA>

The journal is included in the List of scientific professional publications of Ukraine (category "B"), which can publish the results of theses for the degrees of Doctor of Science and Doctor of Philosophy (Candidate of Science) in the specialties 011 Educational, Pedagogical Sciences, 015 Professional Education, 016 Special Education, 231 Social work (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 1017 dated 27.09.21).

The journal is included in the search engine of the open database Google Scholar, Index Copernicus International (ICV 2021:75.34), search engine of the citation database Open Ukrainian Citation Index (OUCI), in the databases ICI World of Journals, "Ukrainika Naukova" and the Ukrainian journal of scientific abstracts "Dzherelo". The journal is placed in the Catalog of Scientific Periodicals of Ukraine of the Vernadsky National Library of Ukraine; it uses services of the database CrossRef.

Chief editor:

Valentyna Nechyporenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rector of Khortytsia National Academy (Ukraine).

Deputy editor:

Olena Pozdniakova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, First Pro-rector of Khortytsia National Academy (Ukraine).

Members of the editorial board:

Gajdzica Zenon, Full Professor, Professor, University of Silesia in Katowice (Poland).

Walery Okulicz-Kozaryn, Dr. habil., PhD, MBA, Professor, Wrocław University of Environmental and Life Sciences (Poland).

Viacheslav Borysov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Teaching Methodologies, Khortytsia National Academy (Ukraine).

Renate Vainola, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Pedagogy, National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine).

Serhii Voloshynov, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Innovative Technologies and Technical Means of Navigation, Kherson State Maritime Academy (Ukraine).

Ihor Hevko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Computer Technologies, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University (Ukraine).

Larysa Zhuravlova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor at the Department of Preschool Education and Social work, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Ukraine).

Iryna Krasheninnik, Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy, Assistant at the Department of Information Science and Cybernetics, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Ukraine).

Nataliia Oleksiuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Social Work, Special Education and Management of Socio-Cultural Activities, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University (Ukraine).

Anatolii Pavlenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the National Academy of Higher Education Sciences of Ukraine, Head of the Department of Social Work, Khortytsia National Academy (Ukraine).

Nataliia Pakhomova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special Education and Social Work, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University (Ukraine).

Alla Kharkivska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Pro-rector for Scientific and Pedagogical Work of the Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Ukraine).

Liudmyla Tsybulko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University» (Ukraine).

Executive secretary:

Olha Stashuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor at the Department of Psychology and Social Work, Khortytsia National Academy (Ukraine)

External reviewers:

Kateryna Chervonenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor at the Department of Psychology and Social Work, Khortytsia National Academy (Ukraine).

Marharita Dergach, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Psychology and Social Work, Khortytsia National Academy (Ukraine).

Olha Furman, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Sciences and the Humanities, Khortytsia National Academy (Ukraine)

Bohdan Korneliuk, Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor at the Department of Social Sciences and the Humanities, Khortytsia National Academy (Ukraine).

Halyna Leshchuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor at the Department of Social Work and Management of Socio-Cultural Activities, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University (Ukraine).

Vladyslav Tyshchenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Assistant Professor at Department of Speech-Language Pathology and Speech Psychology, National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine)

Approved by the Academic Council of the Khortytsia National Academy

Protocol № 7 of 16.04.2024

The articles deal with the results of the latest theoretical and experimental research in the field of pedagogy and social work. Research covers the problems of general pedagogy and history of pedagogy, theories and methods of educational management, theories and methods of training, primary education, secondary education, vocational education, special education and social work.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Батарейна І. О. Педагогічні умови виховання толерантності у дітей шкільного віку під час воєнного стану в Україні.....	7
Ляпунова В. А., Негрій О. І., Фесенко О. В. Національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку засобами українського музичного мистецтва.....	15
Швардак М. В., Мочан Т. М. Технологія «перевернутий клас» на уроках інформатики в початкових класах.....	23
Прокопенко А. О. Дитячий колектив початкової школи крізь призму принципів Нової української школи.....	30
Харківська А. І. Проблематика професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти до розвитку творчого потенціалу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища.....	37

РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Шевцов А. Г. Моделювання професійних кваліфікацій лікарів методом експертного аналізу трудових функцій.....	44
Жужа Л. О. Організація процесу використання інтерактивної віртуальної дошки в освітньому просторі закладу вищої освіти.....	62
Капустіна О. І. Огляд сучасних технологій та методик організації інклюзивного освітнього процесу для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.....	70
Кокарева С. М., Кокарев Б. В., Гацуля О. Миколайович, Дудник Ю. І. Черненко А. Є. Дослідження обізнаності здобувачів вищої освіти технічного профілю з інноваційними зсобами фізичної культури та спорту.....	78
Ніколенко Л. М. Інклюзія у вищій освіті: філософсько-суспільний вимір.....	87

РОЗДІЛ 3. СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

Возчикова Н. В. Онтогенетичні та дизонтогенетичні аспекти формування передкомунікативних та базових комунікативних вмінь і навичок у дітей раннього віку з ускладненнями розвитку.....	96
Гладиш М. О., Соловйова Т. Г. Особливості менеджменту закладів спеціальної та інклюзивної освіти в умовах прифронтового регіону.....	103
Качуровська О. Б., Пахомова Н. Г., Коваленко В. В. Особливості використання технічних засобів при корекційній роботі з особами із заїканням.....	112
Миринова С. П. Особливості наукових досліджень у сфері спеціальної та інклюзивної освіти.....	120
Сасенко Т. А. Експериментальна методика діагностики комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна.....	127
Путров С. Ю. Корекційно-розвитковий супровід дітей з інтелектуальними порушеннями на різних вікових етапах їхнього розвитку.....	136
Шульженко О. Є. Професійне зростання вчителів, які працюють з учнями із інтелектуальними порушеннями.....	143

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Катеринич А. А. Історичні аспекти використання мистецьких технік в соціально-педагогічній роботі з молоддю з інвалідністю.....	151
Соляник М. Г. Скидан Ю. М. Зміст та форми соціальної роботи з сім'ями військовослужбовців.....	157
Чемерис Г. Ю. Діпфейки як проблема сучасності : короткий огляд.....	162
Червоненко К. С., Сташук О. О. Формування готовності майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії з клієнтами.....	173

CONTENTS

CHAPTER 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Iryna Batareina. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EDUCATION OF TOLERANCE IN SCHOOL-AGE CHILDREN DURING MARTIAL LAW IN UKRAINE.....	7
Valentina Lyapunova, Olha Nehriy, Olena Fesenko. NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN USING UKRAINIAN MUSICAL ART.....	15
Marianna Shvardak, Tetyana Mochan. «FRIPPED CLASSROOM» TECHNOLOGY IN COMPUTER LESSONS IN PRIMARY SCHOOL.....	23
Alona Prokopenko. THE CHILDREN'S COLLECTIVE IN PRIMARY SCHOOL THROUGH THE PRISM OF THE THE NEW UKRAINIAN SCHOOL PRINCIPLES.....	30
Aryna Kharkivska. PROBLEMS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS FOR THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF CHILDREN IN THE CONDITIONS OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	37

CHAPETR 2. VOCATIONAL EDUCATION

Andrii Shevtsov. MODELLING OF PROFESSIONAL QUALIFICATIONS OF HEALTHCARE PROFESSIONALS BY MEANS OF LABOUR FUNCTION EXPERT ANALYSIS.....	44
Liliia Zhuzha. ORGANIZATION OF THE PROCESS OF USING THE INTERACTIVE VIRTUAL BOARD IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.....	62
Olena Kapustina. OVERVIEW OF MODERN TECHNOLOGIES AND METHODS OF ORGANIZING THE INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES.....	70
Svitlana Kokareva, Borys Kokarev, Oleksiy Hatsulya, Yurii Dudnyk, Andrii Chernenko. RESEARCH OF TECHNICAL HIGHER EDUCATION STUDENTS' AWARENESS OF INNOVATIVE MEANS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS.....	78
Liudmila Nikolenko. INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: PHILOSOPHICAL AND SOCIAL CONTEXT.....	87

CHAPTER 3. SPECIAL EDUCATION

Natalia Vozchykova. ONTOGENETIC AND DISONTOGENETIC ASPECTS OF THE FORMATION OF PRE-COMMUNICATIVE AND BASIC COMMUNICATIVE SKILLS IN CHILDREN OF EARLY AGE WITH DEVELOPMENTAL COMPLICATIONS.....	96
Hladysh Mariia, Soloviova Tetiana. FEATURES OF MANAGEMENT OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION INSTITUTIONS IN THE FRONTLINE REGION.....	103
Oksana Kachurovska, Nataliia Pakhomova, Victor Kovalenko. FEATURES OF THE USE OF TECHNICAL MEANS IN THE REMEDIAL WORK WITH PERSONS WITH STUTTERING.....	112
Svitlana Myronova. FEATURES OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE SPHERE OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION.....	120
Tetiana Saienko. EXPERIMENTAL DIAGNOSTICS OF COMMUNICATION AND SPEECH SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DOWN SYNDROME.....	127
Serhii Putrov. CORRECTIVE AND DEVELOPMENTAL SUPPORT OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES AT DIFFERENT AGE STAGES OF THEIR DEVELOPMENT.....	136
Oleksandr Shulzhenko. PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS WORKING WITH STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES.....	143

CHAPTER 4. SOCIAL WORK

Anna Katerynych. USE OF DIFFERENT GROUPS OF ART TECHNIQUES IN SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH YOUTH WITH DISABILITIES.....	151
Maryna Solianyuk, Yuliia Skydan. CONTENT AND FORMS OF SOCIAL WORK WITH THE FAMILIES OF MILITARY PERSONNEL.....	157
Hanna Chemerys. DEEPFAKES AS A PROBLEM OF MODERNITY: A BRIEF OVERVIEW AND CURRENT STATE.....	162
Kateryna Chervonenko, Olha Stashuk. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR TRAINING FUTURE SOCIAL WORKERS FOR TOLERANT INTERACTION WITH CLIENTS.....	173

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА CHAPTER 1. GENERAL PEDAGOGY

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-2>
УДК 373.5.015.31:316.647.5](477)"364"

Ірина Олександрівна Батарейна
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-0456-9838>
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
м. Запоріжжя, Україна
irinabatprynichnikova@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

У науково-оглядовій статті на основі аналізу наукової літератури виокремлено педагогічні умови, які створюються для виховання толерантності у дітей шкільного віку. До таких умов віднесено: (1) оновлення та розвиток різних форм учнівського самоврядування; (2) сформованість толерантності у педагога; (3) інтерактивний характер педагогічного спілкування; (4) впровадження у навчально-виховний процес поетапної програми виховання толерантності дітей; (5) цілеспрямоване та активне використання педагогом різних форм організації навчально-виховного процесу; (6) полікультурність виховного середовища.

Ключові слова: педагогічні умови, толерантність, методи виховання, виховання толерантності, моральність, толерантне ставлення, педагогіка толерантності.

Вступ. Сьогодні проблема толерантності стає постійною темою дискусій освітян, політиків, громадських діячів. Для українського суспільства інтерес до теми виховання толерантності пов'язаний з необхідністю подолання політичної, соціальної і релігійної роз'єднаності, адже останнім часом в українському соціумі спостерігається виникнення конфліктів, які виникають на фоні упереджень, небажання прийняти і зрозуміти іншого. Проте у період воєнних конфліктів та війн саме толерантність може стати моральним і духовним орієнтиром розвитку і зміцнення цілісності і різноманіття людської спільноти. Так А. Молчанова (2013), спираючись на результати теоретико-емпіричних досліджень, наголошує, що толерантність особистості – один із засобів зняття конфліктів і розвитку форм співіснування, взаємодії в людському суспільстві. «Якщо війни починаються в розумах людей, там же має бути початок і створення миру» – заявляє ЮНЕСКО в преамбулі до своєї Конституції (Капітоненко, 2018). Толерантність є поблажливим, терпимим ставленням до чого-небудь, чого не схвалюєш, а також «виміром вищого аксіологічного порядку» та

може стати єдиною можливою шляхом погашення, урегулювання конфліктних ситуацій або ж їхнього попередження. Толерантність передбачає відмову від примусового й гнітючого домінування, а не тільки повагу до інших і визнання рівності прав. Повага гідності і цілісності особистості є обов'язком і найвищою цінністю толерантного суспільства, яке складається з мирних громад. Відсутність поваги до гідності і цілісності особистості призводить до виникнення расизму, статевої дискримінації, етноцентризму, які породжують політику геноциду.

Воєнний стан, що оголошений в Україні, зумовлює низку особливостей формування толерантнісних взаємовідносин у суспільстві. Відтак питання шляхів, механізмів, умов формування толерантності поступово набуває нагальності та потребує наукового осмислення і вирішення. Враховуючи провідну роль системи освіти у становленні молодого покоління громадян України, вирішення цієї проблеми доцільно розпочинати саме з переосмислення педагогічних умов, які цьому сприяють, наголошуючи увагу на тих з них, які враховують військовий стан у країні.

Зазначимо, що виховання толерантності завжди було одним із пріоритетних завдань української освіти. Про це свідчить зміст таких сучасних нормативно-правових документів, як Закон України «Про освіту», Закон України «Про повну загальну середню освіту», Концепція Нової української школи та інші.

Проблема формування толерантності дітей і в науці не є новою. Ідеї педагогіки толерантності презентовані у роботах багатьох всесвітньо відомих педагогів минулого: Ш. Амонашвілі, Ж.Ж. Руссо, Г. Сковороди, М. Монтессорі, К. Вентцеля, Р. Штейнера, В. Сухомлинського, О. Швейцера, К. Ушинського та інших. Досягнення видатних педагогів є основою подальших досліджень, зокрема тих, що вивчають формувальний процес за особливих умов – умов військового стану.

Проблему виховання толерантності у школярів піднімають чисельні сучасні дослідники. Так М. Горват (2014) зосереджується на вирішенні цієї проблеми для молодших школярів; Г. Коберник (2007) висвітлює у своїх працях роль інтерактивних технологій для розвитку толерантності особистості; Х. Кайдалова (2015) робить акцент на специфіці процесів формування толерантності у школярів із різним рівнем психофізичного розвитку. За твердженням В. Кременя (2008), надзвичайної актуалізації у педагогічному дискурсі набуває пошук ефективних технологій, що забезпечують результативність процесу виховання толерантності. Спроби здійснення системних розвідок зачепленої нами проблеми знаходимо в роботах М. Капітоненко (2018), Т. Поніманської (2014), О. Швачко (2001) та інших. Т. Поніманська (2014) вважає, що в умовах зміни парадигмальних проєкцій зростає роль педагога як прикладу соціально-педагогічно доцільних способів толерантної взаємодії з оточуючими та безпосередньо організатора гуманістичного виховного середовища, у якому він взаємодіє з дитиною, з батьками. Схожу позицію транслює А. Молчанова (2013), яка розкриває особливості професійної діяльності педагога на основі толерантності, обґрунтовує ціннісні основи виховання толерантності в учнів, а також презентує методичні рекомендації щодо

самопідготовки педагога до толерантної взаємодії із суб'єктами навчально-виховного процесу. У наших ранніх роботах ми презентуємо результати вивчень державної політики України в галузі освіти (Батарейна, Коробченко, 2022) та толерантнісних аспектів морального виховання (Батарейна, Бельчев, Коробченко, Єрмак, 2021).

Наведені нами дослідження демонструють ґрунтовні здобутки вчених та педагогів у питаннях формування толерантності школярів, що становить для нас теоретичну наукову основу дослідження. Проте особливі умови сьогодення, пов'язані із настанням воєнного стану в країні, вимагають подальших розвідок та уточнення переліку умов, дотримання яких забезпечить педагогам можливість ефективного формування толерантності молодого покоління.

Саме тому **метою статті** є визначення педагогічних умов, які сприяли б вихованню толерантності у дітей шкільного віку під час воєнного стану в Україні.

З метою всебічного пізнання предмета дослідження й розв'язання поставленої цілі нами використано **комплекс дослідницьких методів**: методи аналізу, синтезу та систематизації – для опрацювання законодавчих і нормативних документів, педагогічної, психологічної й науково-методичної літератури, інтернет-ресурсів, досвіду практиків; узагальнення напрацьованих результатів й формулювання висновків; прогностичний метод – для напрацювання пропозицій щодо вдосконалення механізмів реалізації виховання толерантності у дітей шкільного віку; метод теоретичного узагальнення – для формулювання підсумкових положень та висновків.

Зміст поняття «толерантність». Поняття «толерантність» (від лат. *Tolerantia* – терпіння) визначається як здатність організму переносити несприятливий вплив яких-небудь факторів, або як поблажливість, тобто терпимість до чийось думок, поглядів, вірувань тощо (*Великий тлумачний*, 2004). Толерантність, як норму сучасного цивілізованого світу, задекларовано в Резолюції Генеральної Конференції ЮНЕСКО 16 листопада 1995 року. Декларація принципів

толерантності (*Декларація, 1995*) розкриває поняття «толерантність» через низку дотичних понять: поваги, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. У документі наголошується, що для того, щоб бути толерантною, особі потрібні «знання, відкритість, спілкування та свобода думки, совісті і переконань. Толерантність є єдністю у різноманітті та не тільки моральний обов'язок, а й політично-правова потреба; активною позицією, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини. Толерантність для кожної людини, групи людей та держави – обов'язок сприяти утвердженню прав людини, плюралізму, демократії та правопорядку. Толерантність означає відмову від догматизму і абсолютизму, утвердження норм, закріплених у міжнародно-правових актах у галузі прав людини. Погляди однієї людини не можуть бути нав'язані іншим. Ми дотримуємося своїх переконань і визнаємо таке право за іншими. Це означає визнання того, що людина за своєю природою відрізняється зовнішнім виглядом, мовою, поведінкою, становищем та має право жити в мирі та зберігати свою індивідуальність. Толерантність виступає сучасною технологією миротворення, перехід від культури війни до культури миру» (*Декларація, 1995*).

У своєму дослідженні О. Швачко (2001) пропонує визначення поняття толерантності як нового напрямку загальної педагогічної теорії і практики, метою якого є дослідження процесів виховання та освіти різних вікових груп; створення умов саморозкриття і самореалізації особистості; формування особистої відповідальності кожного за свої дії та вчинки.

Отже, розглядаючи поняття «толерантність» з педагогічної точки зору доходимо узагальнення, що це, по-перше, одна з задач процесу виховання і, по-друге, засіб досягнення виховних та освітніх завдань, тобто вимога до діяльності та особистості педагога.

Сутність термінів «умова» та «педагогічна умова». Поняття «умова» (Великий тлумачний, 2004, с. 1295) розкривається як «вимога, що висувається однією із сторін; як усний

чи письмовий договір про що-небудь; як правила, встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності; як обставину, яка уможливорює здійснення, створення чого-небудь або сприяє чомусь». У філософському енциклопедичному словнику (2002, с. 286) це поняття розглядається як «сукупність об'єктів, необхідних для виникнення чи існування зміни певного об'єкта (що зумовлюється)». З позиції психолого-педагогічних наук умова може розглядатися як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, які впливають на розвиток конкретного психолого-педагогічного явища.

Осмислення терміну «умова» в контексті нашого дослідження дає підстави стверджувати, що педагогічна умова може розглядатися як сукупність педагогічних чинників (форм, методів, прийомів), які впливають на процес виховання толерантності у дітей шкільного віку.

Аналіз наукових джерел, здійснений нами (Batareina, 2021), виявив різноманіття тверджень вчених щодо змісту та сутності поняття «педагогічна умова». Одна група дослідників розглядає це поняття як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв'язання дослідницьких завдань та забезпечують успішне вирішення поставлених і проєктованих у дослідженні завдань. Інша група дослідників до педагогічних умов відносять такі, які свідомо та цілеспрямовано створюються в освітньому процесі задля забезпечення найбільш ефективного перебігу цього процесу. Таким чином, трактування досліджуваного поняття вказують як на (1) характеристику педагогічного середовища; (2) обставини, необхідні для перебігу педагогічного процесу; (3) уявні результати педагогічного процесу; (4) форми, методи, педагогічні прийоми; фактори, шляхи, напрями педагогічного процесу.

Підсумовуючи сказане, наголосимо, що у контексті педагогічної освіти «умова» розглядається як «сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості» (Batareina, 2021).

Педагогічні умови виховання толерантності. Під час воєнного стану в країні головним завданням закладу загальної середньої освіти є створення умов для засвоєння дітьми такої системи цінностей, які в майбутньому впливатимуть на визначення їхніх життєвих орієнтирів. На школу покладена відповідальність щодо виховання прийдешнього покоління в душі толерантності. Відтак, завданнями реалізації педагогічних умов виховання толерантності у дітей шкільного віку є: (1) забезпечення організаційно-педагогічного й психолого-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу; (2) вдосконалення форм і методів виховання; (3) підтримка процесу виховання толерантності в умовах воєнного стану.

В освітньому закладі створюються відповідні педагогічні умови виховання толерантності – толерантний виховний простір, реалізовується процес виховання на засадах діалогічного підходу, формування позитивних установок щодо себе та оточуючих людей, зорієнтованість позааурочної роботи на розвиток толерантності як якості особистості дитини. Відбувається всебічна гуманізація навчально-виховного процесу: існуючих методів і форм роботи; системи стосунків дорослих і дітей; розробка й упровадження форм і методів педагогічної діяльності на основі ідей толерантності; реформування підготовки майбутніх учителів, формування в них особистісних якостей і спеціальних умінь для виховання дітей у напрямку толерантності.

Вважаємо, що особливими педагогічними умовами виховання толерантності в умовах воєнного стану є:

1) наявність полікультурного простору освітнього середовища навчального закладу. Толерантність не тільки запобігає появі стереотипів, а й долає їх. Реальним шляхом духовного й культурного зближення, інструментом розв'язання різних проблем є міжкультурний діалог. Це відкритість до спілкування, повага до особливостей іншого та його ідентичності. Виховання толерантності як ненасилля: розвиток здатність до сприйняття й розуміння іншої людини, незалежно від її нації та расової належності, формування негативного ставлення

до війни, гуманного ставлення до інших і до самого себе, вміння толерантними шляхами розв'язувати міжособистісні та внутрішньо особистісні конфлікти.

2) *впровадження в освітній процес поетапної програми виховання толерантності.* Виховання толерантності у дітей означає побудову та розвиток соціальних відносин, які засновані на принципах демократії, свободи та справедливості, солідарності, відмови від насильства. На цих засадах «відбувається пошук нових форм та методів навчання та виховання з використанням інноваційних методів» (Шкарлет (ред), 2022). У Базовому компоненті середньої освіти прописано, що громадські та соціальні компетентності формують повагу до інших, толерантність, уміння конструктивно співпрацювати, співпереживати, долати стрес і діяти в конфліктних ситуаціях.

Звертаючись до здобутків педагогів минулого, знаходимо, що у теорії педагогіки толерантності представлені шляхи реалізації толерантності у вихованні підростаючого покоління: «педагогіка успіху», «педагогіка співробітництва», «педагогіка ненасилля», «педагогіка діалогу» (Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, С. Лисенкова, В. Сухомлинський та ін.), за якими досягнення позитивних результатів у вихованні дітей досягнемо за умови врахування їхніх інтересів, надання дітям права вільного вибору, адекватного прийняття всіх їхніх позитивних і негативних особливостей, чуйного ставлення до них.

Для розвитку толерантності як якості особистості створюються виховні ситуації, у процесі яких особа стоїть перед необхідністю вирішити певну проблему. Українські дослідники описують навчання толерантності через серію вправ, ігрових методик, психолого-педагогічних тренінгів, ділові та рольові ігри. Проблемно-пошуковий стимул припускає педагогічне моделювання емоційно-значущих для дітей словесних й ігрових завдань, обґрунтованих на активному пошуку правильних моральних рішень у ситуації зацікавленого спілкування.

3) *поновлення різноманітних форм учнівського самоврядування.* Толерантність формується на основі визнання універсальних

прав. На справедливе переконання І. Беґа, основні положення педагогіки толерантності передбачають гуманізацію та демократизацію особистісних взаємин у шкільному колективі. Гармонійність виховання досягається, коли дитина робить все не за настановою, а за бажанням (робить вільно). Це складний процес, що проходить такі стадії: загальна поінформованість щодо того, з ким устанавлюються відносини (особистість або група); формування позитивного уявлення про цю особистість/групу; спілкування шляхом обміну думками з виявленням подібностей і відмінностей; домовленість про взаємоповагу до відмінностей та ідентичності (етнічної, соціокультурної, індивідуальної, статевої), визначення принципів та умов спілкування, співробітництва і співіснування, виявлення подібностей і розходжень; формування ефективних відносин: перехід від простого співіснування (етапу пасивності), до спільної участі, кооперації, взаємодії (етапу активності). Необхідно пам'ятати та брати до уваги здатність дитини адаптуватися до нових соціальних умов, вимог, правил. Толерантність не можна прирівнювати до конформізму.

4) наявність у вчителя якостей толерантності. У сучасному демократичному суспільстві процес психічного формування особистості ґрунтується на принципі «всі різні, і всі рівні», який означає: хтось хоч і відмінний від мене, але рівний зі мною.

5) розвиток навичок спілкування та співпраці учнів. Виховання толерантності у дітей – це шляхи до гуманізації суспільства, партнерства, співпраці. Школа повинна навчити дітей розуміти й визнавати інших людей; знаходити шляхи взаємодопомоги і взаємодії; виховувати моральні якості особистості: доброту, дружелюбність, співчуття, милосердя, чуйність; використовувати мирні засоби для розв'язання конфліктів; сформувати навички для самостійного пізнання світу.

6) довіра і відкритість у стосунках між учителем та учнем. Процес виховання толерантності у дітей шкільного віку поєднує всіх суб'єктів освітнього процесу: вчителі формують толерантний простір особистісним потенціалом,

професійними знаннями та навичками, поглядами та переконаннями, а учні переймають та засвоюють манеру поведінки, уявлення про цінності, переконання, філософію життя.

За А. Молчановою (2013, с. 12), педагогічним підґрунтям створення толерантності у вихованні є формування толерантного простору та середовища, яке характеризується єдністю всіх суб'єктів виховного процесу і форм організації їх відносин, які, з одного боку, є основними компонентами педагогічної етики, а з іншого – основою, зразком морального виховання учнів; культури спілкування як взаєморозуміння, взаємоповаги, співчуття і співпереживання, відчуття партнерства; синергетичного мислення, яке дозволяє сприймати широкий спектр особистісних якостей, індивідуальних і етнічних проявів людини; а також особистісно орієнтований підхід у виховному процесі, основою якого є суб'єкт-суб'єктні відносини у системі вчитель – учень.

7) цілеспрямоване й активне використання змісту освітніх галузей і форм організації навчального процесу. Нині педагогам необхідно працювати експериментально, перевіряючи ефективність виховання толерантності в учнів в умовах інтерактивного педагогічного простору; визначитися з критеріями, показниками та рівнями сформованості толерантності; впроваджувати у навчально-виховний процес школи інтерактивні методи, інновації.

Критерії сформованості толерантності. Критерії сформованості толерантності, як емоційно-когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-рефлексивний. Емоційно-когнітивний критерій сформованості толерантності відтворюється в наявності таких показників: усвідомленість власної національної належності; розуміння поняття «толерантність» та «інтолерантність»; знання особливостей регіональних культурних традицій, позитивна емоційна налаштованість та здатність до прояву стриманості в різних етнокультурних ситуаціях; вміння проявляти емпатію, поважне ставлення і чуйність до співрозмовника. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є: наявність сформованих етичних і моральних уявлень про толерантну та інтолерантну поведінку; вміння

конструктивно співпрацювати для досягнення спільної мети, зацікавленість у іншій людині, вміння слухати; спрямованість інтересів на спілкування з представниками інших національних, етнічних, релігійних уявлень. За діяльнісно-рефлексивним критерієм сформованість визначається такими показниками: здатність знаходити різні варіанти розв'язання проблемної ситуації; вміння будувати конструктивні стосунки з представниками різних етнокультурних уявлень; вміння оцінювати і аналізувати власні вчинки; готовність до спілкування в різних етнокультурних умовах.

Висновки. Толерантність у сучасних наукових теоріях розуміється як універсальна якість особистості, що характеризується широким діапазоном її проявів у суспільному житті і міжособистісних відносинах. У контексті педагогічної освіти поняття «умова» розглядається як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і

внутрішніх впливів, що діють на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості. До педагогічних умов формування толерантності за воєнного стану в Україні можна віднести: оновлення та розвиток різних форм учнівського самоврядування; наявність толерантних якостей у педагога; інтерактивне педагогічне спілкування; впровадження у навчально-виховний процес поетапної програми виховання толерантності; цілеспрямоване та активне використання змісту освітніх галузей та різних форм організації навчально-виховного процесу з метою формування толерантності учнів, наявність полікультурного виховного середовища.

Перспективи подальшого дослідження будуть спрямовані на діагностику сформованості толерантності в дітей шкільного віку, розробці та перевірці методик формування толерантності школярів.

Література

- Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
- Горват М. В. Педагогічні умови виховання толерантності у молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету / Серія "Педагогіка, соціальна робота"*, Випуск 34, 2014. С. 57–60.
- Декларація принципів толерантності 1995. URL : <https://ips.ligazakon.net/document/MU95324> (Дата перегляду: 01.02.24)
- Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
- Капітоненко М. Культура миру : Посібник з толерантності. Міжнародний центр перспективних досліджень. Київ, 2018. 94 с.
- Коберник Г. І. Формування толерантності молодших школярів у процесі інтерактивних технологій навчання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / Гол. ред. : Мартинюк М.Т. Умань : РВЦ «Софія», 2007. 259 с.
- Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 150 с.
- Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник / за загальною ред. С.М. Шарлєта. Київ-Чернівці «Букрек», 2022. 140 с.
- Поніманська Т. І. Виховання у світлі педагогіки толерантності Я. А. Коменський, К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський. *Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського*. Вип. 1.46 (108) Педагогічні науки, 2014. С. 115–119.
- Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
- Швачко О. В. Толерантність як психолого-соціальний феномен *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2001. № 2. С. 5–7

- Batareina, I., & Korobchenko, A. (2022). State policy of Ukraine in the field of education: Política estatal de Ucrania en el campo de la educación. *Cuestiones Políticas*, 40(73), 2022. 919-936. DOI : <https://doi.org/10.46398/cuestpol.4073.53>
- Batareina Iryna, Bielchev Pavlo, Korobchenko Anhelina, Yermak Yuliia Moral Education of primary school in Ukraine (The second half of XX – the beginning of XXI century) *AD ALTA* : Volume 11, Issue 2, Special Issue XXI., (August, 2021) 240 p., p. 175–180. URL : <http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/110221/PDF/110221.pdf> (Дата перегляду: 01.02.24)
- Kaidalova H. P. Formation of tolerance in junior pupils relations with different level of psychophysical development as a scientific problem. Actual problems of the correctional education : Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University / Edition VI. Issue 2. Kamyanets-Podilsky : Medobory-2006, 2015. P. 70–78 URL : <https://aqce.com.ua/vypusk-6/> (Дата перегляду: 01.02.24)

References

- Batareina, Iryna, Bielchev, Pavlo, Korobchenko, Anhelina & Yermak, Yuliia Moral Education of primary school in Ukraine (The second half of XX – the beginning of XXI century) *AD ALTA* : Volume 11, Issue 2, Special Issue X-XI., (August, 2021) 240 p., p. 175–180.
- Batareina, I., & Korobchenko, A. (2022). State policy of Ukraine in the field of education: Política estatal de Ucrania en el campo de la educación. *Cuestiones Políticas*, 40(73), 919–936. <https://doi.org/10.46398/cuestpol.4073.53>
- Busel, V. T. (Ed.) (2004). A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language : "Perun" Publishing (ukr).
- Declaration of principles of tolerance (1995). <https://ips.ligazakon.net/document/MU95324> (Date of access: 01.02.2024) (ukr).
- Horvat, M. V. (2014). Pedagogical conditions for education of tolerance among younger schoolchildren. *Scientific Bulletin of the Uzhgorod National University / Series "Pedagogy, social work"*, Issue 34. 57–60 (ukr).
- Kaidalova, H. P. (2015). Formation of tolerance in junior pupils relations with different level of psychophysical development as a scientific problem. Actual problems of the remedial education : Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University. Edition VI. Issue 2. Kamianets-Podilskyi: Medobory-2006. 70–78 (ukr).
- Kapitonenko, M. (2018). Culture of Peace: A Guide to Tolerance : International Center for Prospective Studies. (ukr).
- Kobernyk, G. I. (2007). Formation of tolerance of younger schoolchildren in the process of interactive learning technologies. Collection of scientific works of Uman State Pavlo Tychyna Pedagogical University / Uman : "Sofia" Publishing (ukr).
- Kremen, V. G. (Ed.) (2008). Encyclopedia of education / Academy of Ped. Sciences of Ukraine; Kyiv : Yurinkom Inter (ukr).
- Molchanova, A. O. (2013). Tolerance as a valuable basis of a teacher's professional activity: a manual Kyiv : Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine (ukr).
- Shynkaruk, V. (Ed.) (2002). Philosophical encyclopedic dictionary: encyclopedia / NAS of Ukraine, Institute of Philosophy named after H. S. Skovoroda : Abrys (ukr).

- Ponimanska, T. I. (2014). Education in the light of pedagogy of tolerance Ya.A. Komenskyi, K.D. Ushynskiy, V.O. Sukhomlynskyi. *Scientific Bulletin of the MDU named after V.O. Sukhomlynskyi*. Vol. 1.46 (108) Pedagogical sciences, 115–119 (ukr).
- Shkarlet, S. M. (Ed.) (2022). Education of Ukraine under martial law. Innovative and project activity: Scientific and methodological collection : "Bukrek" (ukr).
- Shvarko, O. V. (2001). Tolerance as a psychological and social phenomenon. *Sociology: theory, methods, marketing*, № 2. 5–7 (ukr).

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EDUCATION OF TOLERANCE IN SCHOOL-AGE CHILDREN DURING MARTIAL LAW IN UKRAINE

**Iryna Batareina, Senior Lecturer at the Department of Preschool Education and Social Work
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail :
irinabatprynichnikova@gmail.com**

The article, basing on the analysis of scientific publications, examines the pedagogical conditions used for the education of tolerance in school-age children. The question of the formation of tolerance as a personal quality in general is considered. Now the problem of the need to educate tolerance is very urgent. The martial law in Ukraine has led to the revision of many factors. Tolerance is a necessary human virtue that promotes understanding.

The factors of the formation of tolerance in school-age children have been determined. First of all, the creation of an educational environment in the team, a number of pedagogical conditions, forms of organization and methods of education that will contribute to the activation of the process of spiritual development are considered. At school age, pedagogical support of students in spiritual self-determination is very necessary. In the process of research, the main pedagogical conditions for the formation of tolerance among school-aged children were determined.

Pedagogical practice represents a wide range of pedagogical conditions for the education of tolerance, aimed at the development of various components of tolerance, as well as aimed at the development of multicultural, interethnic tolerance. The most effective pedagogical conditions for the education of tolerance are defined as the following: presence of a multicultural space; the educational environment of an educational institution; renewal of various forms of student self-government; introduction of a step-by-step program of tolerance education into the educational process; development of students' communication and cooperation skills; possession of tolerant qualities by the teacher; trust and openness in the relationship between teachers and students; purposeful and active use of the content of educational fields and forms of organizing the educational process.

Despite the significant development of scientific works devoted to the problem of education of tolerance, the issue of pedagogical conditions for educating tolerance among school-aged children is insufficiently researched, namely in wartime. Prospects for further research in this direction are determined. At the time of informatization of society, it is appropriate to use innovations both in education and in upbringing. In the form of a game, a program, the teacher can convey information to children, taking into account their age characteristics.

Key words: *pedagogical conditions, tolerance, methods of education, education of tolerance, morality, tolerant attitude, pedagogy of tolerance.*

*Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024
Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024
© Батарейна Ірина Олександрівна, 2024*



DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2024-10-2>
УДК 373.2.015.31:172.15]:78(477)

Валентина Анатоліївна Ляпунова
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-5658-8128>
доктор педагогічних наук, професор кафедри
дошкільна освіта і соціальна робота
університету імені Богдана Хмельницького
м. Запоріжжя, Україна
lapunova001@gmail.com

Ольга Іванівна Негрій
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-5423-0448>
викладач-стажист кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
університету імені Богдана Хмельницького
м. Запоріжжя, Україна
olganegriy19@gmail.com

Олена Володимирівна Фесенко
здобувач 3 курсу спеціальності 012 Дошкільна освіта
Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького
м. Запоріжжя, Україна
olenaf2020@gmail.com

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У науково-методичній статті автори звертаються до проблеми національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку засобами українського музичного мистецтва. Проведено детальний аналіз наукових, психолого-педагогічних та музичних досліджень, присвячених питанню доцільності використання українського музичного мистецтва в процесі національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти. Надано тлумачення змісту термінів «патріотизм», «національно-патріотичне виховання», представлено основні напрацювання закордонних та вітчизняних науковців з досліджуваної проблеми. Розглянуто та проаналізовано головні законодавчі документи України, які регламентують увагу на впровадження національно-патріотичного виховання в освітню практику закладів дошкільної освіти. Подано конкретні методичні рекомендації для керівників ЗДО, вихователів та батьків/опікунів, щодо вдосконалення процесу національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку засобами українського музичного мистецтва.

Ключові слова: дитина дошкільного віку, національно-патріотичне виховання, українське музичне мистецтво, заклад дошкільної освіти, вихователі, батьки/опікуни.

Вступ. Проблема національно-патріотичного виховання особистості надзвичайно багатоаспектна через свою інтегративну функцію, тому однаково важлива для всіх ланок освіти в Україні. На етапі розвитку українського суспільства виникла необхідність формування національно-патріотичних почуттів

у майбутніх поколінь, починаючи з раннього віку.

Національно-патріотичне виховання є надзвичайно важливим у період дошкільного дитинства, бо саме в цей віковий етап формуються першооснови свідомості й самосвідомості, культурно-ціннісні орієнтації;

розвиваються відчуття, сприймання, емоції, мислення; відбувається процес національно-культурної ідентифікації – усвідомлення себе як частини нації. Виховання патріота, громадянина, формування духовно-моральної, національно-свідомої особистості та української ідентичності – це основні пріоритетні напрямки виховання дітей дошкільного віку в сучасних умовах розвитку українського суспільства.

Ефективним засобом національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку є музичне мистецтво. Варто наголосити, що музичне мистецтво відіграє ключову роль у культурному відродженні, розвитку і збереженні національної ідентичності та самосвідомості українського народу. За допомогою музики передаються почуття, емоції, настрої, думки людей, відбувається знайомство з культурно-історичними традиціями народу. Музика сприяє самопізнанню та самовираженню особистості, формуванню української національної ідентичності та єдності з культурою українського народу в цілому.

Важливими компонентами оновлення змісту освіти в Україні є забезпечення національних цінностей, невіддільність освіти від національного ґрунту, так у Законі України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» наголошено на необхідності створення основних засад для формування та реалізації державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності, як складової забезпечення національної безпеки України (Закон України, 2022).

Головною метою постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року та внесення змін» – є удосконалення та розвиток цілісної загальнодержавної політики національно-патріотичного виховання шляхом формування та утвердження української громадянської ідентичності на основі єдиних суспільно-державних (самобутність, воля, соборність, свобода, гідність) і загальнолюдських цінностей; принципів любові і гордості за власну державу, її

історію, мову; здобутки та досягнення у сфері культури, економіки, науки, техніки та спорту; готовність до захисту державної незалежності й територіальної цілісності України (*Постанова Кабінету Міністрів України, 2020*).

Теоретико-методологічну основу дослідження питання національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку становлять праці вітчизняних істориків, науковців, педагогів, психологів минулих років та сьогодення: І. Бех (2015), А. Богуш, Н. Бондаренко (2022), Н. Гавриш, О. Дроб'язко, О. Духнович, К. Журба, С. Косянчук (2022), М. Лисенко, Т. Поніманська, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, Л. Щукіна (2010) народні пісні, як засіб національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку (В. Антонович, М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Костомаров, О. Потебня, І. Франко); формування першооснов національної самосвідомості дітей старшого дошкільного віку засобами української народної музики (Газіна, 2007, с. 100); навчально-методичний посібник для дистанційного навчання з національно-патріотичного виховання в закладах дошкільної освіти (Румянцева, 2021, с. 115) та методичні рекомендації формування патріотичних почуттів у дошкільників засобами народної творчості (Ритік, Ларіна, 2023, с. 89). Наукові праці цих та інших вчених стали важливим підґрунтям у розробці сучасних підходів використання музичної народної творчості у процесі національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку.

Мета дослідження – на основі теоретичного аналізу сучасних підходів до виховання патріотизму визначити методичні підходи національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку засобами українського музичного мистецтва.

Методи дослідження: аналіз науково-методичної, психолого-педагогічної та музичної літератури щодо національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку засобами українського музичного мистецтва; систематизація та узагальнення отриманих результатів для майбутньої розробки педагогічної системи з національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку.

Основні результати дослідження.

Національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку є одним з найважливіших напрямів досліджень в сучасній педагогіці. На сьогоднішній день вихователі, педагоги використовуються різноманітні методи та підходи для здійснення національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку – це ігрові та творчі заняття у закладах дошкільної освіти; розповіді про історію та культуру країни, про державні свята; участь у національних святах та заходах; знайомство з українськими народними обрядами та піснями.

У парціальній програмі з національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку «Україна – моя Батьківщина» розкрито особливості національно-патріотичного виховання, основні напрями, завдання та зміст освітньої діяльності з дошкільниками, форми методичної роботи з педагогами, роль сім'ї у вихованні громадян-патріотів і поради батькам/опікунам. Реалізація парціальної програми передбачає дотримання таких основних вимог: організація та запровадження різних видів дитячої діяльності, що логічно пов'язані між собою; використання різних форм організації дітей (колективні, групові та індивідуальні); формами реалізації програмових завдань є організована навчально-пізнавальна діяльність та повсякденне життя – виховні, соціально значущі заходи, які організують до активної участі як дітей, так і дорослих. (О. Каплуновська, І. Кичата, Ю. Палець, 2016).

У посібнику «Перше слово – мати, друге – Україна. Національно-патріотичне виховання в ДНЗ. Ранній та молодший вік» містяться методичні рекомендації та програми з національно-патріотичного виховання дітей раннього та молодшого дошкільного віку в рамках проектів освітньої роботи в ЗДО; містяться різноманітні заходи, ігри, вправи та матеріали, спрямовані на формування національно-патріотичних цінностей та любові до рідної країни. Зручний формат та розміщення розробок на відривних аркушах надає вихователям змогу використовувати матеріал посібника як роздатковий, а місця для записів – робити необхідні примітки щодо виконавців ролей,

музичного супроводу, дій гравців, певного обладнання тощо (Н. Кисіль, 2016).

У цьому контексті необхідно враховувати, що поняття «національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку» – це комплексний педагогічний процес, спрямований на формування почуття патріотизму, любові до своєї країни, поваги до національних традицій, культури та історії, виховання повноцінної особистості, гідної свого народу та готової зробити безцінний внесок у розвиток своєї Батьківщини.

Метою національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти та вдома є:

- формування національної свідомості – розвиток розуміння своєї приналежності до певної нації, її історії, культури, мови та традицій;

- виховання патріотизму – виховання любові та поваги до власної країни, її символів, історії та досягнень, а також бажання брати активну участь у її розвитку та захисті;

- стимулювання громадянської активності – засвоєння дітьми базових принципів демократії, громадянських прав і обов'язків, відчуття власної відповідальності за долю своєї країни та її майбутнє;

- розвиток міжкультурної толерантності – сприяння усвідомленню та повазі до культурних різноманітностей, розуміння важливості взаєморозуміння та співробітництва між різними національностями;

- формування національної ідентичності – допомога у визначенні місця в суспільстві, самоідентифікації як члена своєї нації, виявлення і розвиток особистих та колективних цінностей.

У науковій, психолого-педагогічній літературі підкреслюється важливість національно-патріотичного виховання в ранньому віці, бо саме в цей період формується основа особистісних якостей та цінностей, проте найсприятливіший вік для формування національно-патріотичних почуттів дитини, час коли активізується інтерес особистості до соціального світу, суспільних явищ та оточення – є старший дошкільний вік (5-6 років).

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з даної проблеми свідчить, що з поняттям «патріотизм» тісно пов'язано низку інших понять,

які становлять певний логічний ряд та дозволяють детальніше розкрити сутність самого процесу національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку.

Патріотизм – це одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до Батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури, яке визначається, перш за все, як духовно-моральна якість особистості (Гончаренко, 1997, с. 45).

Доволі поширеним серед сучасних досліджень психологів та педагогів є твердження, що патріотизм – це беззаперечна любов до своєї Батьківщини та свого народу, бажання утвердження держави в європейському та світовому просторі, готовність служити Батьківщині, сприяти її розквіту та обороняти (Бех, Чорна, 2015, с. 26); це етика значення, виражене через стани, свідомість, факти, поведінку, акти, які засвідчити любов і відданість рідному краю, традиціям, мова, історія, мистецькі, наукові, технічні, спортивні досягнення (Meifen, 2011 с. 29).

У закладах дошкільної освіти почуття патріотизму в дітей старшого дошкільного віку можна виховувати на музичних заняттях, які слід проводити з систематичним використанням української народної, класичної та сучасної музики, які допомагають заглибити дітей у дивовижний розмаїтий світ українського мистецтва, культури та традицій. Варто наголосити, що музичне мистецтво є одним із головних факторів культурного розвитку та збереження національної самобутності, яке пронизує все життя людини, від народження до смерті, є частиною сучасної освіти дітей дошкільного віку, виступає важливим інструментом в національно-патріотичному вихованні, відіграє величезну роль у процесі збереження національної культури та національної ідентичності (Ramadani, 2017).

На музичних заняттях для дітей старшого дошкільного віку з національно-патріотичного виховання рекомендуємо використовувати різні форми педагогічної взаємодії:

– слухання високохудожніх зразків української дитячої класичної та народної музики, яка допомагає привернути увагу до культурного багатства України (Л. Вербовський «Зайчик»;

М. Жербіна «Ведмежатко в лісі», «Український танець»; М. Леонтович «Щедрик», «Дударик», «Гра в зайчика», «Коза»; М. Лисенко збірка українських народних дитячих пісень і танців «Молодоці», «Різдвяна ніч»; Л. Ревуцький збірник українських народних пісень «Сонечко», «Козацькі пісні», «Галицькі пісні», «Іхав козак», «Та ой крикнули журавлі»; К. Стеценко збірки українських народних пісень «Луна», дитячі опери «Івасик-Телесик», «Лисичка, котик і півник», «Подоланка»);

– проведення цікавих бесід про відомих українських композиторів минулих років (М. Вербицький, В. Верховинць, М. Скорик, М. Колесса, М. Леонтович, М. Лисенко, Л. Ревуцький, Я. Степовий, К. Стеценко, Б. Яворський);

– слухання та розучування народних українських пісень (колядки, щедрівки, веснянки, жартівливі та ліричні пісні, думи, балади). Вони збагачують словниковий запас дітей, викликають інтерес до явищ та подій, оспіваних у піснях, закріплюють традиції, звичаї та обряди українського народу;

– знайомство з видатними сучасними співаками, композиторами та найяскравішими зразками їх творчості (І. Білик «Киця-киця», «Танок», «Україночка», «Колискова для матусі», «Святий Миколай», «Україна»; Ю. Воронюк «Янголята», «Веселий потяг», «Кольорові сни», «Веселковий світ»; З. Красуляк «Ангел», «Весняночка», «Яблулька», «Співаємо я і ти і Україна», «Калинонька», «Лебеді», «Білі кораблі»; Н. Май «А сорочка мамина біла-біла...», «Свято казки», «Свіча», «А роси падають в траву...», «Самота»; А. Мігай колискові пісні «Сонько-Дрімко» та «Тане вечір ніч близенько», «Дощик»; А. Пивоваров збірка «Твої вірші, мої ноти», авторська пісня «Маніфест» або «Жовто-блакитне серце»; Н. Савко «Пес Патрон», «Бавовнятко», «Мавка»; Kalush «Батьківщина», «Додому», «Нумо козаки», «Янголом», «Стефанія»);

– знайомство та виконання традиційних українських народних танців (хороводи «Метелиця», «Перепілочка», «Веснянки», «Гаївки»; парні танці «Козачок», «Полька», «Коломийка», «Рибка»; сольні танці «Гопак», «Тропак», «Аркан», «Шевчик», «Василиха», «Метелиця», «Гречаники»);

– ознайомлення з історією виникнення українських народних інструментів, їх класифікація та способи гри на них (ударні: бубон, барабан, литаври, тарілки; духові: сопілка, ріжок, сурма, трембіта, волинка; струнні: бандура, кобза, басоля, гудок, цимбали);

– інсценізація календарних свят, народних звичаїв та обрядів з використанням українських пісень (свято Меланки і Василя – «Ой ходила Маланочка», «Маланочка ходить, Василечка водить»; Різдво Хрестове – В. Леонтович «Щедрик», колядки та щедрівки «Сумний Святий вечір», «Ой, хто, хто Миколая любить», «Чудесна зірка», «Во Вифлеємі», «У містечку Вифлеємі»; Великдень – «Христос воскрес! Радість з неба», «Лине вістка Великодня», «Великодні дзвони», «Мишки на Великдень Пасочку Місили», «Ой, візьму я писанок»; Івана Купала – Н. Каськова «Ой, на Івана Купала», В. Кукоба «На Івана Купала», А. Матвійчук «А вогонь горить», О. Пекун «Гори, гори ясно») така форма спілкування дітей із прадавніми звичаями має неабияке значення для засвоєння культурних цінностей;

– знайомство з новим музичним напрямком в Україні – поєднання електроніки та етнічної музики (синтетична музика, але з обов'язковою етнічною складовою: вокальною, текстовою або інструментальною), головна мета даного жанру музики – це популяризація автентичної української музики, щоб люди всього світу, які чули її, розуміли, що це Україна. Для ознайомлення можна використовувати творчість гуртів «ДахаБраха», «Mavka», «Folkperu», «Go-A», «OY Sound System».

Враховуючи вищезазначену інформацію, з упевненістю можемо стверджувати, що «наслуханість» формує наше майбутнє – це зовсім не гіпербола, те, що ми слухаємо, багато говорить про нас, про те, ким ми є, і те, ким ми станемо. Музика вчить нас багатьом речам, стабілізує, дає рівновагу, вона не тільки виховує в національно-патріотичному дусі, вона виховує нас як вільних і розвинених особистостей. Національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку на сучасному етапі не можливе без використання музичного мистецтва минулих років і сьогодення.

Робота з матеріалами психолого-педагогічних досліджень, вивчення педагогічної, методичної та музичної літератури із проблемних питань дослідження дозволила розробити та якісно описати авторські методичні рекомендації щодо вдосконалення національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку засобами українського музичного мистецтва.

Методичні рекомендації для керівників закладів дошкільної освіти з питання національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку засобом українського музичного мистецтва:

– включення української музики до програми закладу дошкільної освіти (класичної, народної та сучасної);

– оцінка та моніторинг результатів з національно-патріотичного виховання та залучення батьківської громадськості до обговорення та підтримки ініціатив.

Методичні рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти з питання національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку засобом українського музичного мистецтва:

– включення української народної, класичної та сучасної музики до щоденного режиму дня дітей дошкільного віку (під час самостійної ігрової діяльності, рухливої гри, гімнастики, прогулянки, спостереження за живими/неживими об'єктами);

– організація музичних занять з елементами національного колориту (для дітей раннього віку «Колядка – моя перша пісенна творчість», для дітей молодшого віку «Думи та балади їх відмінність», для дітей середнього та старшого віку «Гопак – танцюймо разом», «Розучування пісні Стефанія гурта «Kalush»);

– використання національних символів та обрядів, розучування пісень на музичних заняттях (А. Пивоваров «Жовто-блакитне серце»);

– організація тематичних заходів та концертів з українською музичною тематикою минулих та сучасних років;

– розширення культурного світогляду, знайомство з творчістю українських композиторів, співаків та музикантів; організація слухання високохудожніх зразків української класичної музики (Ф. Колесса, В. Косенко, М. Лисенко);

— знайомство з українською творчістю минулих років за допомогою сучасних переспівів віршів на патріотичну тематику: пісні на слова І. Франка «Човен» (гурт Один в Каное), «Чому являєшся мені у сні» (В. Козловський); з піснями на вірші Т. Шевченка «Косар» (гурт Тартак), «Мені однаково» (гурт Скрябін), «Думи мої, думи мої» (А. Пивоваров), «Садок вишневий» (рок-гурт Мертвий півень); піснями на слова В. Симоненка «Не моя» (Kozak System), «Виростеш ти, сину» (гурт Біла Вежа), «Ти знаєш, що ти людина» (А. Пивоваров).

Методичні рекомендації для батьків/опікунів з питання національно-патріотичного виховання дітей та дошкільного віку засобом українського музичного мистецтва:

— активне залучення української народної, класичної та сучасної музики до повсякденного життя дитини (під час спільної ігрової діяльності, сну, прогулянки);

— вивчення дитячих українських народних пісень («Іванчику-білоданчику», «Веснянка», «Ой, минула вже зима», «Вийди, вийди, сонечко», «Подоряночка», «Як діждемось літа», «Зайчику, зайчику», «Ой дзвони дзвонять», «Веселі гуси»);

— відвідування концертів, музичних заходів та виставок, де презентується українське музичне мистецтво, це можуть бути як виступи професійних музикантів, так і шкільні концерти або виставки музичних інструментів;

— участь у національних святах і заходах, пов'язаних з українською культурою та історією.

Висновок та перспективи дослідження.

Отже, на сьогоднішній день ми живемо в

надзвичайно складні часи, і тому дуже важливо, щоб в дитячих душах вічно горів вогник любові, поваги до рідної землі, звичаїв і традицій. Виховуючи дітей дошкільного віку засобами українського музичного мистецтва, ми розвиваємо у дошкільнят не тільки патріотичні переживання, а розвиваємо позитивне емоційно-ціннісне ставлення до національної культури, почуття відповідальності за збереження культурної спадщини. Через вивчення та використання українського музичного мистецтва ефективно здійснюємо національно-патріотичне виховання, яке сприяє формуванню гармонійної особистості та активного громадянина.

Діти дошкільного віку, які виростають з національно-патріотичними цінностями, зазвичай більш відповідальні, готові брати участь у справах спільноти та приносити користь своїй країні. Національно-патріотичне виховання має створити основу для виховання активних громадян, які розуміють свої права і обов'язки, готові приносити користь своїй країні та берегти її цінності. Цей процес розпочинається в ранньому дитинстві і триває протягом всього життя, і він важливий для підтримки здорової та стійкої суспільної спільноти.

Сучасне українське музичне мистецтво пропонує великий вибір пісень, мелодій, музичних ігор, але не кожен з них може бути використаний в роботі з національно-патріотичного виховання дітей раннього та дошкільного віку, тому проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми і передбачає подальший науково-педагогічний пошук у даному напрямку.

Література

- Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Гірська школа українських Карпат*: наук. метод. журнал, 2015. № 12-13. С. 26–37.
- Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації [для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків]. Київ : Фенікс, 2022. 64 с.
- Газіна І. О. Актуальність та особливості формування елементів національної самосвідомості у дітей дошкільного віку. Збір. наук. пр. КПНУ ім. І. Огієнка. Серія педагогічна, 2007. С. 100–106.
- Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Либідь, 1997. 376 с.

- Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> (Дата перегляду:
- Каплуновська О., Кичата І., Палець Ю. «Україна – моя Батьківщина». Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 72 с.
- Кисіль Н. Перше слово – мама, друге – Україна національно-патріотичне виховання в ДНЗ ранній та молодший вік. Київ : Основа. 2016. 80 с.
- Про затвердження Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року та внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-cilovoyi-socialnoyi-programi-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-na-period-do-2025-roku-ta-vnesennya-zmin-do-deyakih-postanov-kabinetu-ministriv-ukraini> і300621-673 (Дата перегляду 26.02.2024)
- Ритік В., Ларіна І. Формування патріотичних почуттів у дошкільників засобами народної творчості. Матеріали конференцій МНЛ. С. 89–90. URL : <https://archive.liga.science/index.php/conference-proceedings/article/view/290> (Дата перегляду 26.02.2024)
- Румянцева Г. В. Національно-патріотичне виховання в закладах дошкільної освіти: навчально-методичний посібник для дистанційного навчання. Миколаїв : СПД, 2021. 206 с.
- Щукіна Л. Формування національної свідомості дитини на основі органічного поєднання музично-театральної діяльності та фольклорного матеріалу. *Дошкільний навч. закл.*, 2010. № 9. С. 30–49.
- Iir Ramadani. Music, culture and identity. Academic Journal of Business, Administration, Law and Social Sciences IIPCCL Publishing, Vienna-Austria. Vol. 3 No. 1 March 2017. URL : https://www.researchgate.net/publication/339513553_Music_culture_and_identity (Дата перегляду 26.02.2024)
- Meifen U. A brief analysis of the development of patriotic education in primary and secondary music education. *Popular literature and art*, № 18. 2011. P. 23–29.

References

- Bekh, I. D. & Chorna, K. I. (2015). Program of Ukrainian patriotic education of children and school youth. *Mountain School of the Ukrainian Carpathians: Science. method. magazine*. No. 12–13. 26–37 (ukr).
- Bondarenko, N. V. & Kosianchuk, S. V. (2022). National and patriotic education in the context of modern challenges: methodical recommendations [for teachers, methodologists, authors of programs and textbooks, scientists, teachers, students of professional and higher education institutions, managers, politicians] : Phoenix (ukr).
- Hazina, I. O. (2007). The relevance and peculiarities of the formation of elements of national self-awareness in preschool children. *Gathering. of science Ave. KPNU named after I. Ohienko*. Pedagogical series. 100–106 (ukr).
- Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. Lybid. (ukr).
- Iir, Ramadani (2017). Music, culture and identity. *Academic Journal of Business, Administration, Law and Social Sciences IIPCCL Publishing, Vienna-Austria*. Vol. 3 No. 1 https://www.researchgate.net/publication/339513553_Music_culture_and_identity (Date of access: 26.02.2024) (eng).
- Kaplunovska, O., Kichata, I. & Palets, Yu. (2016). «Ukraine is my Motherland». Partial program of national-patriotic education of preschool children. Ternopil : Mandrivets (eng).
- Kysil, N. (2016). The first word is mother, the second is Ukraine, national-patriotic education in primary and lower secondary schools : Osнова (eng).
- Meifen, U. (2011). A brief analysis of the development of patriotic education in primary and secondary music education. *Popular literature and art*, № 18. 23–29 (eng).
- On the approval of the State targeted social program of national and patriotic education for the period until 2025 and amendments to some resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine. <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-cilovoyi-socialnoyi-programi->

nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-na-period-do-2025-roku-ta-vnesennya-zmin-do-deyakihi-
i300621-673 (Date of access: 26.02.2024) (ukr).

Rumiantseva, H. V. (2021). National patriotic education in preschool education institutions: educational and methodological manual for distance learning : SPD (ukr).

Rytik, B. & Larina, I. Formation of patriotic feelings in preschoolers by means of folk art. Materials of MNL conferences. 89–90. <https://archive.liga.science/index.php/conference-proceedings/article/view/290> (Date of access: 26.02.2024) (ukr).

Shchukina, L. (2010). Formation of a child's national consciousness based on an organic combination of musical and theatrical activities and folklore material. Preschool education Zakl. No. 9. 30–49 (ukr).

The Law of Ukraine «On the Basic Principles of State Policy in the Field of Affirming Ukrainian National and Civil Identity» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> (Date of access: 26.02.2024) (ukr).

NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN USING UKRAINIAN MUSICAL ART

Valentina Lyapunova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: lyapunova001@gmail.com

Olha Nehriy, Eeacher-intern of the department of preschool education and social work, Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: olganegriy19@gmail.com

Olena Fesenko, Students of the 3rd year, specialty 012 Preschool education, Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University, Zaporozhye, Ukraine, e-mail: olenaf2020@gmail.com.

In the scientific article, the authors address the problem of national-patriotic education of preschool children by means of Ukrainian musical art. A detailed analysis of scientific, psychological, pedagogical and musical studies devoted to the question of the expediency of using Ukrainian musical art in the process of national-patriotic education of preschool children in preschool educational institutions was carried out. An interpretation of the meaning of the term's «patriotism» and «national-patriotic education» is provided, the main works of foreign and Ukrainian scientists on the studied problem are presented. The main legislative documents of Ukraine which regulate attention to the implementation of national-patriotic education in the educational practice of preschool education institutions were reviewed and analyzed. Specific methodical recommendations have been submitted for heads of educational institutions, educators and parents/guardians regarding the improvement of the process of national-patriotic education of preschool children by means of Ukrainian musical art.

The expediency of starting the formation of nationally patriotic feelings in children of early preschool age is argued. It is emphasized that children of early and preschool age, who grow up with national and patriotic values, are usually more responsible, ready to participate in community affairs and benefit their country. National and patriotic education should create a basis for the education of active citizens who understand their rights and responsibilities, are ready to benefit their country and protect its values

Specific guidelines have been submitted for heads of educational institutions, educators and parents/guardians regarding the improvement of national-patriotic education of children of preschool age by means of Ukrainian musical art.

Keywords: preschool child, national-patriotic education, Ukrainian musical art, preschool education institution, educators, parents/guardians.

Авторський внесок кожного із співавторів: Ляпунова В. А. – 30%, Негрій О. І. – 50%, Фесенко О. В.– 20%.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

Унікальність тексту 82 % (Unicheck ID1016373795)

© Ляпунова Валентина Анатоліївна, Негрій Ольга Іванівна, Олена Володимирівна Фесенко, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-1>
УДК 373.3.016:004

Маріанна Василівна Швардак
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-9560-9008>
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки дошкільної,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Мукачівський державний університет
м. Мукачево, Україна
anna-mari_p@ukr.net

Тетяна Михайлівна Мочан
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-7598-1988>
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівський державний університет
м. Мукачево, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Науково-методичну статтю присвячено системному аналізу застосування технології «перевернутий клас» на уроках інформатики в початкових класах. Для дослідження використано теоретичні методи: системно-структурний аналіз, синтез, класифікація, порівняння, абстрагування, узагальнення. На основі проведеного дослідження зроблено висновок, що технологія «перевернутий клас», за умови правильної організації, може бути ефективною, адже підвищує рівень умотивованості та успішності молодших школярів. «Перевернутий клас» дозволяє змінити підхід від пасивного до активного навчання, завдяки чому здобувачі початкової освіти на уроках інформатики матимуть більше часу для практичної роботи, що може допомогти їм краще сформувати цифрові навички. Особливостями досліджуваної технології є те, що вона зосереджує увагу на ефективному використанні навчального часу в класі, сприяє індивідуалізації навчання, дозволяє молодшим школярам брати відповідальність за навчання на себе, посилює взаємодію вчителя та учня та змінює роль учителя в освітньому процесі з транслятора на фасилітатора. У ході дослідження для уроків інформатики в початкових класах адаптовано моделі реалізації технології «перевернутий клас», розроблено завдання до обраних тем. З'ясовано, що вибір моделі залежить від багатьох факторів, зокрема теми уроку, рівня підготовки учнів, доступу до ресурсів, спланованості кожного етапу. Отже, технологія «перевернутий клас» має значний потенціал для покращення якості освіти з інформатики в початкових класах.

Ключові слова: технологія «перевернутий клас», урок інформатики, початкові класи, ефективність, цифрові навички.

Вступ. Новочасні освітні тренди свідчать про необхідність активізації та інтенсифікації навчальної діяльності молодших школярів, підвищення їхньої мотивації та інтересу до навчання. Це стосується й уроків інформатики в початкових класах, де засвоєння основ цифрової грамотності стає все більш важливим. Традиційна

модель уроку інформатики, в якій учитель виступає в ролі транслятора знань, а учні пасивно сприймають інформацію, не завжди відповідає потребам сучасних школярів. Відповідно, існує ряд проблем, які потребують вирішення: низька мотивація учнів, пасивність у навчанні, недостатня індивідуалізація, обмеженість ресурсів.

Актуальність дослідження полягає в пошуку нових педагогічних моделей, які б дозволили зробити уроки інформатики в початкових класах більш цікавими, емоційними та ефективними.

Дослідженню перевернутого навчання приділяється багато уваги в працях українських та зарубіжних дослідників. Т. Мухіна, Л. Беженар (2022) дослідили використання моделі змішаного навчання «перевернутий клас» на уроках інформатики в початковій школі; С. Переяславська, С. Гуріна (2019) технологічно осмислили «перевернуте навчання», наголошуючи на порядку його застосування на уроках. О. Слушний (2016) спробував проаналізувати досліджувану технологію з позиції її впливу на якість навчання в початковій школі. N. Goedhart, N. Blignaut-van Westrhenen та С. Moser (2019) дослідили ефективність перевернутого навчання для підтримки різноманіття учнів в класі. В. Prevalla, Н. Uzunboylu (2019) присвятили роботу проблемі використання технології «перевернутого навчання» у вищій інженерній освіті, а М. Seery (2015) – у вищій хімічній освіті. Аналіз цих та інших робіт вказує на ефективність технології «перевернутий клас» при впровадженні в освітній процес та висвітлює потребу у продовженні розвідок, зокрема уточнення особливостей її використання на уроках інформатики початкової шкільної ланки.

Мета статті: здійснити системний аналіз теорії та практики застосування технології «перевернутий клас» на уроках інформатики в початкових класах.

Завдання статті: з'ясувати сутність технології «перевернутий клас» та порівняти з традиційною технологією навчання; окреслити причини застосування технології «перевернутий клас» на уроках інформатики в початкових класах; проаналізувати особливості застосування досліджуваної технології; виокремити доречні методи і засоби технології «перевернутий клас»; проаналізувати моделі реалізації технології «перевернутий клас»; виокремити ряд рекомендацій щодо

застосування технології на уроках інформатики в початкових класах.

Методи дослідження. Методологічною основою дослідження є системний аналіз застосування технології «перевернутий клас» на уроках інформатики в початкових класах. У публікації застосовано теоретичні методи науково-педагогічного дослідження, зокрема системно-структурний аналіз, синтез, класифікація, порівняння, абстрагування, узагальнення.

Сутність технології «перевернутий клас». Авторами технології «перевернутий клас» вважаються вчителі хімії А. Самс та Дж. Бергманн (США). З 2008-го року вони почали знімати відеоролики зі своїми лекціями та пропонувати їх на домашнє опрацювання своїм учням (Переяславська, Гуріна, 2019).

Технологія «перевернутий клас» є педагогічною моделлю, що ґрунтується на інверсії традиційної структури уроку. За цією моделлю вивчення нового матеріалу учнями відбувається вдома за допомогою онлайн-ресурсів, а час у класі використовується для практичного застосування здобутих знань, роботи над проєктами, групових дискусій та інтерактивної співпраці (Мухіна, Беженар, 2022).

Ефективне використання цієї технології може значно поліпшити результати навчання з різних предметів, оскільки дає можливість ефективного використання часу на уроці. Разом з тим «перевернутий клас» не є панацеєю і не замінює вчителя, а лише доповнює його роль, роблячи акцент на фасилітації та модерації освітнього процесу. Важливо зазначити, що ця технологія потребує ретельної підготовки з боку вчителя, який має розробити чіткий план уроку та завчасно підготувати онлайн-матеріали (Prevalla, Uzunboylu, 2019).

Порівняння технології «перевернутий клас» із традиційною технологією організації навчання. У процесі наукового пошуку ми здійснили порівняльний аналіз традиційної технології навчання та технології «перевернутого класу» (табл.1).

Таблиця 1
Порівняння традиційної моделі та моделі
«перевернутий клас»

Характеристика	Традиційна технологія	Технологія «перевернутий клас»
Процес навчання	Вчитель пояснює тему в класі, учні слухають, роблять записи, ставлять запитання. Застосування знань відбувається в класі під керівництвом учителя.	Учні вивчають тему самостійно перед уроком, використовуючи онлайн-ресурси. У класі учні обговорюють вивчене, виконують практичні завдання, працюють над проектами.
Роль вчителя	Лектор, транслятор знань, контролює процес навчання та надає зворотний зв'язок.	Фасилітатор, модератор, консультант, направляє та підтримує процес навчання.
Роль учня	Пасивний реципієнт інформації, застосовує знання під керівництвом учителя.	Активний учасник освітнього процесу, бере відповідальність за власне навчання.
Переваги	– Простий та зрозумілий формат. – Досвідчений учитель може чітко та лаконічно пояснити тему. – Легко організувати контроль знань.	– Індивідуалізація навчання. – Активізація пізнавальної діяльності. – Розвиток навичок самостійного навчання. – Підготовка до майбутнього.
Недоліки	– Відсутність інтерактивності. – Пасивність учнів. – Обмежені можливості для розвитку навичок XXI століття.	– Складність підготовки для вчителя. – Не всі учні готові до самостійного навчання. – Технічні проблеми.
Ефективність	Висока, якщо вчитель має досвід та знання.	Висока, якщо правильно використовувати та поєднувати з іншими методами.

Причини застосування технології «перевернутий клас» на уроках інформатики в початкових класах. Застосування технології

«перевернутий клас» особливо доречним є на уроках інформатики в початкових класах. Нами виокремлено наступні причини застосування цієї технології в освітньому процесі початкової школи.

1. Розвиток цифрових навичок:

– дає можливість учням початкових класів ознайомитися з основами інформатики та цифровими технологіями в інтерактивному та цікавому форматі;

– завдяки онлайн-ресурсам та іграм учні можуть самостійно вивчати нові теми та практикувати свої навички.

2. Індивідуалізація навчання:

– дозволяє враховувати особливості та темп навчання кожного учня;

– учні можуть вивчати матеріал у індивідуальному темпі, повторювати складні теми та отримувати додаткову допомогу від учителя.

3. Підвищення мотивації:

– робить уроки інформатики більш цікавими та емоційними;

– учні можуть використовувати різні онлайн-інструменти та ресурси, що робить процес навчання більш захоплюючим.

4. Розвиток самостійності та відповідальності:

– дає учням можливість самостійно організувати свою роботу;

– учні вчаться планувати час, шукати інформацію та відповідати за результати свого навчання.

5. Формування навичок XXI століття:

– сприяє розвитку критичного мислення, креативності, комунікації та співпраці (Швардак, 2022);

– учні вчаться працювати над проектами, ділитися знаннями та досвідом з однокласниками.

6. Доступність:

– дає можливість учням здобувати знання та навички з інформатики, навіть якщо вони не мають доступу до комп'ютера вдома;

– учні можуть використовувати планшети, смартфони або інші мобільні пристрої для доступу до онлайн-ресурсів.

7. Ефективне використання часу на уроці:

– дає можливість учителю більше часу приділити практичній роботі та індивідуальній допомозі учням;

– учні вже ознайомлені з теоретичним матеріалом, тому на уроці вони можуть відразу ж застосувати свої знання на практиці.

Особливості застосування досліджуваної технології «перевернутий клас». Застосування технології «перевернутий клас» на уроках інформатики в початкових класах потребує ретельного планування та адаптації до вікових особливостей молодших школярів.

Першим кроком є вибір теми, що підходить для самостійного вивчення та має доступні онлайн-ресурси. Наступним етапом стає створення онлайн-матеріалів, таких як короткі відеолекції, інтерактивні вправи, онлайн-курси та навчальні ігри тощо. Важливо, щоб ці матеріали були доступними, цікавими та зрозумілими для дітей молодшого шкільного віку.

План уроку має чітко окреслити онлайн-ресурси, які учні повинні опрацювати до уроку, а також інструкції щодо їх використання. Важливо передбачити різноманітні завдання та вправи для практичного застосування знань, а також форми та методи контролю за засвоєнням матеріалу (Слушний, 2016).

Під час уроку важливо не лише перевірити знання молодших школярів, але й організувати їхню співпрацю, дискусії та обмін думками. Використання різноманітних методів та форм роботи допоможе зробити уроки цікавими та емоційними.

Оцінювання результатів має враховувати не лише рівень засвоєння знань, але й мотивацію, активність та співпрацю учнів. Рефлексія уроку допоможе вчителю зрозуміти, наскільки ефективно була використана технологія «перевернутий клас» та внести необхідні корективи.

Методи і засоби технології «перевернутий клас». У процесі застосування досліджуваної технології на уроках інформатики доцільним є використання таких методів та засобів:

1. Міні-відеолекції та інтерактивні вправи:

- запис коротких, чітких та цікавих відеолекцій, які пояснюють нову тему;
- використання інтерактивних вправ та візуалізацій для кращого засвоєння матеріалу;

– застосування платформ, таких як Edpuzzle, YouTube, Vimeo.

2. Онлайн-курси та навчальні модулі:

- використання готових онлайн-курсів з інформатики, таких як Code.org, Scratch, Coursera;
- розробка власних навчальних модулів з використанням платформ, таких як Google Classroom, Moodle, Edmodo.

3. Симуляції та ігри:

- застосування інтерактивних симуляцій та ігор для кращого розуміння складних концепцій.

4. Проектна робота та групові дискусії:

- виконання групових проєктів, пов'язаних з темою уроку;
- організація онлайн-дискусій та форумів для обміну думками та ідеями;
- використання платформ, таких як Google Docs, Padlet, Flipgrid.

5. Електронні портфоліо:

- створення учнями онлайн-портфоліо для демонстрації своїх знань, навичок та проєктів.

6. Самостійна робота та оцінювання:

- забезпечення учнів чіткими інструкціями та завданнями для самостійної роботи;

- використання онлайн-інструментів для оцінювання знань та навичок учнів, таких як Kahoot, Quizizz, Google Forms.

7. Фідбек та рефлексія:

- надання учням зворотного зв'язку щодо їхньої роботи та прогресу;
- заохочення учнів до рефлексії та самооцінки;
- використання онлайн-інструментів для зворотного зв'язку, таких як ClassDojo, Google Forms, Padlet (Seery).

Важливо зазначити, що не всі методи та засоби «перевернутого класу» однаково підходять для всіх тем та груп учнів, необхідно правильно поєднувати різні методи для створення оптимального освітнього середовища, вчитель має чітко спланувати урок та організувати роботу учнів (Goedhart, Blignaut-van Westrhenen, Moser, 2019).

Моделі реалізації технології «перевернутий клас». На уроках інформатики вчитель може застосовувати такі моделі реалізації технології «перевернутий клас» (табл. 2):

Таблиця 2.
Моделі реалізації технології
«перевернутий клас»

Модель	Опис	Переваги	Недоліки
Модель ротації	1. Учні самостійно вивчають нову тему. 2. Учні працюють над завданнями в групах. 3. Вчитель проводить дискусію.	* Індивідуалізація навчання. * Розвиток навичок співпраці. * Активізація пізнавальної діяльності.	* Складність організації * Необхідність чіткої структури.
Модель станцій	1. Учні по черзі роблять завдання на різних «станціях». 2. Вчитель консультує та направляє. 3. Учні презентують результати.	* Різноманітність завдань. * Розвиток навичок самопрезентації * Можливість обміну знаннями.	* Необхідність значного простору. * Складність контролю за роботою учнів.
Модель лабораторії	1. Учні отримують проблемне завдання та шукають шляхи його вирішення.	* Розвиток критичного мислення. * Навички дослідницької роботи.	* Високий рівень складності * Необхід-

	2. Вчитель консультує та надає допомогу. 3. Учні презентують результати.	* Самостійність у навчанні.	ність значних ресурсів.
Модель проєкту	1. Учні обирають тему проєкту та планують його виконання. 2. Учні шукають інформацію та ресурси. 3. Вчитель консультує та надає допомогу. 4. Учні презентують результати.	* Розвиток креативності. * Навички проєктної діяльності. * Практичне застосування знань.	* Високий рівень відповідальності. * Складність оцінювання.

Важливо зазначити, що вибір моделі залежить від багатьох факторів, таких як тема уроку, рівень підготовки учнів, доступ до ресурсів; важливо правильно поєднувати різні моделі та методи для створення оптимального освітнього середовища; вчитель має чітко спланувати урок та організувати роботу учнів (Переяславська, Гуріна, 2019) (табл.3).

Таблиця 3.

Приклади застосування перевернутого навчання на уроках інформатики у початкових класах (4 моделі)

Модель	Тема	Етапи	Завдання
Модель ротації	Основи алгоритмізації	1. Перегляд відео про алгоритми. 2. Робота над завданнями в парах. 3. Гра «Склади алгоритм».	1. Ознайомитися з поняттям алгоритму. 2. Створити алгоритм для вирішення простої задачі. 3. Пограти в гру, де потрібно скласти алгоритм з карток.
Модель станцій	Комп'ютерні мережі	4 станції: 1. Що таке комп'ютерна мережа? 2. Типи мереж. 3. Інтернет. 4. Правила роботи в Інтернеті.	1. Ознайомитися з основами комп'ютерних мереж. 2. Виконати інтерактивні вправи. 3. Отримати консультацію вчителя.
Модель лабораторії	Створення презентації	1. Отримання проблемного завдання. 2. Пошук інформації та ресурсів. 3. Створення презентації. 4. Презентація проєкту.	1. Вивчити принципи створення презентації. 2. Розробити та створити презентацію на задану тему. 3. Презентувати проєкт, отримати зворотний зв'язок.
Модель проєкту	Моя безпека в Інтернеті	1. Вибір теми проєкту. 2. Пошук інформації та ресурсів. 3. Планування та виконання проєкту. 4. Підготовка презентації.	1. Вивчити правила безпечної поведінки в Інтернеті. 2. Розробити проєкт, який допоможе учням захистити себе в Інтернеті. 3. Презентувати проєкт, поділитися досвідом.

Також можемо виокремити ряд рекомендацій щодо застосування технології:

- використовувати різні моделі та методи перевернутого навчання на уроках інформатики;
- враховувати особливості та темп навчання кожного учня;
- забезпечити доступність онлайн-ресурсів для всіх учнів;
- надавати учням необхідну допомогу та підтримку.

Висновки та перспективи дослідження.

Таким чином, в українській освітній системі технологія «перевернутий клас» перебуває в руслі актуальних науково-педагогічних досліджень, яка, за умови правильної організації, може бути ефективною, адже підвищує рівень умотивованості та успішності молодших школярів. «Перевернутий клас» дозволяє змінити підхід від пасивного до активного навчання, завдяки чому здобувачі початкової освіти на уроках інформатики матимуть більше часу для практичної роботи, що може допомогти їм краще сформувати цифрові навички. Особливостями досліджуваної технології є те, що вона зосереджує

увагу на ефективному використанні навчального часу в класі, сприяє індивідуалізації навчання, дозволяє молодшим школярам брати відповідальність за навчання на себе, посилює взаємодію вчителя та учня та змінює роль учителя в освітньому процесі з транслятора на фасилітатора.

У ході дослідження для уроків інформатики в початкових класах адаптовано моделі реалізації технології «перевернутий клас», розроблено завдання до обраних тем. З'ясовано, що вибір моделі залежить від багатьох факторів, зокрема теми уроку, рівня підготовки учнів, доступу до ресурсів, спланованості кожного етапу.

Отже, технологія «перевернутий клас» має значний потенціал для покращення якості освіти з інформатики в початкових класах та, за умови правильної організації, може бути ефективним інструментом для модернізації освітнього процесу.

До перспектив подальшого дослідження можна віднести питання моніторингу ефективності застосування технології «перевернутий клас» на уроках інформатики в початкових класах.

Література

- Мухіна Т. Є., Беженар Л. С. Використання моделі змішаного навчання «перевернутий клас» на уроках інформатики в початковій школі. In *The 9 th International scientific and practical conference "Modern research in world science" (November 28-30, 2022) SPC "Sci-conf. com. ua", Lviv, Ukraine. 2022.* p. 871.
- Переяславська С. О., Гуріна С. М. Застосування технології перевернутого навчання на уроках інформатики. *Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 27–28 грудня 2019 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. Київ, 2019. С. 16–18.
- Слушний О. М. Технологія перевернутого навчання як інноваційний засіб підвищення якості освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*, 2016. № 48. С. 19–23.
- Швардак М. В. Освітні тренди в умовах Нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 89. С. 136–140.
- Goedhart N. S., Blignaut-van Westrhenen N., Moser C. et al. The flipped classroom: supporting a diverse group of students in their learning. *Learning Environ Res* 2019. 22, 297–310. DOI : <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09281-2>.
- Prevalla B., Uzunboylu H. Flipped Learning in Engineering Education. *TEM Journal*. 2019. Volume 8, Issue 2, Pages 656–661, May URL : http://www.temjournal.com/content/82/TEMJournalMay2019_656_661.pdf. (Дата перегляду: 01.02.24)
- Seery M. K. Flipped learning in higher education chemistry: emerging trends and potential directions. 2015. URL : <https://pubs.rsc.org/en/content/articlelanding/2015/rp/c5rp00136f#divAbstract>. (Дата перегляду: 01.02.24)

References

- Goedhart, N.S., Blignaut-van Westrhenen, N. & Moser C. et al. (2019). The flipped classroom: supporting a diverse group of students in their learning. *Learning Environ Res.* 22, 297–310. <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09281-2> (eng).
- Mukhina, T. E. & Bezhenar L. S. (2022). Using the mixed learning model "flipped class" in computer science lessons in elementary school. At the 9th International Scientific and Practical Conference "Modern Research in World Science" (November 28-30, 2022) of the Scientific Conference "Scientific Conf. com. ua", Lviv, Ukraine (ukr).
- Pereyaslavka, S. O. & Gurina S. M. (2019). Application of flipped learning technology in computer science lessons. The role of innovations in the transformation of the form of modern science: Materials of the 2nd International Scientific and Practical Conference (Kyiv, December 27–28, 2019). NGO "Institute of Innovative Education"; Scientific and educational center of applied informatics of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv, 16–18 (ukr).
- Prevalla, B. & Uzunboylu H. Flipped Learning in Engineering Education (2019). *TEM Journal*. Volume 8, Issue 2, Pages 656–661, May. http://www.temjournal.com/content/82/TEMJournalMay2019_656_661.pdf.
- Seery, M. K. (2015). Flipped learning in higher education chemistry: emerging trends and potential directions. <https://pubs.rsc.org/en/content/articlelanding/2015/rp/c5rp00136f#!divAbstract> (eng).
- Shvardak, M. V. (2022). Educational trends in the conditions of the New Ukrainian school. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova. Ser. 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 89, 136–140. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.28> (ukr).
- Slushny, O. M. (2016). Flipped learning technology as an innovative means of improving the quality of education. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: pedagogy and psychology*, 48, 19–23 (ukr).

«FRIPPED CLASSROOM» TECHNOLOGY IN COMPUTER LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Marianna Shvardak, doctor of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of pedagogy of preschool, primary education and educational management, Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine, e-mail : anna-mari_p@ukr.net

Tetyana Mochan, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of theory and methodology of primary education, Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine

The article is devoted to the "flipped classroom" technology. Purpose: to carry out a systematic analysis of the application of the "flipped classroom" technology in computer science lessons in primary school. The article uses theoretical methods of scientific and pedagogical research, in particular: system-structural analysis, synthesis, classification, comparison, abstraction, generalization. The essence of the "flipped classroom" technology has been clarified. A comparative analysis of the researched technology with the traditional learning technology was carried out according to certain characteristics. The reasons for using the "flipped classroom" technology in computer science lessons in primary school are outlined. The peculiarities of the application of the researched technology are analyzed. The optimal methods and means of the "inverted classroom" technology are singled out. Models of implementation of this technology were analyzed as well. A number of recommendations on the effective use of technology in computer science lessons in primary school are highlighted. On the basis of the conducted research, it was concluded that the "flipped classroom" technology, in case it is organized properly, can be effective, increase the level of motivation and success of primary school children. The "flipped classroom" allows to change an approach from passive to active learning, thanks to which primary school children in computer science classes will have more time for practical work, which can help them develop digital skills. The features of the researched technology are that it focuses attention on the effective use of learning time in the classroom, promotes individualization of learning, allows younger students to take responsibility for learning, strengthens the interaction between the teacher and the student and changes the

role of the teacher in the educational process from a translator to a facilitator. In the course of the research, the implementation model of the "flipped class" technology was adapted for computer science lessons in primary school, and tasks were developed for selected topics. It was found that the choice of the model depends on many factors, in particular: the topic of the lesson, the level of training of students, access to resources, planning of each stage. Therefore, the flipped classroom technology has significant potential to improve the quality of computer science education in primary school.

Key words: *flipped classroom technology, computer science lesson, primary school, efficiency, digital skills.*

Авторський внесок кожного із співавторів: Швардак М. В. – 50 %, Мочан Т. М. – 50 %

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

Унікальність тексту 98,5 % (Unicheck ID1016182651)

© Швардак Маріанна Василівна, Мочан Тетяна Михайлівна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2024-10-4>
УДК 373.3.091.212(477)

Альона Олександрівна Прокопенко
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-3735-342X>
докторка педагогічних наук, доцентка,
завідувачка аспірантури та докторантури
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків, Україна
prokopenko.hgra@gmail.com

ДИТЯЧИЙ КОЛЕКТИВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ КРИЗЬ ПРИЗМУ ПРИНЦИПІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У науково-методичній статті наголошено, що дитина отримує свій ґрунтовний досвід соціалізації у початковій школі, коли усвідомлено стає членом сталого дитячого колективу. Формування та розвиток дитячого колективу початкової школи залежить від компетентності педагога, який відтворює ідеї та принципи Нової української школи у власній професійній діяльності. Дитячий колектив за своєю природою є складним явищем, що потребує врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також володіння дієвими методами, прийомами й засобами впливу на учнів, формами організації спільної групової діяльності. Відповідно до Концепції Нової української школи формування дитячого колективу має охоплювати ключові принципи, серед яких партнерство, виховання цінностей, згуртованість та довіра, навчання впродовж життя. У статті проаналізовано й обґрунтовано систематизовані особливості формування та розвитку дитячого колективу початкової школи за цими принципами. Наголошено, що партнерські взаємовідносини у дитячому колективі мають характеризуватися добровільністю, зацікавленістю дітей у спільній діяльності, в об'єднанні цілей та прагнень.

Ключові слова: дитячий колектив, початкова школа, принципи, Нова українська школа, педагог.

Вступ. Модернізація освіти в Україні як один із напрямів оптимізації освітнього процесу спрямована насамперед на демократизацію взаємовідносин між учнями й педагогом, однолітками, батьками

та педагогами. Налагодження доброзичливих зв'язків сприяє формуванню атмосфери довіри, підтримки, відкритої комунікації, рівноправності та активності всіх учасників освітнього процесу.

Найбільш важливим міжособистісним зв'язком в освіті є дитячий, оскільки учні перебувають у мікросоціумі, де діють власні закони, звичаї, у якому вони мають змогу соціалізуватися, усвідомити механізм спільної роботи, відчути власну приналежність до класу. Узгодженість в колективі характеризується тяжінням учнів до співпраці, взаємодопомоги й підтримки, емоційного злиття. Питання згуртованості учнів залишається актуальним для кожного педагога, адже сприяє забезпеченню ефективного освітнього процесу. А. Макаренко став першим у педагогічній галузі, хто запровадив ідею колективного виховання, акцентуючи увагу на впливі колективу на особистість дитини. Формування та розвиток дитячого колективу досліджували й такі видатні педагоги, як В. Сухомлинський та К. Ушинський.

Діти молодшого шкільного віку вступають у колективні зв'язки через діяльність, організовану педагогом, як навчальну, так і розважальну (гру, позаурочні заходи, участь у конкурсах, загальношкільних заходах тощо), що забезпечує сприятливе освітнє середовище для повноцінного, зокрема соціокультурного розвитку особистості дитини.

Реформування початкової освітньої ланки в контексті впровадження Нової української школи зумовило переосмислення змісту, підходів та принципів сучасної освіти, що відтворює прогресивний розвиток суспільства, оновлення вітчизняних практик, формування нового досвіду навчання, виховання та розвитку дітей. Сьогодні формування дитячого колективу ускладнюється також і впровадженням інклюзивної освіти в Україні, залученням дітей з особливими освітніми потребами у звичайні заклади освіти. Концепція Нової української школи враховує ці зміни, тому й є актуальною, а ключові принципи, на яких вона ґрунтується, сприяють реалізації якісного освітнього простору.

Серед сучасних науковців, які вивчали феномен дитячого колективу та проблематику розвитку згуртованості учнів, можна виокремити О. Кулаченко (2012), М. Куліш (2020), Ю. Лимар (2020), І. Молодушкіну (2012), О. Сараєву (2015) та інших. Вчені актуалізували сучасну проблематику формування дитячого колективу

(Болгов, Нетреба, 2021), розробили теорію і практику формування дитячого колективу (Кулаченко, Молодушкіна, 2012), осмислили психолого-педагогічні характеристики процесу формування дитячого колективу (Сараєва, 2015), виокремили роль педагога у формуванні колективу учнів (Куліш, Лимар, 2020) та підняли проблему диверсифікації професійної підготовки педагогів початкової освіти із принципами Нової української школи (Харківська, Молчанюк, 2023), обґрунтували роль сім'ї у процесі розбудови освітньо-формувального процесу на засадах партнерства (Чаговець, 2020). Однак учені, на нашу думку, досить побіжно підійшли до вирішення проблеми. Нами не було знайдено системних наукових розвідок, які були спрямовані на визначення і дослідження методичних особливостей формування дитячого колективу початкової школи на принципах Нової української школи, що й становить мету статті.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей формування та розвитку дитячого колективу початкової школи крізь призму принципів Нової української школи.

Методи дослідження: критичний аналіз праць вітчизняних дослідників щодо проблеми ставлення дитячого колективу, узагальнення ідей провідних напрямів формування дитячого колективу відповідно до принципів Нової української школи, прогнозування ефективних рішень у подоланні труднощів під час формування дитячого колективу початкової школи.

Проблема становлення дитячого колективу крізь призму сьогодення. Колектив є запорукою активної взаємодії, інструментом ефективного впливу на особистість, цілісною структурою організації дитячої діяльності в освітньому середовищі. Забезпечення умов для створення єдиного цілісного колективу дітей молодшого шкільного віку є першочерговим завданням педагога.

Педагог одночасно займає позицію спостерігача за класом, аналізатора кожної дитини, «компаса» в освітньому процесі. Як компетентнісний фахівець, він має бути обізнаним з індивідуальними особливостями всіх дітей, знати їх здібності, можливості, якості, характер, інтереси, хобі, бачити зв'язки між дітьми

на підсвідомому рівні, виявляти перешкоди в налагодженні взаємодії між ними, допомагати їм згуртуватися та діяти як один організм.

Дитячий колектив за своєю сутністю, на нашу думку, є найскладнішим, адже у дітей ще не сформована власна життєва позиція, вони легко змінюють свій погляд на речі, уникають стереотипності, прагнуть до індивідуальності й самостійності та водночас до дружніх стосунків, партнерства.

На думку М. Болгова та М. Нетреби (2021), колективом є «група людей, яка об'єднана загальними цінностями, цілями і завданнями діяльності, що мають значення для групи в цілому і для кожного її члена зокрема. У свою чергу дитячий колектив – це група дітей, об'єднана спільною корисною діяльністю (навчанням, працею, спортом, захопленнями)» (с. 164). Зауважимо, що навіть в колективі не варто забувати про індивідуальність, адже кожен є неповторною особистістю, який має як власні цінності, інтереси, потреби, так і поділяє колективні.

Погоджуємось із М. Куліш та Ю. Лимар (2020), що дитячий колектив одночасно є підсумком і метою «організаційної та виховної роботи педагога» (с. 90). Адже саме від його професійної компетентності, уміння налагоджувати зв'язок із дітьми, впливати на них, організовувати парну та групову взаємодію під час занять залежить продуктивність спільної діяльності дитячого колективу.

Під дитячим колективом початкової школи розуміємо соціальну групу учнів, де кожен є індивідуальністю та водночас частиною цілого, які об'єднані спільними інтересами, діяльністю, цінностями, що сприяє досягненню загальної мети.

Традиційно, ознаками колективу є прийняття кожним його членом мети, завдань спільної діяльності, високий рівень згуртованості та організованості, демократичний стиль керівництва та взаємодії між собою, рівноправ'я та повага до всіх членів колективу, активність, цілісно-орієнтована єдність членів групи, здоровий психологічний мікроклімат. уміння долати конфліктні ситуації, довіра та підтримка,

відкритість у спілкуванні (Кулаченко, Малодушна (укл.), 2012, с. 8–9).

До ознак дитячого колективу, зважаючи на вищезазначене та власний педагогічний досвід, можемо віднести такі, як згуртованість, колективна діяльність, загальноприйняті норми поведінки, єдині цінності, принципи та правила, доброзичлива атмосфера, гуманність та толерантність, безбар'єрність та захищеність кожного члена колективу, відповідність цілей колективу власним, особистісна та колективна відповідальність.

Колектив є одночасно середовищем взаємодії її членів, а також формою цілісної організації життя класу. Дитина в колективі розвивається як соціально активна особистість, яка має адекватну самооцінку, вчиться спілкуватися із однолітками, знаходити спільні інтереси, опановує нові знання та навички, переймає досвід від інших, засвоює моральні цінності (Болгов, Нетреба, 2021; Мельничук, 2012).

А. Харківська (2021) підкреслює: «При формуванні самооцінки і самоповаги велике значення має не тільки сім'я, але й однолітки довкола. Гармонійні стосунки з однолітками впливають на статус дитини в колективі» (с. 2).

Принципи формування дитячого колективу в умовах Нової української школи. Як зазначила О. Сараєва, під час формування дитячого колективу педагог сприяє «формуванню в дитини цілісної й науково обґрунтованої картини світу, моральному становленню особистості учня, створенню умов для самореалізації дитини у різних видах діяльності (спілкування, гра, навчання), емоційному й моральному насиченню життєвого простору дитини, захищеності й комфорту дитини у класі» (Сараєва, 2015 с. 288).

Зауважимо, що «виховний вплив колективу на особистість дитини буде ефективним за умови розумного поєднання педагогічного керівництва зі створенням умов для вияву вихованцями самостійності, ініціативи, самодіяльності. Важливо забезпечити своєчасне педагогічне втручання у формування стосунків між членами дитячого колективу» (Кулаченко, Малодушна (укл.), 2012, с. 12).

Формування дитячого колективу початкової школи в сучасних умовах потребує врахування ключових принципів Нової української школи, які ґрунтуються на педагогіці партнерства, вихованні на цінностях, згуртованості та довірі, навчанні впродовж життя.

1. *Принцип партнерства* полягає в демократичному, гуманному ставленні до всі членів дитячого колективу, забезпеченні права на свободу слова, вибір, повагу й гідність. Партнерські взаємовідносини характеризуються добровільністю, зацікавленістю дітей у спільній діяльності, в об'єднанні цілей та прагнень, готовністю нести разом відповідальність за весь колектив.

Завдяки принципу партнерства можна «організувати спільну роботу в колективі учнів початкової школи на засадах демократії, рівності, толерантності, поваги. Об'єднання єдиною ціллю, зацікавленістю, відповідальністю у досягненні результатів є запорукою здобуття якісної початкової освіти, формуванням в учнях толерантного ставлення до інших дітей, почуття дружби, бажання допомогти однокласнику тощо» (Харківська, Молчанюк, 2023, с. 15–16). А. Чаговець (2020). Партнерство «передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість» (с. 66).

Визначальною рисою формування дитячого колективу вважаємо взаєморозуміння, повагу й підтримку. Отже, відповідно до принципу партнерства педагог має навчити своїх учнів працювати злагоджено, допомагати один одному, вступати в комунікацію, ділитися думками та ідеями, розвивати творчі здібності, шукати компроміси та знаходити спільні шляхи вирішення проблем.

У Концепції Нової української школи висвітлено принципи педагогіки партнерства, які доречно застосовувати під час формування дитячого колективу початкової школи: «повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення, довіра у стосунках, діалог – взаємодія – взаємоповага, розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків), принципи соціального партнерства (рівність сторін,

добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей)» (Нова українська, 2016, с. 14).

Уважаємо, що з метою формування дитячого колективу початкової школи на засадах принципу партнерства педагог має застосовувати методи навчання та виховання, що засновані на співпраці. Наприклад, ігрові методики (інсценізація, рольові, навчальні ігри), інтерактивні вправи, дослідницькі та предметно-пошукові завдання, проєктна діяльність тощо. Залученість до спільної роботи сприятиме перейманню суспільного досвіду, так діти зможуть опанувати навички прямої взаємодії із партнером, навчитися спілкуватися один з одним, разом вирішувати завдання та доходити до єдиної мети. Отже, принцип партнерства у процесі формування дитячого колективу передбачає безумовну рівність учнів у праві на повагу, довіру, підтримку, доброзичливе ставлення.

2. Наступним принципом є *виховання на цінностях*. На ціннісних засадах педагог має сприяти створенню у дитячому колективі відкритого й доброзичливого ставлення одне до одного, відчуття класної родини, морально-ціннісного безпечного освітнього середовища. Для цього в педагога повинні бути сформовані загальнолюдські та професійні цінності, аби мати змогу передати їх дітям.

Виховна складова освітнього процесу за Новою українською школою передбачає орієнтацію на загальнолюдські цінності: «морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довілля, повага до закону, солідарність, відповідальність)» (Нова українська, 2016, с. 19). Ці цінності сприяють формуванню та розвитку особистостей, які усвідомлюють власну ідентичність, неповторність і водночас розуміють свою приналежність до соціуму, суспільства. Нам імпонує думка Ю. Шайгородського (2012): «Цінності формуються на основі суспільної практики, індивідуальної діяльності людини в межах певних конкретно-історичних суспільних відносин, форм комунікації і

мають соціальний характер» (с. 226). Тому засвоєння цінностей у дітей молодшого шкільного віку доцільно здійснювати у мінісоціумі – класі.

Під час освітнього процесу важливо сформувати в учнів такі цінності роботи в колективі: відповідальність, толерантність, демократія, єдність, відкритість, довіра, взаємопідтримка, активність, свобода, чесність, духовність. Для цього педагогові потрібно насичувати зміст занять методиками й прийомами на розкриття морально-етичних і соціально-політичних цінностей, засвоєння та оперування ними для вирішення різних завдань. Для розвитку в дітей цінностей у колективній діяльності можна використовувати групові форми роботи із ролями, конкурсами, де кожен учень матиме змогу спробувати себе у ролі капітана й підлеглого, активного та пасивного учасника, усвідомити важливість усіх членів команди. Педагогові потрібно створити такі умови гри чи вправи, щоб кожен із класу був задіяний, щоб вони співпрацювали один з одним, щоб їх дії та вчинки були взаємозалежними. Так вони зможуть усвідомити важливість злагодженої роботи, ціну такої діяльності.

Розвиток дитячого колективу потребує системну роботу щодо підтримки згуртованості учнів. Згуртованість виражається в єдності або хоча б прихильності поглядів, думок, цінностей, цілей членів колективу. Одним із способів згуртування дитячого колективу є традиції, зокрема «традиції щоденного вжитку» — дотримання певних правил поведінки, законів існування в повсякденному житті (наприклад, «у нашому класі не запізнюються на урок», «у нашій групі діти допомагають одне одному», «у нашій групі діти ніколи не обманюють» та ін.). Традиції колективу виховують у дітей почуття обов'язку, честі, гордості за колектив, його успіхи в навчанні та праці» (Кулаченко, Малодушна (укл.), 2012, с. 9). Згуртованість дітей є інтегральною характеристикою міжособистісних відносин в колективі, що передбачає взаємну симпатію, корисність, єдність поглядів, ідей, мотивацію у досягненні спільних цілей, а також ґрунтується на довірі до однокласників.

3. Не менш важливим *принципом* є *довіра*. Без довіри не можна налагодити взаємозв'язок

при колективній діяльності, тому формування у дітей почуття довіри до однокласників має здійснюватися постійно.

Під час занять дитині важливо давати свободу у прийнятті рішення, помилятися та виправляти свої помилки, знаходити правильні інструменти вирішення проблем, виконувати доручення, виконувати свої обіцянки, говорити правду, вірити у власні сили. Серед вправ на довіру рекомендуємо проводити такі, як «Переправа», «Ми зможемо», «Дзвін», «Падіння в прірву» тощо (Юрченко, 2023). У процесі згуртування члени дитячого колективу вступають у міжособистісні зв'язки, що сприяє їх якісному входженню в соціум. Коли дитина відчуває довіру у такому колективі, вона є більш захищеною, має підтримку та допомогу з боку однолітків, що є передумовою для досягнення спільного успіху.

Довіра – це двосторонній процес. Довіра у формуванні дитячого колективу характеризується водночас іздатністю довіряти іншим, і бути відповідальним, чесним, чуйним, доброзичливим. Педагог має стати зразком для наслідування, довіряти своїм вихованцям та відповідати їхнім очікуванням, вірити у кожную дитину, сприяти формуванню у них впевненості, уміння покластися на іншого.

Зауважимо, що «правильно поставлене колективне виховання передбачає розумне поєднання самостійного розвитку особистості з урахуванням потреб колективу (Кулаченко, Малодушна (укл.), 2012, с. 12).

4. Окремо варто звернути увагу на принцип Нової української школи, який пронизує всю її систему, *навчання впродовж життя*. У контексті нашої теми та мети дослідження цей принцип знаходить своє відтворення у формуванні в учнів навичок до саморозвитку, самоосвіти та взаємонавчання.

Під час колективної діяльності учні мають можливість опанувати знання, поглибити їх, засвоїти нові вміння, а також відкрити в собі здібності, ідеї, які принесуть колективу користь. Сильніші учні в колективі завжди є стійкими мотиваторами для решти, адже вони більш активні, відкриті, краще виконують завдання, швидше реагують. Учні мають усвідомити, що знання й навички безмежні, їх можна і потрібно

пізнавати далі: сьогодні не вмію, але завтра навчусь; учора не знав, а сьогодні вже дізнався.

Педагог має забезпечити освітнє середовище так, щоб кожен член колективу мав змогу ставати кращим, бути відкривачем, дослідником, експериментатором. Для цього доцільно влаштовувати дослідницькі проєкти, творчі завдання тощо. Єдина вимога – групова робота. На нашу думку, формування колективу за цим принципом краще розпочинати із групової діяльності на 4 особи, потім залучати більше учасників, пів класу, і останнім етапом буде весь клас. Педагог послідовно ставить перед дитячим колективом певні цілі, досягнення яких сприяє формуванню у дітей відчуття задоволення, обов'язку та відповідальності. Педагогові важливо продумати та реалізувати систему роботи для колективу загалом і для кожної дитини зокрема, щоб вона змогла відчувати власну приналежність до класу, зберігши свою ідентичність. Такі етапи дозволяють поступово згуртувати колектив, навчити їх працювати спільно, усвідомити свої сильні та слабкі сторони, які допомагають чи навпаки стримують однокласників при колективній роботі, а відтак і сприяє саморозвитку дітей.

Успішне формування та розвиток дитячого колективу характеризується процесом заохочення кожної окремої дитини до взаємодії з іншими під час освітнього процесу та поза ним. Мистецтво педагога полягає у компетентнісній професійній діяльності, що спрямована на підвищення у дітей

впевненості в собі, усвідомлення своїх сильних сторін, розвиток гідності, наполегливості, прагнень до нових звершень.

Висновки. Формування та розвиток дитячого колективу початкової школи крізь призму принципів Нової української школи дозволяє максимально врахувати інтереси, прагнення, здібності кожної дитини, налагодити сприятливу атмосферу для взаємодії із однолітками на ціннісних засадах, довірі й підтримці, соціалізувати дітей, націлити на співпрацю всього класу. До ключових принципів належать: (1) принцип партнерства, який полягає у демократичному, гуманному ставленні до всі членів дитячого колективу; (2) принцип виховання на цінностях, утвердження якого сприяє створенню у дитячому колективі відкритого й доброзичливого ставлення одне до одного, відчуття морально-ціннісного безпечного освітнього середовища; (3) принцип довіри, утвердження якого сприяє формуванню у дітей здатності довіряти іншим, а також самим бути відповідальними, чесними, чуйними, доброзичливими; (4) принцип навчання впродовж життя, утвердження якого сприяє формуванню в дітей навичок до саморозвитку, самоосвіти та взаємонавчання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у поглибленому вивченні труднощів та способів їх подолання під час формування дитячого колективу початкової школи.

Література

- Болгов М. В., Нетреба М. М. Проблема формування дитячого колективу у сучасному закладі загальної середньої освіти. *Нова українська школа: траєкторія поступу*: зб. тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 02 квітня 2021 року / за заг. ред. Л. В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь : МДУ, 2021. С. 163–165.
- Куліш М., Лимар Ю. Формування дитячого колективу. *ЛОГОΣ: зб. наук. праць*. 2020. С. 89–91. DOI : <https://doi.org/10.36074/20.11.2020.v3.28>
- Мельничук С. Г. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Слово. 2012. 286 с.
- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. 2016. 34 с. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата звернення: 17.08.2023).
- Сараєва О. Дитячий колектив: психолого-педагогічний вимір. *Людинознавчі студії*. Сер. Педагогіка. 2015. Вип. 31. С. 281–292. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_31_30 (Дата звернення: 17.08.2023).
- Теорія і практика формування дитячого колективу / уклад. О. В. Кулаченко, І. В. Молодушкіна. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 144 с.

- Харківська А. А. Запобігання булінгу в закладах загальної середньої освіти: сучасний стан проблеми. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2021. Вип. 4. 13 с. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-18>
- Харківська А. А., Молчанюк О. В. Диверсифікація професійної підготовки педагогів початкової освіти із принципами Нової української школи. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 2 (209). С. 12–18. DOI : [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-12-18](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-12-18)
- Чаговець А. Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти з сім'єю молодшого школяра. *Молодь і ринок*. 2020. № 6–7 (185–186). С. 62–66. DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225739>
- Шайгородський Ю. Цінності як детермінанти суспільного розвитку. *Сучас. укр. політика. Політики і політологи про неї*. 2012. Вип. 26. С. 219–228.
- Юрченко О. П'ять ігор для розвитку довіри у початковій школі. *Освіторія*. URL : <https://osvitoria.media/experience/5-igor-dlya-rozvytku-doviry-u-molodshij-shkoli/> (Дата звернення: 17.08.2023).

References

- Bolgov, M. V. & Netreba, M. M. (2021). The problem of forming children's collective in a modern institution of general secondary education. The new Ukrainian school: the trajectory of progress: coll. abstracts of reports of the 3rd All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, April 2.163–165 (ukr).
- Kulish, M. & Lyamar, Yu. (2020). Formation of a children's collective. *ΛΟΓΟΣ* : coll. of science works 89–91. <https://doi.org/10.36074/20.11.2020.v3.28> (ukr).
- Melnychuk, S. G. (2012). Pedagogy: teaching. manual for students higher education closing : Slovo.
- Hryshchenko, M. (Ed.) (2016). The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Date of access: 08.17.2023) (ukr).
- Sarayeva, O. Children's team: psychological and pedagogical dimension. *Humanities studies. Ser. Pedagogy*. 2015. Issue 31. 281–292. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_31_30 (Date of access: 08.17.2023) (ukr).
- Kulachenko, O. V. & Molodushkina, I. V. (Eds.) (2012). Theory and practice of forming children's collective: «Osнова» group (ukr).
- Kharkivska, A. A. (2021). Prevention of bullying in institutions of general secondary education: the current state of the problem. *Scientific journal of the Khortytsk National Academy*. Issue 4. 113. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-18> (ukr).
- Kharkivska, A. A. & Molchanyuk, O. V. (2023). Diversification of professional training of primary education teachers with the principles of the New Ukrainian School. *The image of a modern teacher*. No. 2 (209). 12–18. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-12-18](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-12-18) (ukr).
- Chagovets, A. (2020). Pedagogy of partnership: how to successfully interact with the family of a junior high school student. *Youth and the market*. No. 6–7 62–66 <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225739>
- Shaigorodskiy, Yu. 2012. Values as determinants of social development. *Currently Ukrainian policy. Politicians and political scientists about her*. Issue 26. 219–228 (ukr).
- Yurchenko, O. (2023) Five games for the development of trust in primary school. *Observatory* <https://osvitoria.media/experience/5-igor-dlya-rozvytku-doviry-u-molodshij-shkoli/> (Date of access: 08.17.2023) (ukr).

THE CHILDREN'S COLLECTIVE IN PRIMARY SCHOOL THROUGH THE PRISM OF THE THE NEW UKRAINIAN SCHOOL PRINCIPLES

Alona Prokopenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Informatics head of postgraduate and doctoral studies, Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Kharkiv, Ukraine, e-mail: prokopenko.hgpa@gmail.com

A child gets his thorough experience of socialization in primary school, when he or she consciously becomes a member of a stable children's collective. The formation and development of the children's collective of the primary school depends on the competence of the teacher, who reflects the ideas and principles of the New Ukrainian School in his own professional activity. The children's collective is a complex phenomenon itself that requires taking into account the age and individual characteristics of children, as well as mastering effective methods, techniques and means of influencing students, forms of organizing joint group activities. The essence and characteristics of the children's collective are highlighted in the article. According to the Concept of the New Ukrainian School, the formation of a children's collective should reflect key principles, including: partnership, education of values, cohesion and trust, lifelong learning. The article analyzes and substantiates the peculiarities of the formation and development of the children's collective in primary school according to these principles. It was emphasized that partnership relations in the children's collective should be characterized by voluntariness, children's interest in joint activities, in unification of goals and aspirations, readiness to bear responsibility together. The teacher needs to saturate the content of the educational process with methods and techniques for revealing moral-ethical and socio-political values. The cohesion of the children's team is expressed in the unity or commitment of views, opinions, principles, values, and goals of the members of the team. Trust in the formation of a children's collective is characterized at the same time by the ability to trust others, and to be responsible, honest, sensitive, benevolent. The teacher must provide an educational environment so that each member of the children's collective has the opportunity to become better, acquire new knowledge, form their own life experience, realize the need for self-development and self-education, and be an active member of the mini-society. The author concluded that the development of the children's collective of the primary school, taking into account the principles of the New Ukrainian School, allows to pay attention to the interests, aspirations, abilities of each child as much as possible, to create a friendly atmosphere for interaction with peers on the basis of values, trust and support, to socialize children, to direct the cooperation of the entire class.

Key words: children's collective, primary school, principles, New Ukrainian school, teacher.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

Унікальність тексту 85 % (Unichек ID1016373609)

© Прокопенко Альона Олександрівна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2024-10-5>

УДК 378:373.2.091.12.011.3-051]:37.043.2-056.2

Арина Ігорівна Харківська

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3411-2847>

доктор філософії, доцент,

доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

ar.kharkivska@gmail.com

ПРОБЛЕМАТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

В оглядовій розвідці порушено питання професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. На основі аналізу науково-педагогічної та методичної літератури, а також власного досвіду автора, висвітлено сучасні проблеми, що зумовлюють особливості професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзії: (1) інтеграція інклюзивної освіти в Україні триває та має і позитивні зрушення, і невирішені проблеми

на державному та регіональному рівнях, що сповільнюють досягнення мети; (2) залученість дітей з особливими освітніми потребами в звичайні заклади дошкільної освіти потребує поглибленого удосконалення освітнього середовища за напрямом розширення можливостей для всіх дітей; (3) відсутність теоретичної моделі розвитку творчого потенціалу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища; (4) недостатня кількість необхідних фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища; (5) потреба в осучасненні варіативної складової професійної підготовки майбутніх вихователів.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні вихователі, дошкільні заклади освіти, інклюзивне освітнє середовище, творчий потенціал.

Вступ. Зміни в освітній системі України, що відбуваються останніми роками, зумовили переосмислення підходів, технологій, методик роботи із дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Зокрема системні процеси інтеграції інклюзії в освітній простір закладів дошкільної освіти висувають нові вимоги до професійної підготовки вихователів, які забезпечують усебічний розвиток всіх категорій дітей в освітньому інклюзивному середовищі, адаптацію та соціалізацію дітей з особливими освітніми потребами у взаємодії із однолітками.

Оскільки в сучасній освітній парадигмі ключовим суб'єктом освітнього процесу виступає особистість дитини, яка здатна критично сприймати дійсність, аналізувати, пропонувати ідеї щодо розв'язання завдань, усвідомлювати власну неповторність, то постає питання механізмів гарантування такого суб'єктного статусу всім категоріям дітей дошкільного віку, незалежно від їхніх психофізичних можливостей. Одним з механізмів ми вбачаємо розвиток творчого потенціалу дітей, як фундаменту для розкриття їхніх можливостей відповідно до наявних потреб та здатностей, реалізація якого потребує специфічної підготовки фахівців дошкільної освіти.

Серед сучасних наукових розвідок вітчизняних та закордонних науковців виявлено окремі роботи, що присвячені дослідженню проблем, дотичних до нашої. Вивчення К. Шапочкою та Н. Буркле (2020) особливостей фахової підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзивної освіти дозволило визначити такі: (1) спрямованість на розвиток інклюзивної компетентності; (2) формування здатностей здобувачів освіти створювати корекційно-

розвиткове середовище для дітей дошкільного віку; (3) формування здатностей вирішувати нестандартні професійні завдання; (4) розвиток особистісно-ціннісної готовності до роботи в умовах інклюзії, (5) залучення студентів у дієве професійне співробітництво.

Л. Нічуговська та Л. Ніколенко (2020) дослідили компоненти, що забезпечують позитивну динаміку в розвитку інклюзивно орієнтованих компетентностей майбутніх педагогів в системі університетської освіти, та запропонували концептуальну модель їхнього розвитку за структурою «чотиривимірної моделі» ЮНЕСКО.

В. Нечипоренко, В. Ястребова (2019) досліджували процеси розвитку професійної готовності менеджерів освіти до системної організації інклюзивного навчання. В. Нечипоренко (2020) здійснила комплексний аналіз системно-інституційних засад і змістовно-методичної специфіки діяльності закладу вищої освіти за напрямом підготовки кваліфікованих кадрів для потреб інклюзивної загальноосвітньої практики. Авторкою визначено напрями системного впровадження національних пріоритетів кадрового забезпечення через використання в навчальному процесі вищої школи інноваційних методик і технологій, реалізації комплексно-міждисциплінарного підходу до підготовки фахівців, забезпечення їхньої багатопрофільної готовності до роботи над мультимедійними проектами в міждисциплінарних командах тощо.

Нами не було знайдено дослідження, що цілеспрямовано вивчало б актуальний стан професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища, що й становить мету цієї статті.

Мета статті – визначити проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Методи дослідження: аналіз науково-педагогічної та методичної літератури з метою виявлення проблем професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Вклад основних результатів дослідження. Проблематику професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти до розвитку творчого потенціалу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища складають:

1. Труднощі впровадження інклюзивної освіти в Україні. А. Колупаєва (2014) влучно зауважила, що якісна інклюзивна освіта в умовах сьогодення можлива «лише в умовах постійного удосконалення систем загальної та спеціальної освіти, ліквідації наявних кордонів між ними» (с. 11).

Упровадження інклюзивної освіти в Україні здійснюється завдяки активній діяльності Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» із залученням міжнародних партнерів, які реалізують освітні проекти («Створення дружнього до дитини та інклюзивного середовища в закладі освіти», «Садочок – простір дружній до дитини», «Мистецтво – інструмент інклюзивного навчання для розвитку обдарованості та пізнавальної сфери у дітей з особливими освітніми потребами» та інші) задля забезпечення здобуття освіти, соціалізації дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, здійснення контролю над організацією відповідного освітнього середовища, розробками та публікаціями науково-методичної літератури, підготовкою кваліфікованих педагогічних фахівців, які здатні працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Серед нормативно-правових актів виявлено, що введенню інклюзивної освіти сприяло й затвердження постановою Кабінету міністрів України від 10 серпня 2021 року Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах

дошкільної освіти, у якому «передбачено упровадження диференційованого підходу до забезпечення підтримки дітей з ООП, затверджено нову форму індивідуальної програми розвитку особи, визначено рівні підтримки в освітньому процесі дітей під час інклюзивного навчання» (*Щодо окремих питань, 2021, с. 8*).

2. Потреба поглибленого удосконалення освітнього середовища за напрямом розширення можливостей для всіх категорій дітей. Спираючись на статистичні дані МОН України, Державної служби статистики України (2018–2022 рр.) (*Дошкільна освіта, 2022*), зазначимо, що сьогодні в мережі закладів дошкільної освіти поступово збільшується кількість окремих груп для дітей з різними видами порушень, а також виявляється позитивна динаміка збільшення кількості комбінованих закладів, які дозволяють забезпечити соціалізацію для дітей серед здорових однолітків. Крім того, помітна тенденція до активного залучення дітей з особливими освітніми потребами у звичайні дошкільні заклади до комбінованих груп навчання.

3. Проблема розробки моделі розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку з ООП. Останніми роками в Україні на державному та регіональному рівнях активізується пошук нових шляхів розвитку здібностей дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей, особливостей процесів адаптації та соціалізації. Однак залишається низка невирішених проблем, які сповільнюють реалізацію завдань інклюзивної освіти: недосконалість чинного законодавства, недостатній рівень фінансування закладів освіти, потреба в оновленні змісту освіти, затребуваність у фахівцях, соціально-психологічний дисбаланс в учасників освітнього процесу тощо. Наголосимо, що в спеціальних закладах освіти та в закладах зі спеціальними групами діє правило забезпечення спеціального «оранжерейного» середовища для дітей з особливими освітніми потребами. Такий підхід розглядається нами як помилковий та такий, що сприяє обмеженню дітей з порушеннями психофізичного розвитку від негативу, булінгу, агресії з боку однолітків та

дорослих, але водночас і стимулює до формування дискримінації, спотворення самооцінки таких дітей, загострення патологічних проявів дефекту, пригнічує їхні соціальні можливості, перешкоджає адаптації тощо.

Відсутність універсальної моделі розвитку творчого потенціалу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища змушує фахівців з педагогіки здійснювати відповідний процес, спираючись на застарілі моделі, адаптувати їх, коригувати або розробляти власні. Тому вважаємо, що актуальною проблемою є потреба в розробці відповідної загальної моделі, бо «в педагогічній галузі перевага надається науково-дослідним динамічним моделям, оскільки вони дозволяють відстежити зміни між початковим і кінцевим станом» (Харківська, Капустіна, 2021, с. 220).

4. Проблема підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної інклюзивної освіти. Динаміка впровадження інклюзивної освіти, залученість дітей з особливими освітніми потребами в звичайні заклади дошкільної освіти, відсутність моделі розвитку творчого потенціалу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища та інші призводять до виникнення питання щодо переосмислення змісту професійної підготовки майбутніх вихователів з урахуванням специфіки інклюзивного освітнього середовища, адже від них залежить правильність організованої освітньо-корекційної, соціально-психологічної та реабілітаційної підтримки. Підготовка компетентних вихователів до роботи на принципах інклюзивної освіти має бути спрямована на формування свідомого, активного учасника педагогічної діяльності, фахівця із високим рівнем опанованих загальних, професійних і фахових компетентностей та мотивованим до роботи із дітьми з особливими освітніми потребами.

Уважаємо, що професійна підготовка майбутніх вихователів має насамперед бути спрямована на забезпечення відповідності актуальним суспільним та освітнім запитам, орієнтуватися на саморозвиток та самоосвіту фахівців надалі. Так майбутні вихователі мають оволодіти сучасними методиками й технологіями навчання дітей задля

забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку кожної дитини, якісної соціалізації та комфортної адаптації.

Звертаючись до статистичних даних кадрового забезпечення педагогічних працівників закладу дошкільної освіти (*Дошкільна освіта*, 2021), які задіяні до роботи із дітьми з особливими освітніми потребами (період 2018-2022 рр.), можемо дійти таких висновків: помітно знижується загальна кількість фахівців, що працюють у закладах дошкільної освіти (2018 р. – 98 344 особи, 2022 р. – 83 310 осіб), однак кількість асистентів вихователів у закладах загального та комбінованого розвитку зростає (2018 р. – 1 039 осіб; 2022 р. – 4 221 особа). У зв'язку з Covid-19, війною в Україні спостерігається негативна динаміка кількості фахівців (вихователів, вихователів-методистів, асистентів вихователів в інклюзивних групах). Уважаємо, що це пов'язано насамперед із значним психоемоційним впливом на дітей та фахівців, прагненням до самозбереження, високою відповідальністю за життя та розвиток дітей в нестабільних умовах, упровадженням дистанційної та змішаної форм навчання тощо. Тому професійна підготовка майбутніх вихователів має бути спрямована на підтримку психологічного стану, внутрішньої мотивації до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, формування готовності до нових викликів.

5. Проблема недостатньої кількості необхідних фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Аналіз статистичних даних щодо кількості вихователів та асистентів вихователів дозволив дійти висновку, що на сьогодні актуальною проблемою є недостатня кількість необхідних фахівців. Серед проблем, що виникають у професійній діяльності вихователя під час роботи в умовах ІОС, можемо виділити й такі: недостатнє володіння відповідними компетенціями, розподіл функцій та відповідальності в організації супроводу дитини з особливими освітніми потребами; велике навантаження на вихователів, що призводить до перенавантаження та їх професійного вигорання тощо.

6. Проблема осучаснення варіативної складової професійної підготовки майбутніх

вихователів. У процесі професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища мають бути задіяні вузькопрофільні освітні компоненти, що дозволять забезпечити якісну підготовку фахівців, спрямувати їх знання та навички на формування досвіду до роботи із дітьми з особливими освітніми потребами. Крім того, зміст професійної підготовки майбутніх вихователів має враховувати те, що «професійна підготовка на основі загальної сформованості навичок майбутнього педагога (що інтегративно відтворює цю компетентність) та його поведінкових (психологічних) реакцій, що проявляються в різноманітних ситуаціях, сприяє успішній професійній діяльності у майбутньому» (Харківська, Малихіна, 2021, с. 5).

Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища має бути спрямована на опанування спеціальних знань про особливості дітей з особливими освітніми потребами, навичок і вмінь взаємодіяти з такими дітьми, підготовку фахівців, які володіють компетентностями зі спеціальних педагогічних освітніх компонентів, які застосовують сучасні методи, форми та технології розвитку творчого потенціалу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища. Отже, виникає потреба й в осучасненні варіативної складової професійної підготовки майбутніх вихователів, що буде враховувати принципи впровадження інклюзивної освіти, особливості розвитку творчого потенціалу дітей з різними видами порушень розвитку, забезпечення

диференційованого та особистісно орієнтованого підходів.

Висновок та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, проблематика професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища зумовлена низкою складнощів, як-от: інтеграція інклюзивної освіти в Україні триває та має і позитивні зрушення, і невирішені проблеми на державному та регіональному рівнях, що сповільнюють досягнення мети; залучення дітей з особливими освітніми потребами в звичайні заклади дошкільної освіти потребує поглибленого удосконалення щодо розширення можливостей для всіх дітей; відсутність моделі розвитку творчого потенціалу дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища; недостатня кількість необхідних фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища; потреба в осучасненні варіативної складової професійної підготовки майбутніх вихователів.

Вирішення цих труднощів потребує подальшого цілеспрямованого тривалого практичного дослідження задля покращення якості здобуття освіти, продуктивного розвитку творчого потенціалу кожної дитини в умовах інклюзивного освітнього середовища. Зауважимо, що наявність проблем у сучасній освіті мають не лише негативне значення, а й водночас засвідчують про динаміку розвитку навчання та виховання шляхом інтеграції традиційної, інноваційної, інклюзивної освіти, прагнення до змін та вдосконалення. Отже, досліджувана тема потребує подальшого поглибленого вивчення.

Література

- Дошкільна освіта в Україні. *Державна служба статистики України* : вебсайт. URL : <https://ukrstat.gov.ua/> (Дата звернення: 02.12.2022).
- Колупаєва А. А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 7–12.
- Нечипоренко В. В. Системно-інституційна діяльність закладу вищої освіти щодо реалізації національних пріоритетів кадрового забезпечення інклюзивної загальноосвітньої практики *Науковий журнал Хортицької національної академії (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін..]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2020. Вип. 2(3). С. 140–152 DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-14>
- Нечипоренко В. В., Ястребова В. Я. Розвиток професійної готовності менеджерів освіти до системної організації інклюзивного навчання у Новій українській школі. *Науковий журнал Хортицької*

національної академії. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy*. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2019. Вип. 1(1). С. 104–122 DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2019-1-12>

Нічуговська Л. І., Ніколенко Л. М. Розвиток інклюзивно орієнтованих компетентностей майбутніх педагогів спеціальної освіти в умовах магістратури *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy*. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2020. Вип. 2(3). С. 109–118 DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-11>

Шапочка К. А., Буркле Н. Особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy*. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2020. Вип. 2(3). С. 118–128 DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-12>

Щодо окремих питань діяльності закладів дошкільної освіти у 2021/2022 навчальному році : лист М-ва освіти і науки України від 10 серп. 2021 р. № 1/9-406. 9 с. URL: <http://surl.li/acvxy> (Дата звернення: 03.12.2022).

Kharkivska A. A., Kapustina O. I. Overview of modern models of training system future teachers. *Educational Dimension*. 2021. Vol. 57. № 5. P. 211–223. DOI : <https://doi.org/10.31812/educdim.4516>

Kharkivska A. A., Malykhina V. M. Instrumental Competencies Of Higher Education Seekers As A Factor Of Professional Training. *Adaptive Management: Theory and Practice*. Ser. Pedagogics. 2021. Vol. 11 (21). № 21. 14 p. DOI : [https://doi.org/10.33296/2707-0255-11\(21\)-09](https://doi.org/10.33296/2707-0255-11(21)-09)

References

Kharkivska, A. A. & Kapustina, O. I. (2021). Overview of modern models of training system future teachers. *Educational Dimension*. Vol. 57. № 5. 211–223 <https://doi.org/10.31812/educdim.4516> (ukr).

Kharkivska, A. A. & Malykhina, V. M. (2021). Instrumental Competencies Of Higher Education Seekers As A Factor Of Professional Training. *Adaptive Management: Theory and Practice*. Ser. Pedagogics. Vol. 11 (21). 14 [https://doi.org/10.33296/2707-0255-11\(21\)-09](https://doi.org/10.33296/2707-0255-11(21)-09) (ukr).

Kolupaeva, A. A. (2014). Special education in Ukraine and modernization of the educational industry. *A special child: education and upbringing*. No. 3. 7–12 (ukr).

Nechyporenko, V. V. (2020). Systemic and institutional activities of a higher educational establishment to implement national priorities for staffing inclusive general educational practice *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : scientific journal : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council. Iss. 2(3). 140–152 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-14> (ukr).

Nechyporenko, V. V. & Yastrebova, V. Ya. (2019). Development of professional readiness of education managers for systemic organization of inclusive education. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : scientific journal : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 1(1). 104–122 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2019-1-12> (ukr).

Nichuhovska, L. I. & Nikolenko, L. M. (2020). Development of inclusive competencies in future special education teachers when studying for Master's degree *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : scientific journal. Publishing house of the Municipal Institution of Higher

- Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council. Iss. 2(3). 109–118 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-11> (ukr).
- Preschool education in Ukraine. State Statistics Service of Ukraine: website. <https://ukrstat.gov.ua/> (Date of access: 02.12.2022).
- Regarding certain issues of activities of preschool education institutions in the 2021/2022 academic year: letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 10. 2021 No. 1/9-406. <http://surl.li/acvxy> (Date of access: 03.12.2022).
- Shapochka, K. A. & Bürkle, N. (2020). The specifics of training future educators for work in an inclusive educational environment *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : scientific journal. Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council. Iss. 2(3). 118–128 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-12> (ukr).

PROBLEMS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS FOR THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF CHILDREN IN THE CONDITIONS OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Aryna Kharkivska, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool Education Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, Ukraine, e-mail : ar.kharkivska@gmail.com

The article raises the issue of professional training of future educators for the development of children's creative potential in the conditions of an inclusive educational environment. The key object of the educational process in the modern educational paradigm is the personality of the child, who is able to critically perceive reality, analyse, propose ideas for solving tasks, realize his/her own uniqueness, the need for the development of individual abilities. The development of creative potential of a preschool child is aimed at forming the foundation for revealing the potential of each child in accordance with his needs, abilities, etc. The problem of the development of children's creative potential is intensified by the integration of inclusive education into the educational space of regular preschool education institutions, which puts forward new requirements for the professional training of educators who ensure the comprehensive development of all children in a single inclusive educational environment, adaptation and socialization of children with special educational needs in interaction with peers. Based on the analysis of scientific, pedagogical and methodological literature, the author highlights contemporary problems related to the research topic: the integration of inclusive education in Ukraine continues and has both positive developments and unresolved problems at the state and regional levels that slow down the achievement of the goal; the involvement of children with special educational needs in regular preschool education institutions requires in-depth improvement in order to expand opportunities for all children; lack of a model for the development of children's creative potential under the conditions of an inclusive educational environment; insufficient number of necessary specialists to work in the conditions of an inclusive educational environment; the need to modernize the variable component of professional training of future educators. The author comes to the conclusion that solving the above-mentioned problems requires targeted, thorough and long-term practical research in order to improve the quality of education, the productive development of the creative potential of each child in the conditions of an inclusive educational environment.

Key words: professional training, future educators, development of creative potential, inclusive educational environment, children with special educational needs.

Стаття надійшла до редакції / Received 01.09.2023

Прийнята до друку / Accepted 23.10.2023

© Харківська Арина Ігорівна, 2024.

РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА CHAPTER 2. VOCATIONAL EDUCATION

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-19>
УДК 614.2:005.963]:001.89

Андрій Гаррієвич Шевцов
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7307-7768>
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України,
головний науковий співробітник,
Державна наукова установа
«Центр інноваційних технологій охорони здоров'я»
Державного управління справами,
м. Київ, Україна
dr_shevtsov@ukr.net

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КВАЛІФІКАЦІЙ ЛІКАРІВ МЕТОДОМ ЕКСПЕРТНОГО АНАЛІЗУ ТРУДОВИХ ФУНКЦІЙ

У науковій статті обґрунтовано новітню модель професійних компетентностей медичних працівників на основі експертного моделювання трудових функцій у професійному стандарті як базового елемента системи оцінки їх кваліфікації і безперервного професійного розвитку.

У системі підготовки лікарів донині основним залишається прогностичний підхід до проектування структурно-функціональної моделі фахівця. Через аналіз сучасних даних про зв'язок ринку праці і систему професійної підготовки лікарів обґрунтовується прагматична (актуалізаційна) модель професійних компетентностей. Остання спирається на аналіз експертів, що спостерігають актуальну трудову діяльність лікарів в реальних умовах, вибудовують свою експертну думку на основі саморефлексії та аналізі власного професійного досвіду. На відміну від прогностичної ця модель може бути застосована як база для формування та оцінювання професійних компетентностей лікарів, зокрема здобутих шляхом неформальної та інформальної освіти на основі конструктивістських принципів навчання.

Ключові слова: моделювання професійних кваліфікацій лікарів, безперервний професійний розвиток лікарів, неформальні та інформальні результати навчання, професійні стандарти, кваліфікаційні центри.

Вступ. В основі усіх процесів розвитку та реформування вищої медичної освіти фактично лежить якісна розробка узагальнених еталонних моделей «ефективного лікаря» (медичної сестри), що є безперечним фактором забезпечення системи якісної медичної допомоги в державі. Моделювання професійних компетентностей (ПК) лікаря спрямоване не тільки на підвищення ефективності функціонування фахівця в його професійній діяльності, але й є дороговказами для розвитку особистості самого медичного працівника в координатах безперервного професійного розвитку.

Існуючі підходи в моделюванні професійних компетентностей лікаря можна розділити на два основних кластери: *прогностичні моделі*, що базуються на академічному аналізі майбутньої трудової діяльності медичного працівника, і *прагматичні (актуалізаційні) моделі*, що засновані на практичному аналізі трудових функцій і відповідають актуальному стану системи необхідних трудових дій на робочому місці. Останні моделі гарантують обов'язковий поточний зв'язок системи кваліфікацій з ринком праці в режимі реального часу і корелюють із

стандартизацією трудових дій та ПК медичного працівника.

Мета дослідження. Обґрунтувати новітню модель професійних компетентностей медичних працівників на основі експертного моделювання трудових функцій у професійному стандарті як базового елемента системи оцінки їхньої кваліфікації і безперервного професійного розвитку.

Методи дослідження. Теоретичне дослідження здійснювалося за допомогою методології проєктно-концептуального моделювання професійних компетентностей, аналізу освітньої практики формування системи оцінювання професійних кваліфікацій та створення професійних стандартів на основі експертного аналізу трудових функцій.

1. Основні результати дослідження.

Методологія моделювання системи професійних компетентностей. Щодо проблеми моделювання систем, то у системології прийнято розділяти моделі на такі типи: 1) структурна модель описує елементи системи з їхніми характеристиками, системоутворювальні зв'язки та потоки; 2) функціональна модель описує послідовність дій системи для досягнення інтегративної властивості; 3) динамічні моделі описують динамічні процеси функціонування систем (Жилін, 2003).

Сутність структурно-функціонального підходу полягає у виділенні в системних об'єктах структурних елементів (компонентів, підсистем) і визначенні їхньої ролі (функцій) у системі. Елементи і зв'язки між ними створюють структуру системи. Кожний елемент виконує свої специфічні функції, які «працюють» на загальносистемні функції. Структура характеризує систему в статичі, функції – у динаміці, проте зі статичною фіксацією функціонального змісту компонентного складу системи. Структурна та функціональна моделі є статичними за своєю суттю, їхнє поєднання у структурно-функціональну модель не гарантує перехід останньої у статус динамічної без набуття її властивості відкритої системи нелінійного типу і може залишитися в полі «невалідізованої прогностичності».

Система професійної компетентності лікаря вочевидь має бути «синергетичною», тобто

нелінійною та відкритою до обміну актуальною й потоковою інформацією з експертним середовищем і ринком праці (роботодавцями) на основі позитивного зворотного зв'язку, тому вельми важливим є моделювання професійних кваліфікацій працівника охорони здоров'я в «актуалізаційному режимі», що є парадигмальним з точки зору системно-синергетичного підходу (Шевцов, 2021).

Прогностичні моделі. У системі підготовки лікарів до цих пір основним залишається прогностичний підхід до проєктування структурно-функціональної моделі фахівця, яка власне і закладається в основу курикулуму навчання.

Історія складання структурно-функціональних моделей лікаря як спеціаліста налічує багато імен і праць освітнього напрямку. Коротко розглянемо розвиток підходів до формування прогностичних моделей у системі медичної освіти.

Із порівняльного аналізу сучасних зарубіжних моделей професійної компетентності майбутнього лікаря, що застосовується в зарубіжних медичних закладах освіти, вітчизняна дослідниця цього питання М. Мруга (2007) робить висновок, що переважна більшість є саме прогностичними моделями. До прогностичних дослідниць віднесла такі моделі: (1) Модель концентричних кілець, що розроблена R. Harden (1999) із співавторами для університету Данді, Шотландія у 1999 році; (2) Цільова модель компетентного лікаря Американської асоціації медичних коледжів (Report, 1998); (3) Інтернаціональна модель «Глобальних мінімальних найважливіших вимог» (Global Minimum Essential Requirements) (Woitczak, Schwarz, 2000); (4) Рольова канадська модель професійної компетентності лікаря (*Essential Roles*, 2000); (5) Модель професійної компетентності лікаря Швейцарії (Швейцарський каталог навчальних цілей) (Bloch, Burgi, 2002); (6) Компетентнісна модель майбутнього лікаря Університету Браун; (7) Модель мінімальної загальної компетентності лікаря-резидента Ради з акредитації післядипломної медичної освіти (ACGME, США, 1999). Ці моделі класифіковані М. Мругою (2007) як біхевіористичні, так

когнітивістичні. У своєму порівняльному аналізі Українську модель освітньо-кваліфікаційної характеристики (2006 рік) авторка також віднесла до таких типів, як структурно-функціональна, прогностична, управлінська.

Слід визнати, що моделі навчання біхевіористичного напрямку на етапі трансформації навчання через когнітивістичні типи поступово міняються на конструктивістські моделі, що базуються на поняттях психологічного та соціального конструктивізму. Ці моделі є поглядом на такий тип навчання, за яким студенти та практикуючі професіонали активно створюють («конструюють») знання та уміння зі свого практичного досвіду. У загальній формі індивідуальний конструктивізм іноді асоціюється з відомим філософом сфери освіти ХХ століття Джонам Дьюї.

Парадигма сучасного соціально-конструктивізму в освіті базується на концепції українського психолога Л. Виготського (які були розвинуті когнітивними психологами Д. Брунером, Ж. Піаже, Л. Шульманом, Д. Швабом) щодо екстракортикального походження будь-якої вищої психічної функції людини, оскільки і в філогенезі, і в онтогенезі вона була соціальною функцією відносин двох людей раніше, ніж стала внутрішньою, власне психічною функцією однієї людини.

За конструктивістським способом навчання, знання здобуваються не у процесі їхньої безпосередньої передачі («інструкціонізм» або «директивне» навчання), а в результаті активної взаємодії студента з навчальною системою, а професіонала – на етапі післядипломної освіти з професійним середовищем та сферою практичної діяльності на основі активної професійної саморефлексії.

Протягом 80–90-их рр. ХХ ст. у світовій освітній системі фактично посилюються вимоги до професійної підготовки фахівців у контексті поширення спочатку когнітивізму в дидактиці, що відкинуло біхевіоризм, а згодом сприяло поступовій популяризації конструктивістської моделі учіння студентів з наголошенням на їх активну участь у конструюванні знань.

У цьому процесі принциповою ланкою є професійна саморефлексія – зворотній зв'язок

внутрішнього плану, який дозволяє залучити механізми самоконтролю трудових дій та саморегуляції професійного зростання як мотиваційної основи інформального навчання. Так само аналіз даних щодо самооцінки тих чи інших професійних компетентностей може бути вагомим внеском у побудову стратегії підвищення кваліфікації у формальному та неформальному навчанні.

Для прикладу, було проведено дослідження ставлення лікарів до своїх психологічних компетентностей (Шевцов, Зюков, Ошивалова, 2023). Мета дослідження полягала у вивченні ставлення та оцінки лікарями багатoproфільного закладу охорони здоров'я (різних спеціальностей, віку та стажу) ролі психологічних компетентностей в їхній професійній діяльності; дослідженні самооцінки лікарями своїх психологічних знань, умінь та здібностей проявляти різні форми комунікації з певними групами пацієнтів як важливого компоненту професійної рефлексії.

Саморефлексивна оцінка лікарями своїх психологічних компетентностей маніфестувала наявність реальної потреби у вдосконаленні цих компетентностей та відповідний мотиваційний потенціал лікарів. Відносно низькі бали самооцінки лікарями окремих видів професійної психологічної компетентності дозволили зробити висновок про актуальні теми відповідних курсів підвищення кваліфікації у сфері психологічних компетентностей: уміння запобігати професійному стресу, професійній деформації та професійному вигоранню лікаря, навички управління конфліктами та кризовими міжособистісними ситуаціями на роботі, психологічні знання, уміння та навички комунікації з психологічно важкими пацієнтами.

Аналіз рівня коефіцієнта кореляції Пірсона відповідей дозволив зробити висновок, що і респонденти з великим професійним стажем, і респонденти старшого віку потребують значного підвищення кваліфікації у сфері психологічної компетентності. А навички психологічної резильєнтності (психологічної пружності) та стійкості до стресів зростає швидше через набуття життєвого досвіду, ніж через стаж на робочому місці. Можна зробити висновок про необхідність

проведення психологічних тренінгів зі стресостійкості та резильєнтності для лікарів безпосередньо в умовах закладу охорони здоров'я, наприклад, у якості фахової школи. Результатом цього дослідження стала розробка та впровадження програми підвищення кваліфікації у сфері психологічної компетентності для лікарів Державної наукової установи «Науково-практичний центр профілактичної та клінічної медицини» Державного управління справами. При цьому важливим результатом описаного анкетування була ініціація мотиваційного ресурсу персоналу до інформального навчання та освоєння нових знань і умінь у сфері спілкування, психологічної самопомоги з метою покращити як якість надання лікарем медичної допомоги пацієнтам, так і їхній психічний стан на робочому місці.

Підвищення кваліфікації та перепідготовка медичних працівників в системі координат традиційної концепції знань з опорою на прогностичну модель базуються на біхевіористичних стратегіях навчання, коли йдеться про тренування, спрямоване на розвиток мнемонічних здібностей. Тож критерієм оцінки результатів навчання є здатність студента до відтворення запропонованих дефініцій і використання готових схем та алгоритмів лікування.

Тобто тут ми виходимо із вузького розуміння теорії відтворення свідомістю клінічної практики як об'єктивної реальності: знання розглядається як сукупність правильних репрезентацій практики (Жовтянська, 2020). У такому випадку ми фактично зупиняємося на першому ступені таксономії освітніх цілей у пізнавальній сфері, що була запропонована у 1956 році американським психологом Бенджаміном Блумом (Anderson, Krathwohl, (ред), 2001). Процес навчання при цьому розглядається як елементарна передача інформації від викладача до студента, і оцінка результатів цього процесу базується на здатності відтворювати цю інформацію самостійно. Крім того, за такого підходу у відповідних освітніх вимірюваннях можливо також і застосування другого рівня згаданої таксономії – аналізу показників розуміння навчального матеріалу. Тобто йдеться,

наприклад, про здатність студента встановлювати зв'язки між матеріалами та перетворювати їх із одної форми вираження в іншу, інтерпретувати (пояснювати) матеріал, прогнозувати майбутні наслідки, що випливають із отриманих даних. І хоча при застосуванні другого рівня пізнавальної діяльності – «розуміння» – ми уникаємо ситуації, коли повторення студентом інформації може здійснюватися без необхідного усвідомлення і розуміння змісту того, що відтворюється, але залишається ризик, що власна інтерпретація студентом стандартного матеріалу, яка не збігається з думкою викладача, може бути оцінена як помилка.

Тому в цій освітній парадигмі залишається фактично пасивний характер навчання й тренування. І позитивна оцінка результату навчання може бути здійснена за умови, що сам суб'єкт пізнання займає переважно пасивну позицію.

Отже, доходимо таких висновків:

(1) Негативні наслідки репрезентаціонізму можуть бути подолані за умови використання конструктивістської парадигми освіти, що розглядає процес пізнання як активне конструювання знань когнітивним агентом (Комар, 2006). Таке навчання в полі конструктивізму дуже важливе під час самостійного набуття навичок в режимі інформальної освіти у процесі здійснення повсякденної професійної діяльності.

(2) Конструктивістські моделі формування професійної компетентності наближають нас до ідей, закладених в прагматичні моделі компетентностей.

(3) Прогностичні моделі формування професійних компетентностей базуються на прогностичних уявленнях експертів-освітян, що складають курикулум навчання, про те, як будуть діяти лікарі у майбутньому в умовах застосування (а фактично відтворення) своїх знань та вмінь, набутих в університетах та коледжах.

Прагматичні (актуалізаційні) моделі професійних компетентностей спираються переважно на думку та досвід експертів, що спостерігають актуальну трудову діяльність лікарів в реальних умовах (або вибудовують свою експертну думку на основі саморефлексії та аналізу власного професійного досвіду).

Ключовою парадигмою для оцінки професійних компетентностей в такій моделі є результати навчання, здобуті шляхом неформальної та, що дуже важливо, інформальної освіти.

Вочевидь розвиткові прагматичних моделей професійних компетентностей сприяв поступовий перехід до організації процесу підготовки лікарів за конструктивістськими принципами навчання, з наголошенням активної участі практикуючого фахівця у здобутті знань. Сучасна система безперервного професійного розвитку (далі – БПР) лікарів частково відтворює цей підхід. Більш вагомими чинником впровадження механізмів інформального навчання є система оцінки професійних кваліфікацій на базі Кваліфікаційних центрів, що діють на основі інноваційних та регламентованих процедур, формат яких викладено в новітньому нормативно-правовому полі національної системи кваліфікацій.

Легалізація поняття «інформальне навчання» в регуляторному режимі з подальшим визнанням його результатів кваліфікаційним центром на перший погляд може бути розцінено як впровадження «несистемного» характеру самопідготовки лікарів. Проте останнє фіксує той факт, що поняття «система» не завжди варто застосовувати до підготовки лікаря, коли ми дотримуємось звичного аналізу найпростішого визначення цього поняття: ціле, що складається з частин у визначеному порядку, згідно з деякою схемою або планом і чітко визначеним алгоритмом зв'язків між елементами. При цьому ми знаходимося у зрегульованій та формалізованій класичній системі координат з керованими процесами набуття компетентностей в післядипломній освіті.

Постмодерна парадигма ринкових відносин скеровує нас в освітню систему координат, коли немає особливого значення, якими шляхами фахівець здобуває свої навички трудової функції. Головним чинником визнання професійні компетентності є здатність показати свої можливості виконувати трудові дії на іспитах, і ці трудові дії мають відповідати актуальним вимогам праці – чинному професійному стандарту. При цьому найважливішими стейкхолдерами у процесі оцінки професійної

компетентності мають бути експерти із професійних асоціацій, сформованих саме галузевим ринком праці. *Саме таку модель системи професійної компетентності ми можемо назвати прагматичною (або актуалізаційною).*

Моделювання компетентності професіонала починається з розробки моделі його особистості, як системного опису суми відповідних якостей, що отримується як на основі експертного узагальнення емпіричних відомостей про структуру особистості фахівця через експертизу достатньої множини фахівців з означеної групи (емпірична модель особистості професіонала), так і на основі кодифікованих норм (інструкцій, нормативно-правових актів тощо) та уявних прогностичних побажань експертів (ідеальна модель).

Одними із ранніх прогностичних моделей професіонала є професіограма та кваліфікаційна характеристика, що містять перелік професійно-важливих якостей фахівця як з точки зору рівнів освіти і посадових обов'язків професіонала, так і сутнісних психофізіологічних якостей, необхідних для їхнього виконання.

Ці характеристики спрямовані на компетенції працівника, які власне і були націлені на посадові інструкції та регламентні документи, що фіксують суму технологій, якою мали б володіти випускники медичних ЗВО. Власне на основі кваліфікаційних характеристик і базувалося створення освітніх програм, як документів прогностичного, проте сталого характеру, що фіксують професійні та особистісні вимоги до фахівця на тривалий період. Самі ж кваліфікаційні характеристики переглядалися нечасто і зміни вносилися в основному або редакційного характеру, або з додаванням нових кваліфікаційних характеристик відповідно до змін у структурі Класифікатора професій (ДК 003:2005). Перший варіант Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників Випуск 78 «Охорона здоров'я», затвердженого Наказом МОЗ України від 29 березня 2002 р. № 117 (Довідник, 2002).

Вочевидь, сучасна динаміка розвитку лікарської справи в епоху інформаційно-наукового суспільства спонукає професійні та освітні

спільноти шукати нові підходи до моделювання еталонів та стандартів професійної компетентності на інноваційних засадах. І це відбувається на тлі перебудови системи освіти на основі компетентнісного підходу, дискусії про нову сутність якого активно тривають в останні десятиріччя в освітянській спільноті (Жуков, Комишан, (ред.), 2021). Отже, поняття «компетентність» та «професійна компетентність» корелюють і пов'язані з поняттями «навчання» та «визнання результатів навчання». Еволюція моделювання цих понять за останні 60 років від біхевіоризму та когнітивізму під впливом конструктивізму маніфестує рух до компетентнісно-орієнтованої моделі навчання, а значить і пошук нових підходів до експертного визнання результатів цього навчання, зокрема і здобутих шляхом неформальної та інформальної освіти, що є дуже важливим у парадигмі прагматичного підходу до підготовки працівників охорони здоров'я з точки зору вимог ринку праці.

Очевидно, що модернові конструктивістські моделі компетентностей суттєво вплинули на розвиток організації навчального процесу та методів викладання. Проте в літературі стверджується, що вони мали менший вплив на системи сертифікації чи діагностування професійної компетентності (Мруга, 2007).

Тож вочевидь цілком логічним постає питання про пошук моделей системи професійних компетентностей, які б були як корельованими зі здатностями виконувати трудові дії лікарем на робочому місці, відповідно до вимог клінічної практики (тобто бути прагматичними), так і толерантними до парадигми безперервного професійного розвитку фахівців шляхом конструювання ними своєї самоосвіти (актуалізаційна та конструктивістська модель).

У межах освітнього поля діяльності навчальних закладів моделювання майбутніх компетентностей фахівця у прогностичній парадигмі відбувається згідно із Законом України «Про вищу освіту» відповідно до стандартів вищої освіти.

Перші варіанти цих стандартів, під назвою «державні стандарти вищої освіти», розроблялися відповідно до Постанови КМУ № 1247 від

07.08.1998 року «Про розроблення державних стандартів вищої освіти». Це поняття в постанові Уряду визначалося як таке, що встановлює вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки і було обов'язковим для виконання усіма суб'єктами в системі вищої освіти. З урахуванням положень Державної системи стандартизації України (ДСТУ 1.0-93) встановлювалися такі компоненти державних стандартів вищої освіти: 1) державна компонента, що мала перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у закладах вищої освіти за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; 2) галузева компонента, що мала такі складові, як освітньо-кваліфікаційна характеристика (далі – ОКХ), освітньо-професійна програма та засоби діагностики рівня освітньо-професійної підготовки; 3) компонента вищого навчального закладу, що має такі складові, як варіативні частини ОКХ, освітньо-професійної програми та засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки.

Документ в першу чергу був зосереджений на освітньому процесі і мав всі ознаки моделі майбутнього фахівця *прогностичного характеру*, хоча і декларувався як такий, що застосовувався з метою забезпечення потреб народного господарства.

На труднощі впровадження в професійне навчання державних освітніх стандартів у сфері підготовки медиків, розроблені для моделі дипломної освіти, вказували Ю. Вороненко, Ю. Вдовиченко, О. Мінцер та ін. (2012). Вони зазначали таке:

1. Підготовка магістра на післядипломній фазі має свої відмінності в порівнянні з дипломною фазою.

2. Формат структури державних освітніх стандартів не дає можливості відтворювати якісний рівень формування компетенції залежно від рівня освіти.

3. Не існує конкретного визначення відмінності між освітньо-кваліфікаційними рівнями на концептуальному і формальному рівнях.

4. Ринок праці не в змозі сформувати й запропонувати системі освіти універсальну модель фахівця, на основі якої розробляються освітні стандарти.

5. Відсутні точно описані відмінності між «посадами» і «роботами», що значно ускладнює розробку компетенцій і точний опис посад, на які може претендувати молодий лікар.

6. Не існує чіткого поділу діяльності лікаря на фрагменти згідно з виробничими функціями, що визначені в структурі ОКХ.

Отже, автори ще у 2012 році визначили проблеми прогностичної моделі опису системи професійної компетентності, які ледве долаються сьогодні.

На цей час згідно зі Ст. 10 Закону України «Про вищу освіту» (станом на 08.12.2023) стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до освітніх програм вищої освіти, які є спільними для всіх освітніх програм у межах певного рівня вищої освіти та спеціальності. Тож в рамках цього закону йдеться про зміст та розуміння спеціальності як моделі гармонізованої з Міжнародною стандартною класифікацією освіти предметної області освіти й науки, яка об'єднує споріднені освітні програми, що передбачають спільні вимоги до компетентностей і результатів навчання випускників.

Поняття цього стандарту, як і прогностичної моделі майбутнього фахівця, також залишається в полі суто навчального процесу в системі формальної фахової освіти. Проте в Ст. 9 зазначеного закону з'являється нове поняття «*професійний стандарт*» у такому дискурсі: «Освітні програми, що передбачають присвоєння професійних кваліфікацій, мають забезпечувати виконання вимог відповідних професійних стандартів (за наявності), якщо інше не передбачено законодавством».

Тобто стандарти вищої освіти мають бути похідними від стандартів професійних, які формуються за іншою моделлю опису професійних компетенцій, яку ми можемо класифікувати як *прагматичну!*

Розмежування у функціональному та генетичному плані різних типів стандартів (освітнього та професійного) насправді є похідним від диференціації різних типів кваліфікацій: *освітньої кваліфікації та професійної кваліфікації*. Останнє було значним кроком уперед в розумінні процесів надання фахової освіти, що зафіксовано у Законі України

«Про освіту». Так Ст. 34 цього закону наголошує, що:

1) Освітня кваліфікація – це визнана закладом освіти чи іншим уповноваженим суб'єктом освітньої діяльності та засвідчена відповідним документом про освіту сукупність встановлених стандартом освіти та здобутих особою результатів навчання (компетентностей).

2) Професійна кваліфікація – це визнана або присвоєна/підтверджена суб'єктом, уповноваженим на це законодавством, та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей та/або результатів навчання, що дає змогу здійснювати всі трудові функції, визначені відповідним професійним стандартом.

Отже, стандарти вищої освіти в сфері охорони здоров'я при всіх деклараціях про їх щорічне оновлення також не передбачаються бути динамічними через саму природу навчального процесу в ЗВО – очевидну інерційність системи освіти в цілому, певну тривалість у зміні поколінь професорсько-викладацького складу, складність і бюрократичність процесів акредитації нових освітніх програм, високу вартість оновлення навчального обладнання закладів медичної освіти та імплементації новітніх науково-практичних досліджень у навчальний процес.

Швидкість впровадження новітніх професійних стандартів в охороні здоров'я можна прискорити тільки за рахунок побудови гнучких навчальних процесів у післядипломній медичній освіті, розвиток системи неформальної та інформальної освіти за рахунок самонавчання й професійного самовдосконалення лікарів і середнього медперсоналу в рамках БПР, створення мобільних кваліфікаційних центрів для визнання результатів навчання, отриманих як в режимі формальної, так і неформальної й інформальної освіти.

Сучасний професійний стандарт є характеристикою і змістом професійної кваліфікації, необхідної фахівцю для здійснення певного виду професійної діяльності та виконання відповідних трудових функцій та трудових дій.

Примітно, що прагматичний дискурс актуалізації професійного стандарту з'являється у

зв'язку з динамікою суспільних відносин у сфері праці, що розглядається як процес періодичного перегляду та внесення змін до чинного професійного стандарту на основі збору, аналізу та узагальнення результатів його застосування, а також при зміні та появі нових навчальних технологій та парадигм кваліфікації. Тож результатом цієї актуалізації стає затвердження нового професійного стандарту в найкоротші терміни.

Реалізація прагматичної (актуалізаційної) моделі професійної компетентності. На відміну від прогностичної (академічної) моделі професійної компетентності, прагматична – у фокусі розгляду охоплює більше, ніж два перших рівні оволодіння знаннями. Нагадаємо, що модифікована таксономія Бенджаміна Блума, оприлюднена у 1956 році, станом на 2001 рік переважає шість рівнів оволодіння знаннями (Anderson, Krathwohl, (ред.), 2001): 1) відтворення знань (пам'ять); 2) розуміння; 3) застосування знань; 4) аналіз; 5) оцінювання; 6) створення нових знань.

Тобто процедура оцінки знань та тестувальний матеріал в закладах освіти із цього «когнітивного списку» сфокусовані переважно на перших двох позиціях: оцінка наявності знань (перевіряється запам'ятовування раніше вивченої інформації) та їх первісне (!) розуміння (вужке тлумачення та не завжди глибоке розуміння суті ідеї). Тут варто зазначити, що поняття знань є глибшим від поняття інформації і не зводиться лише до запам'ятовування та її відтворення.

Іноді студенту пропонують практичні задачі, що тестують певні професійні навички, здобуті через мінімальну кількість практичних занять та годин виробничої практики. При цьому при розробці тестових завдань не акцентується увага викладачів на актуалізації саме тих знань, які перевіряються на перших двох етапах, що примітивізує модель компетентностей.

Прагматична (актуалізаційна) модель професійних компетенцій потребує інших підходів до оцінки результатів професійного навчання! Оскільки третій рівень (практичне застосування знань у реальній ситуації – вирішити, спланувати, пояснити дії, продемонструвати наочно, навчити іншого тощо) ієрархічної моделі володіння

результатами навчання Бенджаміна Блума є провідними в моделюванні системи ПК.

Сучасні високотехнологічні та наукоємні спеціальності сфери медицини передбачають моделювання ПК з урахуванням також і подальших рівнів когнітивної таксономії: аналіз (поділ об'єктів чи ідей на складові, щоб знайти спільні риси або різницю між ними), оцінювання (складання судження про об'єкт або ідею на підставі обраних доказів і критеріїв), створення (створення нового з непов'язаних частин або ж пропонування альтернативних шляхів розв'язання).

Відмінність сутності прогностичної та прагматичної моделей професійних компетентностей фахівця видно у сталому визначенні самого поняття «професія» у Національному класифікаторі професій ДК 003: 2010 (2010), на що вказують Т. Семигіна та Ю. Рашкевич (2022).

У класифікаторі професій визначено, що «професія – здатність виконувати подібні роботи, які вимагають від особи певної кваліфікації». Тобто у цьому документі (який за оцінками багатьох експертів є застарілим) чітко простежується ідея прогностичного характеру: фокусом визначення професії є проект індивідуальних спроможностей працівника виконувати роботу. У той же час ми маємо латентне визначення професії, яке виходить із поняття «професійний стандарт» і відтворено у Законі України «Про освіту» (ст. 39) (*Про освіту*, 2017): «Професійний стандарт – затверджені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій». Отже, професійний стандарт в Україні розробляють з урахуванням виробничих завдань, трудових дій та функцій (*Про затвердження порядку*, 2017), тобто наявне прагматичне трактування професійних компетентностей на основі аналізу актуальних вимог ринку праці до працівника. Отже, сучасна нормативно-правова база створення, затвердження та перегляду професійного стандарту є основою для формування нової концепції професійних компетентностей медичних працівників, яка дає парадигмальні рамки

прагматичної (актуалізаційної) моделі цих компетентностей.

Відсилаючись до оновленої у 2017 р. Європейської рамки кваліфікацій, на яку орієнтується українська Національна рамка кваліфікацій, та відповідних Рекомендацій Ради Європейського Союзу, де «кваліфікація» визначена через вимірюваний і підтверджений результат навчання, тобто офіційний результат процесу оцінювання та перевірки (валідації), який отримується, коли компетентний орган визначає, що особа досягла результатів навчання відповідно до заданих стандартів. Т. Семигіна та Ю. Рашкевич (2022) роблять висновки, що «сучасне поняття «кваліфікація» містить такі складові, як: 1) стандартизовані результати навчання, необхідні для здобуття кваліфікації (нормативний, прогностичний вимір); 2) оцінювання результатів навчання/підтвердження наявних компетентностей (фактичний вимір); 3) документ, виданий на підставі оцінювання результатів навчання» (с. 45–53). Отже, поняття «кваліфікація» однозначно кореспондується з процесом оцінювання та перевірки компетентностей і виданням офіційного документу (сертифікату визнання/присвоєння професійної кваліфікації), який надає право на допуск до професії.

Цей процес власне і формалізує шлях фахівця лікарської справи у своєму безперервному професійному розвитку на основі прагматичної (актуалізаційної) моделі професійної компетентності. Його нормативно-правове обґрунтування міститься як в законодавчій системі, так і підзаконних актах постанов Уряду та відомчих наказів. До них ми можемо віднести такі документи: відповідні статті Законів «Про освіту» (2017) та «Про вищу освіту» (2014), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку розроблення та затвердження професійних стандартів» (2017), Постанова Кабінету Міністрів України від 22 вересня 2021 року № 986 «Про затвердження Порядку акредитації кваліфікаційних центрів», Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 року № 956 «Про затвердження Порядку присвоєння та підтвердження професійних кваліфікацій кваліфікаційними центрами», Наказ

Міністерства освіти і науки України № 452 від 22 квітня 2021 «Про затвердження Типового положення про кваліфікаційний центр» тощо.

Принципово, що ці документи регламентують такі елементи прагматичного моделювання професійної компетентності, як структуру та зміст професійних стандартів, процес їхнього створення та затвердження, процес оцінювання та присвоєння професійної кваліфікації, процедуру створення та акредитації Національним агентством кваліфікацій спеціальних уповноважених суб'єктів присвоєння професійної кваліфікації – кваліфікаційних центрів, формат документів, що підтверджують професійну кваліфікацію.

Продемонструємо, яким чином створюється професійний стандарт, який ми вважаємо методологічною основою прагматичного моделювання професійної компетентності на основі експертних оцінок. В основі прагматичного моделювання професійних компетентностей лежить процедура використання даних, які ми отримуємо з актуального робочого місця фахівця, тобто з ринку праці. Експертом тут виступає як роботодавець, так і працівник з достатнім робочим стажем.

У першому випадку роботодавець-експерт не обов'язково може бути фахівцем у відповідній предметній галузі, але має робити аналіз на основі певних ринкових, маркетингових та рекрутингових міркувань. Наведемо приклад аналізу професійних вимог роботодавців до лікарів за відомостями про вакансії, заявлені на сайтах рекрутингових компаній України та Державного центру зайнятості, 2022–2023 років (Опис результатів навчання за класифікатором ESCO, дані із системи Big Data Labor Market Intelligence Ukraine, https://solutions.lightcast.io/dashboard/ETF_UA).

Результат навчання / відсоток вакансій, де зазначена вимога:

Знання – технології медичної діагностики та лікування – 39 %; особисті вміння й розвиток – 33 %; медицина – 31 %; фармація – 17 %; бази даних і мережі (розроблення й адміністрування) – 16 %; фінанси, страхування й банківська справа – 7 %; електроніка і автоматизація – 6 %; маркетинг і реклама – 5 %; одяг та взуття – 5 %; психологія – 3 %.

Вміння та навички – навчання академічним чи професійним дисциплінам – 17 %; медичне консультування – 16 %; робота з даними – 14 %; робота з медичним (та науковим) обладнанням – 12 %; консультування з освітніх та професійних питань – 11 %; вироблення рішень – 10 %; мистецька чи культурна діяльність – 9 %; робота з комунікаційним обладнанням – 6 %; планування подій та програм – 5 %; виконання обчислень – 4 %.

Наскрізні вміння та навички – готовність до навчання – 44 %; планування й організаційна діяльність – 35 %; проактивний підхід – 16 %; продукування інформації, ідей та концепцій – 14 %; робота в команді й мережах – 11 %; ефективна діяльність – 3 %.

На перший погляд достатньо контраверсійним є пункт низького відсотку вимоги, щодо психологічних знань лікарів (3 %), що відрізняється від даних, які ми навели в результатах наших досліджень (Шевцов, Зюков, Ошивалова, 2023). Проте це легко пояснюється низьким рівнем менеджменту в системі охорони здоров'я і традиційно низькою культурою роботодавців, що формують пакет послуг для клієнтів у цій сфері, в умовах повільної трансформації «радянської» парадигми побудови системи охорони здоров'я у систему виробництва медичних послуг в умовах «інклюзивного капіталізму». Адже одні дані – це експертна думка організаторів медичних послуг, інші – результат опитування практикуючих лікарів.

Експертне оцінювання професійних компетентностей. Тож актуалізаційне моделювання професійних компетентностей критично залежить від методів експертного опитування для їхнього визначення. Вони можуть базуватися на різних алгоритмах реалізації експертного оцінювання, але обов'язково із залученням до його проведення найбільш кваліфікованих експертів у певній сфері діяльності.

Високий рівень експертного оцінювання забезпечується залученням експертів, які мають не тільки достатній досвід професійної діяльності, а й вміють використовувати широкий арсенал як кількісних, так і якісних методів оцінювання.

Проте відбір найбільш кваліфікованих експертів у експертну групу не може гарантувати повної достовірності експертної оцінки, бо у менш компетентних експертів може бути більш креативний підхід до проблеми, що розглядається. У цьому випадку необхідно встановлювати такі критерії оцінювання компетентності чи вагові коефіцієнти до них, щоб виявляли також експертів із зазначеним підходом. Це дозволить залучати їх до проведення досліджень проблеми і певною мірою впливати на оцінку.

Одним із перспективних шляхів визначення професійної компетентності лікаря є використання групового експертного оцінювання, який був застосований у США в 1964 році. Суть методу полягає в послідовному анкетуванні думок експертів з різних галузей. У кожній анкеті міститься інформація, яка одержана з попередніх анкет (можливим є декілька кіл таких анкет). Мета методу – створення детально скоригованої програми послідовних індивідуальних опитувань, спрямованих на зменшення групового впливу, який виникає при взаємній роботі спеціалістів.

У сучасній науці, як правило, застосовуються складні ієрархічні організаційно-технічні системи, які характеризуються як кількісними, так і якісними показниками (Velycico, Gordienco, Colomiet, Sevtsov, 2017; Величко, Гордієнко, Коломієць, Шевцов, 2017). Підвищення їхньої ефективності переважно є процесом знаходження найкращого рішення за певних умов з наявними обмеженнями і критеріями, за значеннями яких оцінюється ефективність отриманого рішення. Для ухвалення обґрунтованих рішень у будь-яких сферах діяльності необхідно опиратися на досвід, знання та інтуїцію фахівців.

Експертні оцінки, певною мірою, потрібні навіть тоді, коли до набору отриманих даних можуть застосовуватися класичні статистичні методи, оскільки експерт може дати оцінку про те, чи є ці дані репрезентативною випадковою вибіркою і, якщо це так, то який метод використати для аналізу цих даних. Це спонукає для отримання як технічної, так і статистичної оцінки. Інтерпретація особливо потрібна для набору

даних, які мають малий об'єм чи дуже асиметричні.

Сутність експертних методів полягає в усередненні різними способами думок фахівців-експертів з питань, що підлягають розгляду, і вони можуть бути достатньо ефективними в випадках, коли відсутні статистичні дані про об'єкт чи галузь дослідження, об'єкт чи галузь дослідження доволі складні для формалізації, існує значний фактор невизначеності, пов'язаний з майбутнім станом об'єкту чи галузі дослідження та деякі інші виробничі ситуації (Величко, Коломієць, Гордієнко, Шевцов, Карпенко, Габер, 2015)

Отже, методологія групового експертного оцінювання є базовою процедурою отримання оцінки наявних на робочому місці трудових дій працівника охорони здоров'я та необхідних для їхнього здійснення професійних компетентностей на основі думки практикуючих фахівців (експертів) з метою подальшого ухвалення рішення щодо змісту відповідного професійного стандарту.

Сучасна нормативно-правова та методична база регламентує формат такої експертної роботи в рамках робочої групи зі створення професійного стандарту, наявність якого дозволяє надалі стандартизувати оцінювання, присвоєння/підтвердження та гнучке використання на практиці повних та/або часткових професійних кваліфікацій (*Про затвердження професійних стандартів*, 2017; *Методика розроблення*, 2018; *Методичні рекомендації*, 2023; Ковтунець, Лилик, Максименко, Мельник, Раков, Семигіна, Середа, 2021).

При розробленні проєкту професійного стандарту (далі – ПС) виконується експертний аналіз діяльності за професією, який комбінує методологічні підходи, засновані на функціональному аналізі, аналізі робочого місця, кола завдань, робочих процесів та середовища тощо. Під час аналізу на першому етапі визначаються:

- мета діяльності за професією з подальшим розподілом її на трудові функції (далі – ТФ) за логікою технологічного процесу та подальша деталізація кожної ТФ в формі опису;
- трудові дії (ТД), необхідні для виконання кожної ТФ;
- предмети та засоби праці.

При цьому визначаються ТФ, які виконують працівники за професією, а не робочі (посадові) завдання та обов'язки, які мають суттєві відмінності на різних підприємствах, установах та закладах.

Формування переліку ТФ рекомендується проводити шляхом виділення/виокремлення трудових функцій і трудових дій за «причинно-наслідковою» логікою (зв'язком) відповідно до мети професійної діяльності.

Тобто робоча група формує перелік ТФ, які відповідають на питання: «Що повинно бути зроблено для досягнення мети професійної діяльності?», перелік трудових дій (далі – ТД) для кожної ТФ, які відповідають на питання: «Що повинно бути зроблено для досягнення результатів, передбачених трудовою функцією?».

Після складання переліку ТФ і ТД, що входять до них, робоча група (далі – РГ) зі створення ПС верифікує достовірність такого списку через анкетування експертів (проведення фокус-груп тощо) за формою, у яку експерт може додати до наведеного переліку ТФ та ТД, які на його(її) думку важливі та обов'язково необхідні для зазначеної професії (виду занять): Трудові функції - Трудові дії.

З метою можливого внесення змін та уточнень до переліку ТФ і ТД робоча група проводить опитування серед фахівців за професією (видом занять) щодо визначення важливості кожної ТФ за формою «Шкала визначення важливості трудових функцій»: частота використання (орієнтовно раз на місяць або рідше, орієнтовно раз на тиждень, щоденно або майже щоденно); важливість ТФ (не дуже важлива, важлива, дуже важлива). Узагальнюючи результати, члени РГ розраховують середній бал за кожною ТФ як середнє арифметичне за всіма балами фахівців, які беруть участь в опитуванні (у випадку рівної питомої ваги експертної думки кожного фахівця). За потреби члени РГ визначають шляхом голосування «прохідний» бал шкали для визначення ТФ, які мають оцінку нижчу за «прохідний» бал та можуть бути вилученими з ПС або інтегрованими до інших ТФ. Після цього РГ формує остаточний варіант переліку ТФ шляхом їх можливого групування та послідовного розміщення за логікою технологічного процесу.

Мета групування ТФ – виділення їх у окремі групи за видами трудової діяльності для формування професійних кваліфікацій, зокрема часткових професійних кваліфікацій.

Групування ТФ Національне агентство кваліфікацій рекомендує здійснювати у такі способи (*Методичні рекомендації*, 2023):

– лінійний – виокремлює різні стадії професійної діяльності та описує їх послідовність з орієнтацією на проміжні послуги;

– за методами й процесами – вирізняє процеси та/або методи, що застосовуються;

– за характеристикою послуги та/або визначенням якості послуги – поділяє процес на окремі стадії за різними видами послуг.

Наступним етапом РГ визначає компетентності, необхідні для виконання відповідної ТФ.

Члени РГ під час визначення компетентностей для трудових функцій дотримуються таких рекомендацій:

– назва компетентності може відповідати назві ТД, також кілька ТД можуть забезпечуватися однією і тією ж компетентністю;

– назва компетентності починається зі слова «здатність» і стверджувальних дієслів (розробляти, готувати, захищати, знімати, проводити тощо);

– для визначення та формування компетентностей використовуються матеріали, отримані на першому етапі функціонального аналізу;

– для визначення цифрових компетентностей використовується рекомендаційний Перелік цифрових компетентностей для професійних стандартів з урахуванням специфіки виконуваної роботи. За потреби також зазначаються компетентності у складі таких європейських рамок, як GreenComp, EntreComp.

Мають визначатися лише ті компетентності, за якими можливо оцінити здобувачів професійних кваліфікацій.

Далі РГ визначає результати навчання (знання, уміння/навички, комунікацію, відповідальність і автономію), необхідні для оволодіння відповідною компетентністю для виконання відповідної ТФ (із урахуванням

матеріалів, отриманих на першому етапі аналізу): Трудові функції – Компетентності – Знання, Уміння/ навички, Комунікація, Відповідальність і автономія; а також предмети та засоби праці (за потреби): Обладнання, Устаткування – Матеріали – Інструмент.

Надалі РГ проводить опитування фахівців за професією (видом занять) за допомогою анкетування і експерти за професією (видом занять) можуть погодити/спростувати чи доповнити інформацію, підготовлену РГ.

Критеріальна система добору експертів для визначення системи ПК лікарів та керівників закладів охорони здоров'я, що беруть участь у доборі та БПР персоналу може бути такою.

Серед «носіїв» професії та HR-менеджерів рекомендовано обирати фахівців з високою професійною категорією, досвід роботи за професією (на посаді) - не менше 5-х років, наявність міжнародного сертифіката – бажано наявність закордонного досвіду роботи, сертифікати з проходження міжнародних тренінгів - бажано членство в професійній асоціації.

Результати експертного опитування дає обґрунтування для РГ схвалити остаточну редакцію переліку компетентностей, знань, умінь/навичок, комунікації, відповідальності і автономії, предметів і засобів праці, необхідних для виконання відповідної трудової функції.

У подальшому розробник надсилає проект професійного стандарту на погодження до репрезентативних всеукраїнських об'єднань професійних спілок на галузевому рівні (у випадку, якщо професійний стандарт не розробляється галузевою радою з питань розроблення професійних стандартів).

Схвалений ПР проект ПС розміщується на вебсайті розробника для публічного громадського обговорення, яке відбувається також за визначеною процедурою і також дає дані для врахування думки широкого експертного середовища.

З метою врегулювання спірних позицій і розбіжностей представники РГ можуть проводити узгоджувальні наради, консультації, робочі зустрічі, зокрема в електронному

форматі, із суб'єктами надання пропозицій/зауважень до проекту професійного стандарту задля прийняття остаточного рішення.

Результати узгодження пропозицій/зауважень фіксуються РГ і оприлюднюються на офіційному вебсайті розробника.

Перед фінальним затвердженням ПС розробник подає його проєкт суб'єктам перевірки, до яких згідно «Порядку розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів» (2017) належать Спільний представницький орган сторони роботодавців на національному рівні та Національне агентство кваліфікацій.

Така багатоетапна й ретельна процедура експертної роботи є основою для формування прагматичної (актуалізаційної) моделі професійної компетентності працівника охорони здоров'я.

Таким чином, базовими елементами прагматичної (актуалізаційної) моделі професійної компетентності працівника охорони здоров'я є:

- формалізована структура професійного стандарту;
- критеріальна система добору експертів для визначення системи ПК лікарів;
- багатоетапна процедура розробки професійного стандарту на основі групової експертної роботи;
- процедура публічного обговорення та унормована процедура затвердження професійного стандарту;
- унормована процедура оцінювання формальних, неформальних та інформальних результатів професійного навчання та БПР і присвоєння професійних кваліфікацій спеціально уповноваженими кваліфікаційними центрами.

Для прикладу впровадження такої моделі професійної компетентності можна навести процедуру оцінювання та присвоєння професійної кваліфікації «Асистент фармацевта», що запроваджена у Кваліфікаційному центрі з фармації Міжнародного агентства професійних кваліфікацій, Української федерації професійних медичних об'єднань та Галузевої ради з розробки

професійних стандартів та професійних кваліфікацій у фармацевтичній галузі (pqa.com.ua/certification/qcsph/pqpha).

Процедура оцінювання передбачає такі заходи:

- оцінка професійного портфоліо (освіта, професійні досягнення, рекомендаційні листи роботодавців, відзнаки у професійній діяльності (за наявності) тощо);

- оцінювання рівня професійних знань шляхом тестування з використанням закритих та відкритих тестових завдань з короткою відповіддю;

- оцінювання вмінь застосовувати професійні знання у практичній діяльності, умінь та навичок виконання трудових функцій, комунікаційних умінь та навичок, рівня здатності до відповідальності та автономності, письмової грамотності та володіння професійною термінологією шляхом виконання практичних тестових завдань відкритого типу на розв'язування ситуаційних професійних задач;

- оцінювання вмінь застосовувати професійні знання у практичній діяльності, умінь та навичок виконання трудових функцій, комунікативних умінь та навичок, рівня здатності до відповідальності й автономності, володіння професійною термінологією шляхом демонстрації виконання поставлених ситуаційних професійних задач практичного характеру (усний практичний іспит).

Оцінка кожного етапу процедури розраховується за шкалою 0-100 балів шляхом лінійного перетворення результатів (тобто максимально за кожний етап 100 балів).

Максимальним сукупним результатом за всю процедуру може бути 100 балів, який розраховується з відповідними до етапів оцінювання ваговими коефіцієнтами за формулою: $\Sigma = 0,05 \times X + 0,25 \times Y + 0,2 \times Z + 0,5 \times T$,

де X – оцінка за професійне портфоліо, Y – оцінка професійних знань через тестування за допомогою закритих та коротких відкритих тестових завдань, Z – оцінка умінь та навичок шляхом розв'язання ситуаційної професійної задачі проблемного характеру (письмове завдання), T – оцінка вмінь та навичок за результатами виконання професійної задачі практичного характеру (усний екзамен).

Отже, основним критерієм оцінки професійної компетентності є оцінка умінь та навичок шляхом розв'язання ситуаційної професійної задачі проблемного характеру (кейсу), виконання професійної задачі практичного характеру та професійних здобутків претендента на сертифікат про професійну кваліфікацію (професійного портфоліо), що в сумі складає 75 із 100. Ці етапи процедури оцінювання відповідають 3-му рівню таксономії Блума. Тобто вага оцінки безпосередньо професійних знань через тестування (відтворення та розуміння інформації, 1-й та 2-й рівень по Блуму) складає 25 %.

Професійна кваліфікація асистента фармацевта присвоюється, якщо сукупний результат складає не менше 75 балів за умови, що бал Т не менше 25.

Окреме питання, яке підлягає ретельному обговоренню, є створення спеціальної процедури оцінювання та організація практичного іспиту з перевіркою умінь та навичок виконання здобувачем кваліфікації ТД. У підготовці медичних працівників існує процедура об'єктивного структурованого клінічного іспиту (ОСКІ, OSCE), яка об'єктивізує методику оцінювання клінічної компетентності лікаря у змодельованих умовах з використанням стандартизованих шкал оцінювання, що засновується на принципах структуризації та стандартизації й реалізується в серії послідовно розташованих екзаменаційних станцій з обмеженим часом перебування. Останні (їх, як правило, від 10 до 20) моделюють різноманітні аспекти клінічної діяльності (Марічерета, Могилевкіна, Коньков та ін., 2020).

Необхідність впровадження подібних форм моніторингу професійної компетентності обґрунтована тим, що в процесах прийняття рішень в медичній практиці ключову роль відіграють не тільки алгоритми, а й особистий досвід лікаря, який завдяки ОСКІ можна набути та перевірити на різних імітаційних станціях.

2. Обговорення результатів дослідження.

Тож постає питання про те, яка модель професійних компетентностей медичних працівників є більш валідною до впровадження? Вочевидь, відповідь залежить від сфери

застосування: у сфері формальної освіти під час створення програм додипломної підготовки рекомендовано застосовувати прогностичні (академічні) моделі, у сфері підвищення кваліфікації, перекваліфікації та спеціалізації – базою є прагматична (актуалізаційна) модель. І перша, і друга моделі мають бути результатом роботи експертів різного рівня. Проте в будь-якому випадку прагматична модель (професійний стандарт) має бути основою для прогностичного (академічного) моделювання.

У літературі педагоги іноді посилаються на певну консервативну природу системи освіти, яка захищає навчальний процес від зайвих «інновацій» та шкідливих педагогічних експериментів, спонукає до еволюційної імплементації нововведень та ідей. Консерватизм в професійній освіті сприяє трансляції знань від покоління професіоналів до нового покоління, з'єднанню добре зарекомендованих навчальних технологій з новітніми методиками. Тому в навчальному процесі саме і переважають моделі компетентностей прогностичного плану, адже для закладу освіти достеменно невідомо як маніфестується та чи інша новела в курикулумі у майбутній професійній діяльності. Тому прогностична модель фактично має бути похідною від моделі прагматичної.

Примітно, що освітні програми закладів вищої освіти традиційно були орієнтовані на зміст кваліфікаційних характеристик професій працівників, зокрема і в охороні здоров'я. Чи можна було б залишитися медичним університетам та коледжам у парадигмі кваліфікаційних характеристик фахівців різних медичних галузей і не дотримуватися професійних стандартів (які, до речі, на час цієї публікації тільки розробляються)?

По-перше, з правової точки зору відповідь наявна у Законі України «Про вищу освіту», у якому зазначено, що освітні програми, що передбачають присвоєння професійних кваліфікацій, мають забезпечувати виконання вимог відповідних професійних стандартів (за наявності).

По-друге, саме професійні стандарти, які фактично є результативним документом експертної роботи в рамках прагматичної моделі професійних компетентностей, забезпечують

надійний зв'язок між динамічним ринком праці та системою підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців, зокрема й на рівні післядипломної медичної освіти.

Вочевидь, емпірична перевірка адекватності моделі професійних компетентностей лікаря передбачає не тільки добір за цією моделлю множини фахових і досвідчених експертів, але й довготривале спостереження за процесом експертизи та відповідне оцінювання їх професійних компетентностей, на основі тієї ж (або іншої) моделі. Враховуючи складність такого уявного «експерименту» та динамічний характер сучасної медичної науки й практики, розробка системи ПК у вигляді професійного стандарту може мати тільки констатувальний характер і підлягати періодичному перегляду.

Що власне і передбачено законодавством, адже професійні стандарти мають переглядатися через п'ять років. Хоча враховуючи інноваційний розвиток медичних наукових досліджень та динаміку ринку праці, очевидно, ці стандарти мають переглядатися частіше.

По-третє, сучасні підходи до отримання лікарем знань, умінь та навичок під час практичної діяльності, вся ідеологія їхнього безперервного професійного розвитку передбачає розширення самого поняття «система освіти», коли фахівець набуває свої професійні компетентності шляхом неформальної та інформальної освіти. В останньому випадку оцінити та присвоїти професійну кваліфікацію можна тільки на основі професійного стандарту і через спеціальну процедуру, яка описана вище, із залученням спеціально уповноважених державою кваліфікаційних центрів у сфері охорони здоров'я.

Висновки. Прагматична (актуалізаційна) модель професійних компетентностей відповідає постнекласичній науковій парадигмі та системно-синергетичному підходу, як досліджувану сукупність професійних компетентностей надавачів медичних послуг, як систему взаємопов'язаних та взаємозалежних компетентностей, що знаходиться в постійній динаміці (динамічні зміни на ринку праці), та таку систему, що є відкритою, нелінійною, дисипативною та з певним рівнем самоорганізації

й складності (трудові функції в рамках діяльності багатoproфільного закладу охорони здоров'я).

У підсумку можна сформулювати ознаки, на яких базується прагматична (актуалізаційна) модель професійних компетентностей лікарів:

- методологічна опора на конструктивізм;
- експертний спосіб формування змісту компетентностей;
- результати професійної саморефлексії лікарів;
- фіксація прагматичних моделей професійних компетентностей в професійних стандартах за лікарськими спеціальностями;
- залучення оцінки результатів неформального та інформального навчання;
- аналіз поточної інформації про ринок праці, сучасного опису діяльності на робочому місці та актуальних трудових функцій;
- реалістичність та прагматичність моделі.

Для розвитку Національної системи кваліфікацій у сфері охорони здоров'я необхідно впровадити:

- імплементацію унормованих діючим законодавством процедур оцінювання формальних, неформальних та інформальних результатів професійного навчання, присвоєння професійних кваліфікацій спеціально уповноваженими кваліфікаційними центрами та присвоєння професійних кваліфікацій у систему безперервного професійного розвитку;
- розробку професійних стандартів для всіх спеціальностей працівників сфери охорони здоров'я – лікарів, медсестер, провізорів та менеджерів лікувальних установ;
- розвиток системи незалежних кваліфікаційних центрів в сфері охорони здоров'я.

Перспективи подальших досліджень. Дослідження розвитку системи професійних компетентностей лікарів та професійних стандартів лікарських спеціальностей методом експертних оцінок медичними працівниками різних рівнів системи охорони здоров'я. Експертне прогнозування ринку праці в охороні здоров'я за допомогою штучного інтелекту й аналітики Big Data.

Дотримання етичних норм. Автор декларує дотримання норм Гельсінської декларації

Всесвітньої медичної асоціації «Етичні принципи медичних досліджень за участю людини у якості об'єкта дослідження» в дослідженнях та відсутність порушень етичних норм наукового дослідження.

Джерело фінансування. Дослідження виконане за рахунок державного фінансування в межах науково-дослідної роботи «Медико-соціальне обґрунтування, розробка та впровадження сучасної моделі системи

безперервного поліпшення якості інтегрованої медичної допомоги в роботу багатопрофільного закладу охорони здоров'я» Державної наукової установи «Науково-практичний центр профілактичної та клінічної медицини» Державного управління справами (номер державної реєстрації 0122U000232).

Конфлікт інтересів. Автор підтверджує відсутність конфлікту інтересів в цій публікації.

Література

- Величко О. М., Гордієнко Т. Б., Коломієць Л. В., Шевцов А. Г. Удосконалення методу групового експертного оцінювання. Монографія / за ред. Величко О. М. Одеса : Бондаренко М. О., 2017. 216 с.
- Величко О. М., Коломієць Л. В., Гордієнко Т. Б., Шевцов А. Г., Карпенко С. Р., Габер А. А. Групове експертне оцінювання та компетентність експертів: [монографія] / ред.: О. М. Величко; Одес. держ. акад. техн. регулювання та якості. Одеса : Бондаренко М. О., 2015. 284 с.
- Вороненко Ю. В., Вдовиченко Ю. П., Мінцер О. П., Вернер О. М., Краснов В. В. Концептуальні питання розробки стандартів вищої освіти для підготовки лікарів. *Медична освіта*, № 2, 2012. С. 31–34.
- Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 78 «Охорона здоров'я». Затверджено Наказом МОЗ України від 29 березня 2002 р. № 117 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va117282-02#Text> (Дата перегляду: 01.02.2024).
- Жилин Д. М. Теория систем: опыт построения курса Москва : Едиториал УРСС, 2003. 184 с.
- Жовтянська В. В. Психологія репрезентацій дійсності : монографія. Київ : Талком, 2020. 376 с.
- Ковтунець В., Лилик І., Максименко О., Мельник С., Раков С., Семигіна Т., Середа Л. Посібник для оцінювачів результатів навчання для присвоєння професійних кваліфікацій / За заг. ред. В. Ковтуця та Т. Семигіної. Київ : ТОВ «ВІСТКА», 2021. 156 с.
- Комар О. Конструктивістська парадигма освіти. *Філософія освіти* 2(4). 2006. С. 45–36.
- Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика : монографія / кол. авт.; за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021. 264 с.
- Марічерда В. Г., Могилевкіна І. О., Коньков Д. Г. та ін. Організація та проведення об'єктивного структурованого клінічного іспиту: методичні рекомендації / за ред. проф. В. Г. Марічерда Одеса : Одеський національний медичний університет, 2020. 84 с.
- Методика розроблення професійних стандартів. Затверджена наказом Міністерства соціальної політики України 22 січня 2018 року № 74 URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18> (Дата перегляду: 01.02.2024).
- Методичні рекомендації щодо розроблення професійних стандартів. Схвалено Рішенням Національного агентства кваліфікацій № 1 протокол № 3 (103) від 25.01.2023 р. URL : <https://nqa.gov.ua/uploads/multiple-input/63d3be768f7b1.pdf> (Дата перегляду: 01.02.2024).
- Мруга М. Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей. Дис. ...канд. пед. н. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. / Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ, 2007. 360 с.
- Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2010». Держспоживстандарт України (2010). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text/> (Дата перегляду: 01.02.2024).
- Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Верховна Рада України (2014). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Дата перегляду: 01.02.2024).
- Про затвердження порядку розроблення та затвердження професійних стандартів: Постанова від 31 травня 2017 р. № 373. Кабінет Міністрів України (2017). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF#Text> (Дата перегляду: 01.02.2024).

- Про освіту : Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017. Верховна Рада України (2017). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print> (Дата перегляду: 01.02.2024).
- Семигіна Т., Рашкевич Ю. Базові поняття системи кваліфікацій у контексті трансформації освітньої парадигми. *Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа та роль філології у сучасній системі наук*. Вінниця : Європейська наукова платформа. 2022. С. 45–63.
- Шевцов А. Системно-синергетична методологія дослідження професійних компетентностей лікаря у багатопрофільних закладах охорони здоров'я. *Клінічна та профілактична медицина*. 3(17), 2021. С. 65–74. DOI : [https://doi.org/10.31612/2616-4868.3\(17\).2021.08](https://doi.org/10.31612/2616-4868.3(17).2021.08)
- Шевцов А., Зюков О., Ошивалова О. Ставлення лікарів до своїх психологічних компетентностей як складова їх професійної саморефлексії. *Клінічна та профілактична медицина*, 1(23). 2023. С. 50–57 DOI : [https://doi.org/10.31612/2616-4868.1\(23\).2023.08](https://doi.org/10.31612/2616-4868.1(23).2023.08)
- A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. / Eds.: Anderson Lorin W., Krathwohl David R. New York : Longman. 2001.
- Bloch R., Burgi H. The Swiss Catalogue of Learning Objectives *Medical Teacher*. 2002. Vol. 24, № 2. С. 144–150.
- Essential Roles and Key Competencies of Specialist Physicians. / CanMEDS 2000 Project Societal Needs Working Group. Canada, 2000.
- Harden R. M., Crosby J. R., Davis M. H. An introduction to outcome-based education *Medical teacher*. 1999. Vol.21, №1. С. 7–14.
- Report I. learning objectives for medical student education. Guidelines for medical schools. Medical School Objective Project. AAMC. / Association of American Medical Colleges. Washington : DC. 1998. 360 p.
- Velycico O., Gordienko T., Colomiet L., Sevtsov A. Evaluarea De Grup A Comisiei De Experti Si Competenta Expertilor Tehnici Editie Stiintifica : Politehnica. Bucuresti. 2017. 189 p.
- Woitczak A., Schwarz M. R. Minimum essential requirements and standards in medical education *Medical Teacher*. 2000. Vol.22, № 6. С. 555–559.

References

- Anderson Lorin W. & Krathwohl David R. (Eds). (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives : Longman (eng).
- Bloch R., Burgi H. (2002). The Swiss Catalogue of Learning Objectives *Medical Teacher*. Vol. 24, № 2. 144–150. (eng).
- Essential Roles and Key Competencies of Specialist Physicians (2000). CanMEDS 2000 Project Societal Needs Working Group (eng).
- Handbook of qualification characteristics of employees' professions. Issue 78 "Health Care". Approved by the Order of the Ministry of Health of Ukraine dated March 29, 2002. № 117 <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va117282-02#Text> (Date of access: 02.01.2024) (ukr).
- Harden, R. M., Crosby, J. R. & Davis, M. H. (1999). An introduction to outcome-based education *Medical Teacher*. Vol.21, № 1. 7–14 (eng).
- Komar, O. (2006). Constructivist paradigm of education. *Philosophy of Education* 2(4). 45–36 (ukr).
- Kovtunets, V., Lylyk, I., Maksymenko, O., Melnyk, S., Rakov, S., Semyhina, T. & Sereda, L. (2021). Guide for evaluators of training results for assigning professional qualifications : «VISTKA» LLC (ukr).
- Marichereda, V. G., Mohylevkina, I. O., Konkov, D. G. & others. (2020). Organization and conduct of an objective structured clinical examination: methodological recommendations : Odesa National Medical University (ukr).
- Methodological recommendations for the development of professional standards. Approved by the Decision of the National Qualifications Agency No. 1, Protocol No. 3 (103) dated 01.25.2023. <https://nqa.gov.ua/uploads/multiple-input/63d3be768f7b1.pdf> (Date of access: 02.01.2024) (ukr).
- Methodology for developing professional standards. Approved by Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine on January 22, 2018 No. 74 <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18> (Date of access: 02/01/2024) (ukr).

- Mruha, M. R. (2007). Structural and functional model of professional competence of the future doctor as a basis for diagnosing his professional qualities. Diss. for the Degree of the Candidate of Pedagogical Sciences / Central Institute of Postgraduate Pedagogical Education of the Academy of Sciences of Ukraine (ukr). National Classifier of Ukraine "Profession Classifier DK 003:2010". State Consumer Standard of Ukraine (2010). <https://zaekon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text/> (Date of access: 02.01.2024) (ukr).
- On Education: Law of Ukraine No. 2145-VIII dated September 5, 2017. Verkhovna Rada of Ukraine (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print> (Date of access: 02/01/2024) (ukr).
- On Higher Education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII. Verkhovna Rada of Ukraine (2014). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Date of access: 02.01.2024) (ukr).
- On the Approval of the Procedure for the Development and Approval of Professional Standards: Resolution of May 31, 2017 No. 373. Cabinet of Ministers of Ukraine (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF#Text> (Date of access: 02.01.2024) (ukr).
- Report, I. (1998). Learning objectives for medical student education. Guidelines for medical schools. Medical School Objective Project. AAMC. / Association of American Medical Colleges : DC (eng).
- Semyhina, T. & Rashkevych, Yu. (2022). Basic concepts of the system of qualifications in the context of the transformation of the educational paradigm. Representation of educational achievements, mass media and the role of philology in the modern system of sciences : European Scientific Platform. 45–63 (ukr).
- Shevtsov, A. (2021). System-synergistic methodology for the study of professional competencies of doctors in multidisciplinary health care institutions. *Clinical and Preventive Medicine*. 3(17), 65–74. [https://doi.org/10.31612/2616-4868.3\(17\).2021.08](https://doi.org/10.31612/2616-4868.3(17).2021.08) (ukr).
- Shevtsov, A., Zyukov, O. & Oshivalova, O. (2023). Attitude of doctors towards their psychological competencies as a component of their professional self-reflection. *Clinical and Preventive Medicine*, 1(23). 50–57 [https://doi.org/10.31612/2616-4868.1\(23\).2023.08](https://doi.org/10.31612/2616-4868.1(23).2023.08) (ukr).
- Velychko, O. M., Hordiienko, T. B., Kolomiiets, L. V. & Shevtsov A. G. (2017). Improvement of the method of group expert evaluation. Monograph : Bondarenko M. O. (ukr).
- Velychko, O. M., Kolomiiets, L. V., Hordilenko, T. B., Shevtsov, A. G., Karpenko, S. R. & Haber, A. A. (2015). Group expert evaluation and competence of experts : Monograph : M. O. Bondarenko (ukr).
- Velycico, O., Gordienko, T., Colomiet, L. & Sevtssov, A. (2017). Evaluarea De Grup A Comisiei De Experti Si Competenta Expertilor Tehnici Editie Stiintifica : Politehnica. Bucuresti (eng).
- Voronenko, Yu. V., Vdovychenko, Yu. P., Mintser, O. P., Verner, O. M. & Krasnov, V. V. (2012). Conceptual issues of development of standards of higher education for training doctors. *Medical Education*, № 2, 31–34. (ukr).
- Woitczak, A. & Schwarz, M. R. (2000). Minimum essential requirements and standards in medical education *Medical Teacher*. Vol. 22, № 6. 555–559 (eng).
- Zhovtianska, V. V. (2020). Psychology of representations of reality : Monograph : Talkom (ukr).
- Zhukova, O. A., Komyshan A. I. (Eds). (2021). Competency approach in higher education: theory and practice : monograph : V. N. Karazin KhNU (ukr).
- Zhylin, D. M. (2003). Theory of systems: the experience of building a course : Editorial URSS (rus).

MODELLING OF PROFESSIONAL QUALIFICATIONS OF HEALTHCARE PROFESSIONALS BY MEANS OF LABOUR FUNCTION EXPERT ANALYSIS

Andrii Shevtsov, Doctor of Science in Special Education, Full Professor, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; Principal Researcher, State Institution of State Institution of Science «Center of Innovative Healthcare Technologies» State Administrative Department. Kyiv, Ukraine, e-mail : dr_shevtsov@ukr.net

To substantiate the modern model of professional competences of healthcare workers based on expert modelling of labour functions in a professional standard as a basic element of the system of assessment of their qualifications and continuing professional development.

In the system of healthcare professionals' training, a prognostic approach to designing a structural and functional model of a specialist remains the main one.

Using the analysis of modern data on the relations between the labour market and the system of doctors' professional training, the pragmatic (actualisation) model of professional competences is substantiated. The latter is based on the analysis of experts who observe the actual work of doctors in real conditions, build their expert opinion on the basis of self-reflection and analysis of their own professional experience. In contrast to the prognostic model, this model can be used as a basis for the formation and assessment of professional competences of healthcare professionals, in particular those acquired through non-formal and informal education based on constructivist learning principles.

The features of the pragmatic (actualisation) model of doctors' professional competences are as follows: methodological reliance on constructivism; expert method of forming the content of labour actions and competences; results of professional self-reflection of healthcare professionals; fixation of professional competences in professional standards by medical specialities; evaluation of the results of non-formal and informal learning; analysis of current labour market information, up-to-date descriptions of activities in the workplace and relevant job functions; realism and pragmatism. In order to develop the National Qualifications System in the field of healthcare, it is necessary to implement the following: implementation as regulated by the current legislation of the procedures for assessment of formal, non-formal and informal results of professional training in the system of continuing professional development; development of professional standards for all specialities of healthcare professionals — doctors, nurses, pharmacists and managers of healthcare facilities; development of a system of independent qualification centres in the healthcare sector.

Keywords: *modelling of professional qualifications of healthcare professionals, continuing professional development of doctors, non-formal and informal learning outcomes, professional standards, qualification centres.*

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

© Шевцов Андрій Гарпівич, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-6>
УДК 378.091.2:004

Лілія Олександрівна Жужа
ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-4188-8248>
кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарних
дисциплін та мовної підготовки
комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-
реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради
м. Запоріжжя, Україна
lilyazhuzha@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ВІРТУАЛЬНОЇ ДОШКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Методична розвідка презентує авторський проєкт впровадження в освітній процес закладу вищої освіти нового навчального інструменту – віртуальної дошки. Дослідження проходило в кілька етапів, а саме: 1 – виокремлено чіткі завдання та цілі, для максимізації ефективності подальшої розбудови проєкту; 2 – проаналізовано та розроблено карту ресурсів, що будуть необхідні на етапі втілення проєкту в життя; 3 – розбудовано чіткий календарний графік з розрахунком конкретних

часових проміжків для кожного з етапів проєкту; 4 – велику увагу приділено проблемним питанням, які можуть зустрітися на шляху реалізації завдань; 5 – запропоновані ефективні методи тестування та оцінки ефективності проєкту «Використання інтерактивної віртуальної дошки в освітньому просторі».

Ключові слова: віртуальна дошка, інноваційні технології, вища освіта, проєкт, заклад вищої освіти.

Вступ. В умовах воєнного стану освітній процес в нашій країні значно трансформувався, освітяни та здобувачі вищої освіти були вимушені перейти на дистанційну (online) форму навчання. На сьогодні існує чимало інструментів та технологій, які дозволяють ефективно та продуктивно передавати/отримувати знання в режимі online. Насправді, практика дистанційного навчання є не новою для провідних країн світу – ще з 2000-х років в стінах Кембриджського, Оксфордського, Гарвардського університетів почали практикувати online лекції відомих світових науковців для студентів. Це значно економило час та ресурси, дозволяло здобувачам отримати знання від спеціалістів з будь-якої точки планети.

Україна вперше зіткнулася з проблемою дистанційного навчання на національному рівні під час епідемії COVID-19 і, на жаль, війна сприяє продовженню використання цієї форми навчання дотепер.

Існує велика кількість інструментів для успішного проведення віртуального навчання, методики та способи активізації здобувача, створення для нього максимально комфортної атмосфери та досягнення ефекту безпосередньої участі викладача та студента в освітньому процесі, незважаючи на їхнє географічне положення. Одним із інструментів організації дистанційного освітнього процесу є інтерактивні віртуальні дошки. Інтерактивна віртуальна дошка – це різновид сучасних технологічних розробок, завдяки якому в режимі онлайн можуть співпрацювати і викладачі, і студенти з будь-якої точки планети. Дошка може відтворюватися на різних пристроях: комп'ютерах, планшетах або телефонах. Інтерактивна віртуальна дошка дозволяє викладачам створювати та відтворювати різні педагогічні матеріали, зокрема тексти, зображення, відео та аудіофайли, а також може підтримувати різні інтерактивні функції: написання, малювання, переміщення та демонстрація об'єктів.

Чимало вчених вивчали питання використання віртуальних освітніх інструментів. С. Шеповал та О. Коваленко (2019) досліджують специфіку роботи з інструментом Padlet (мультимедійний ресурс для створення, спільного редагування та зберігання інформації). Це віртуальна стіна, куди можна завантажувати аудіо та відео файли, фото та зображення, посилання та замітки. Окрім користі цього інструменту для здобувачів, важливу увагу дослідники приділили можливості батьків/опікунів мати прямий інформаційний доступ до навчання своїх дітей, залученості їх в освітній процес шляхом залучення до віртуальної роботи та надання доступу до віртуальних ресурсів у будь-який час з будь-якої географічної точки.

Н. Тимчина, В. Тимчина та Н. Крутова (2021) активно займаються вивченням питання колективної роботи здобувачів освіти за допомогою використання інтерактивних дошок. Увагу дослідники приділяють саме дошці Bitpaper, проаналізувавши психологічний та соціальний вплив колективної роботи на здобувачів під час дистанційного навчання. Відтак автори пропонують комплекс дидактичних вправ та методик, які дозволяють проводити online заняття максимально продуктивно саме за допомогою Bitpaper.

Л. Лисак (2021) проаналізував питання використання віртуальної дошки Padlet для викладання гуманітарних дисциплін (таких як соціологія, психологія, етика, педагогіка) та довів, що використання цього віртуального інструменту сприяє розвитку навичок самостійної та колективної роботи, творчому та критичному мисленню, покращенню навичок аналізу та пошуку необхідної студенту інформації. Н. Кондратова (2020) приділила увагу питанням проблемних векторів у процесі дистанційного навчання, а також шляхам вирішення проблемних ситуацій в освітньому просторі під час навчання online.

Специфіку використання в освітньому просторі інструменту Padlet виділено К. Червоненко (2022), яка, окрім способів та можливостей цієї дошки під час роботи online, описала і широкий спектр можливостей інструменту під час синхронного навчання, що є надзвичайно актуальним у процесі переходу на звичний для українських здобувачів режим освітнього процесу.

А. Грушко (2020) в роботі «6 ресурсів, які працюють як віртуальна дошка для вчителя» детально розглянув і менш популярні, але не менш ефективні інструменти для віртуального навчання, такі як: BitPaper, IDroo, AWW board, Draw Chat, Miro, White board Fox. Методичні здобутки цього автора стають допоміжними для викладачів, якщо їм необхідно проводити заняття за допомогою Scure, використання програм для малювання та редакції малюнків тощо.

Ці та інші дослідники присвятили свої роботи саме опису можливостей використання віртуального інструменту – інтерактивної віртуальної дошки, але методична складова – як саме впровадити в освітній процес цей інструмент – розкрита не в усіх дослідників.

Відтак, огляд науково-методичних наробок вчених, оцінка власного досвіду з вирішення проблем використання віртуальних дошок, а також результати проходження нами Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації «Використання сучасних технологій в освітньому процесі» (Харківський технологічний університет) спонукали нас до розробки проєкту – практичні кроки для впровадження в освітній процес вищої школи сучасних технологій віртуальної дошки, презентації якого і присвячена наша стаття.

Мета статті: презентація авторського проєкту впровадження інтерактивної віртуальної дошки в процес дистанційного навчання у вищій школі.

Завдання дослідження:

– трансформація традиційного навчального процесу шляхом впровадження інноваційної технології; сприяння покращенню якості освіти та навчального середовища, забезпечення студентам та викладачам можливості активної інтерактивної взаємодії під час занять;

– створення збагачених сучасних візуалізованих навчальних матеріалів, що сприятиме кращому розумінню і засвоєнню знань студентами, а також розвитку творчих здібностей як студентів, так і викладачів;

– розвиток співпраці між викладачами, що дозволяє обмінюватись ідеями та навчальними матеріалами;

– сприяння підвищенню зацікавленості студентів до навчання та збільшенню мотивації щодо досягнення кращих результатів та підвищення загального рівня академічної успішності здобувачів освіти.

Методи. Під час проведення нашого дослідження ми використовували низку методів, які дозволили максимально глибоко вивчити проблемне питання, а також розробити схему втілення проєкту в життя. Завдяки аналітичним дедукційним та індукційним методам здійснювалося вивчення матеріалів дослідників, які вже не перший рік займаються питанням використання інтерактивних, інноваційних, віртуальних технологій у сучасній освіті. Завдяки методу спостереження з'ясувалось, як саме віртуальна інтерактивна дошка використовується в навчанні дітей шкільного віку, а також студентської молоді. Завдяки методам проєктування та моделювання було досягнуто мети та розроблено проєкт впровадження в освітній простір інтерактивної віртуальної дошки для всіх здобувачів та науково-педагогічних працівників.

Аргументація вибору бази дослідження. Хортицька національна академія (далі – ХНА) знаходиться на території м. Запоріжжя, яке наближене до лінії фронту та постійно страждає від ракетних обстрілів. На жаль, в жовтні 2022 року навчальний заклад було зруйновано шляхом подвійного влучання ракетних снарядів у приміщення. Наразі йдуть відновлювальні роботи, але можливості вийти студентам на навчання в режимі офлайн немає. До того, як заклад було зруйновано під час ворожої агресії, академія мала достатнє забезпечення технічними засобами, зокрема необхідною комп'ютерною технікою на достатньому рівні для проведення занять зі студентами з використанням новітніх технологій.

Наразі ця техніка майже повністю знищена. Для відновлення будівлі академії необхідний час, відтак, доцільним є використання під час навчання інтерактивних віртуальних дошок, які дозволяють створювати живий та динамічний навчальний процес, підтримуючи взаємодію між викладачами та студентами, а також забезпечують можливість активного залучення студентів до освітнього процесу, сприяючи більшій мотивації та зацікавленості до навчання (Дашенко, 2021, с. 680). Саме тому надзвичайно актуально використовувати новітні цифрові технології для студентів Хортицької національної академії.

Загальні характеристики та порядок реалізації проєктної ідеї. Впровадження авторського проєкту вимагає добре організованого процесу в закладі вищої освіти, зокрема наявності можливостей співпраці між всіма зацікавленими сторонами.

Першочерговим є створення команди, що буде відповідати за розробку, планування кроків, впровадження та оцінку проєкту. Ця команда може мати у складі представників адміністрації, викладачів, технічних спеціалістів. Після цього необхідно вибрати оптимальні віртуальні інтерактивні дошки та необхідне програмне забезпечення згідно зі специфікацією проєкту та бюджету ХНА.

Використання інтерактивних віртуальних дошок заплановано для всіх академічних груп і

для більшості дисциплін, оскільки ця навчальна технологія дозволяє користуватися будь-якими ресурсами з будь-якої тематики. Впровадження віртуальних інтерактивних дошок в освітній процес ХНА має бути поступовим, проходити якомога м'якше для всіх учасників освітнього процесу. Тож забезпечення постійної підтримки здобувачів та викладачів у процесі впровадження проєкту є обов'язковим. Крім цього, значущості набуває система навчання науково-педагогічних працівників ХНА щодо використання віртуальної інтерактивної дошки, ознайомлення з її можливостями. І вже після отримання викладачами усіх необхідних знань на навичок повинен розпочатися процес створення інтерактивних навчальних матеріалів для використання на віртуальній дошці.

У процесі впровадження проєкту необхідно систематично (бажано раз на три місяці) проводити оцінку впливу віртуальної інтерактивної дошки на навчальний процес. Це дасть змогу вчасно вносити необхідні корективи.

Презентуємо компоненти проєктної документації, розробленої нами.

Цілі, завдання та план реалізації авторського проєкту. Для впровадження ідей, спрямованих на використання інтерактивних віртуальних дошок в освітньому просторі, нами були сформульовані завдання та цілі проєкту (Таблиця 1).

Таблиця 1

Цілі та завдання проєкту

Цілі	Завдання
Забезпечення доступності технологічних ресурсів.	Придбати необхідне обладнання та програмне забезпечення для створення інтерактивних віртуальних дошок.
Підготовка викладачів до використання нової технології	Організувати навчальні сесії для викладачів та адміністрації з метою оволодіння новими навичками та ефективним використанням віртуальних дошок у навчальному процесі
Створення навчального матеріалу	Розробити інтерактивні навчальні матеріали, що підтримуватимуть освітні програми та забезпечуватимуть зрозумілість інформації для студентів
Впровадження інтерактивності в навчальний процес	Впровадити інструмент в кабінети здобувачів та мудл, інтегрувати їх в навчальний процес
Оцінка ефективності та здобутків	Провести оцінку впливу використання інтерактивних віртуальних дошок на освітній процес у ХНА та рейтинг успішності студентів
Забезпечення підтримки та технічної допомоги	Створити механізми підтримки, які забезпечуватимуть викладачам необхідну допомогу з використання віртуальних дошок та вирішення технічних питань

План реалізації кожного завдання з використанням інтерактивних віртуальних дошок у

навчальному процесі Хортицької національної академії.

Завдання 1. Забезпечення доступності технологічних ресурсів.

1.1. Провести дослідження ринку та вибрати оптимальні віртуальні дошки, які відповідають потребам навчального закладу.

1.2. Придбати необхідне обладнання та програмне забезпечення для роботи з віртуальними дошками.

Завдання 2. Підготовка викладачів до використання нової технології.

2.1. Організувати навчальні семінари та тренінги для викладачів з метою оволодіння навичками роботи з інтерактивними віртуальними дошками.

2.2. Забезпечити підтримку та практичні заняття з експертами для збільшення навичок викладачів.

Завдання 3. Створення навчального матеріалу.

3.1. Розробити та затвердити інтерактивні навчальні матеріали та ресурси, які відповідають вимогам навчальних програм та цілям освітнього закладу.

3.2. Використовувати різноманітні формати матеріалів (тексти, відео, зображення тощо) для покращення засвоєння знань студентами.

Завдання 4. Впровадження інтерактивності в навчальний процес.

4.1. Здійснити тестове впровадження інтерактивних віртуальних дошок у академічних групах для перевірки ефективності та збору зворотного зв'язку.

4.2. Проаналізувати відгуки викладачів та студентів для вдосконалення процесу впровадження технології.

4.3. Поступово застосовувати інтерактивні віртуальні дошки в роботі всіх академічних груп з більшості дисциплін з урахуванням графіку та навчального плану.

4.4. Забезпечити підтримку викладачів під час переходу до використання нової навчальної технології.

Завдання 5. Оцінка ефективності та здобутків.

5.1. Провести оцінку ефективності впровадження інтерактивних віртуальних дошок в освітній процес ХНА, шляхом проведення опитування студентів та викладачів, а також аналізу академічної успішності здобувачів.

5.2. Відкоригувати план дій та методологію використання віртуальних дошок на основі отриманих результатів.

Завдання 6. Забезпечення підтримки та технічної допомоги.

6.1. Забезпечити постійну підтримку викладачів у використанні інтерактивних віртуальних дошок.

6.2. Надати доступ до необхідних ресурсів для покращення освітнього процесу.

6.3. Систематично досліджувати та розвивати методологію використання віртуальних дошок для оптимізації освітньої діяльності.

Для ефективного та швидкого виконання поставлених перед нами завдань необхідно провести аналіз усіх ресурсів, які будуть залучені для успішної реалізації проєкту. Для цього нами сформована карта ресурсів, представлена у Таблиці 2, а також календарний графік проєктної діяльності (Таблиця 3).

Таблиця 2

Зведена інформація за необхідними ресурсами

Ресурси	Завдання					
	1	2	3	4	5	6
Команда спеціалістів	+	+	+	+	+	+
Комп'ютери/сервери	+	+	+	+	+	+
Доступ до баз даних	+	+	+	+	+	+
Тренери/педагоги		+	+	+		
Аналітики	+				+	
Час та ресурси	+	+	+	+	+	+
Доступ до платформи для розробки та тестування			+	+	+	+

Таблиця 3

Календарний графік реалізації проєкту

Етапи проєкту	Завдання	Тривалість (тижні)
Підготовчий етап	1. Визначення вимог та обговорення проєкту. 2. Підбір команди спеціалістів, фінансистів та тренерів. 3. Обговорення плану проєкту та розподіл обов'язків.	2
Робота з технічною базою	1. Розробка віртуальних дошок для тестового режиму. 2. Розробка можливих сценаріїв розвитку подій. 3. Розробка спеціалізованої служби технічної підтримки для викладачів та студентів.	6 2 4
Впровадження та тестування технології	1. Випробування розробок. 2. Проведення тренінгів для викладачів. 3. Проведення тренінгів для студентів.	4
Реалізація та оцінка результатів	1. Впровадження проєкту. 2. Збір та аналіз даних від студентів та викладачів. 3. Внесення коректив згідно з отриманими даними.	20 2 2
Підведення підсумків проєкту	Збір даних та підготовка звіту.	1
Завершення проєкту	1. Оприлюднення звіту, оцінка успішності проєкту. 2. Закриття проєкту.	1 1

Під час розробки плану проєкту обов'язково необхідно врахувати проблемні питання, що можуть поступово з'явитися. Ми виокремили ключові аспекти, які можуть ускладнити процес інтеграції технології використання інтерактивних віртуальних дошок у Хортицькій національній академії.

1. Фінансові обмеження. Впровадження новітніх технологій вимагає фінансових вкладень на придбання обладнання, ліцензій на програмне забезпечення та підтримку. Обмеженість бюджету може сповільнити та загальмувати процес.

2. Недостатня підготовка учасників освітнього процесу. Викладачі можуть відчувати необхідність у додатковій підготовці для ефективного використання технологій віртуальних дошок.

3. Відповідність змінам у програмах. Освітні програми Хортицької національної академії створені без урахування новітніх технологій, що вимагатиме їхнього доповнення, або і повного оновлення, адже може мати місце несумісність між змістом навчання та можливостями технології.

4. Доступ до інтерактивних дошок. Нерівномірність доступу може призвести до утворення цифрового розриву, коли деякі студенти мають переваги, а інші відстають.

5. Проблеми з безпекою та конфіденційністю даних. Питання щодо захисту конфіденційних даних учнів та безпеки віртуального навчального середовища завжди є актуальним в наш час.

Тестування ефективності та оцінка проєкту. Ми виділили кілька етапів, які дозволять з'ясувати ефективність та вплив проєкту на навчальний процес.

1. Збір початкових даних щодо академічної успішності студентів, рівня зацікавленості в навчанні, взаємодії з навчальним матеріалом перед впровадженням віртуальної інтерактивної дошки.

2. Визначення критеріїв успішності, наприклад, підвищення академічних показників, збільшення мотивації до навчання, залученість студентів до лекційних та семінарських занять тощо.

3. Впровадження віртуальної інтерактивної дошки у відібраних академічних групах для конкретного тестового періоду, наприклад, протягом одного місяця.

4. Збір даних під час тестового періоду:
 – здійснення спостережень за заняттями для виявлення того, як викладачі та студенти взаємодіють з віртуальною інтерактивною дошкою;

– отримання зворотного зв'язку від учасників освітнього процесу щодо впливу віртуальної інтерактивної дошки на вивчення та засвоєння знань.

5. Проведення аналізу зібраних даних з метою визначення позитивних та негативних аспектів використання віртуальної інтерактивної дошки.

6. Оцінка впливу віртуальної інтерактивної дошки на рейтинг успішності, залученість здобувачів до навчання, оптимізації освітнього процесу та ін.

7. Внесення необхідних коректив у методику використання віртуальної інтерактивної дошки та розробка плану вдосконалення на основі отриманих даних.

8. Представити висновки щодо ефективності впровадження віртуальної інтерактивної дошки в освітній процес Хортицької національної академії, а також надати рекомендації для подальшого розвитку проєкту.

Висновки. Інтерактивна віртуальна дошка розглядається нами як інструмент для створення інтерактивного навчального середовища, що стимулює пізнавальну активність здобувачів освіти, дозволяє їм спільно працювати над завданнями, спілкуватися та ділитися ідеями в режимі реального часу.

Інтерактивні віртуальні дошки мають значний потенціал для оптимізації навчального процесу, відтак їхнє впровадження вимагає

ретельного осмислення. Запропонований нами проєкт складається з шести етапів (підготовчий, робота з технічною базою, впровадження та тестування технології, реалізація та оцінка результатів, підведення підсумків проєкту, завершення проєкту), які мають реалізовуватися послідовно та виважено протягом 45 тижнів (орієнтовно півтора навчальні роки). Це дозволить реалізувати цілі, поставлені на початку проєкту: (1) забезпечення доступності всіх учасників освітнього процесу до технологічних ресурсів; (2) підготовка викладачів до використання нової технології, (3) розробка навчальних матеріалів для використання на інтерактивних дошках; (4) системне впровадження технології використання інтерактивних дошок в навчальному процесі ЗВО; (5) оцінка ефективності впровадження технології; (6) системне забезпечення підтримки та технічної допомоги.

Базою впровадження розробленого нами проєкту обрано Хортицьку національну академію (м. Запоріжжя) через місцезнаходження закладу в прифронтовому місті, значних руйнувань будівлі закладу, що унеможливило офлайн навчання здобувачів освіти та зумовлює потребу у використанні в освітньому процесі якісних інструментів для комунікації та навчання студентів.

Перспективи подальшого дослідження полягають у експериментальній перевірці запропонованого проєкту з кількісною та якісною оцінкою отриманих результатів.

Література

- Грушко А. 6 ресурсів, які працюють як віртуальна дошка для вчителя. URL : <https://buki.com.ua/news/6-resursiv-yaki-zaminyat-doshku-vchytelya-pid-chas-onlayn-zanyattya/> (Дата звернення 20.01.2024).
- Даценко Н. Віртуальна дошка в освітній комунікації. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів*: матеріали Міжнародної наукової конференції, м. Київ 20-21 квітня 2021 року. Київ : КНЕУ, 2021. С. 166–170.
- Кондратова Н. Г. Використання інтерактивних дошок в дистанційній освіті. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 16 червня 2020 року. Київ : НАУ, 2020. С. 66–69.
- Лисак Л. К., Григор'єва В. А. Використання віртуальної дошки PADLET у процесі викладання гуманітарних дисциплін у ЗВО. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*: збірник наукових праць. Київ, 2021. Вип. 83. С. 107–112. DOI : <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.83.22>
- Тимчина Н., Тимчина В., Крутова Н. Колективна робота учнів закладів загальної середньої освіти із застосуванням віртуальної дошки в умовах дистанційного навчання. *Нова педагогічна наука*:

науково-методичний журнал. Рівне, 2021. № 2 (106). С. 64–70. DOI : <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2021-106-2-64-70>

Червоненко К. С. Використання віртуальної дошки Padlet в процесі дистанційного навчання закладів вищої освіти. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*: науковий журнал. Запоріжжя, 2022. Вип. 1(6). С. 62–70 DOI : <https://orcid.org/0000-0001-6749-2167>

Шеповал С., Коваленко О. Віртуальна дошка: альтернативний засіб комунікації в ЗДО. *Шкільний світ: всеукраїнський часопис для педагогів-дошкільників*. Харків, 2022. № 19. С. 36–39.

References

Chervonenko, K. S. (2022). Using the Padlet virtual board in the process of distance learning in higher education institutions. *Scientific journal of the Khortytsk National Academy. Series: Pedagogy. Social work : scientific journal*, Issue 1(6). 62–70 <https://orcid.org/0000-0001-6749-2167> (ukr).

Dashchenko, N. (2021). Virtual blackboard in educational communication. Strategies of intercultural communication in language education of modern universities: materials of the International Scientific Conference, Kyiv, April 20-21 : KNEU. P. 166–170 (ukr).

Hrushko, A. 6 resources which work as a virtual whiteboard for the teacher. URL: <https://buki.com.ua/news/6-resursiv-yaki-zaminyat-doshku-vchytelya-pid-chas-onlayn-zanyattya/> (Date of application : January 20, 2023) (ukr).

Kondratova, N. G. (2020). The use of interactive boards in distance education. Distance education in Ukraine: innovative, regulatory and pedagogical aspects: materials of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, Kyiv, June 16 : NAU. 66–69 (ukr).

Lysak, L. K. & Grigorieva V. A. (2021). Use of PADLET virtual board in the process of teaching humanitarian disciplines in higher education institutions. *Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 5 : Pedagogical sciences: realities and prospects: a collection of scientific works*. Kyiv. Issue 83. 107–112 <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.83.22> (ukr).

Shepoval, S. & Kovalenko, O. (2022). Virtual whiteboard: an alternative means of communication in educational institutions. *School World: All-Ukrainian journal for preschool teachers*. Iss. 19. 36–39 (ukr).

Tymchyna, N., Tymchyna, V. & Krutova N. (2021). Collective work of students of general secondary education institutions with the use of a virtual board in the conditions of distance learning. *New Pedagogical Science: scientific and methodological journal*. Iss. 2 (106). 64–70 <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2021-106-2-64-70> (ukr).

ORGANIZATION OF THE PROCESS OF USING THE INTERACTIVE VIRTUAL BOARD IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Liliia Zhuzha, Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Social Sciences, Humanities and Language Training, Municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy» of Zaporizhzhia Regional Council, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: lilyazhuzha@gmail.com

Our study was conducted in the context of martial law in the country and is aimed at finding ways to overcome the negative factors of distance learning. There is a large number of tools for successful virtual learning, many methods and ways to activate students, create the most comfortable atmosphere, the effect of direct participation and communication between teachers and students, regardless of their geographical location.

The article focuses on the specifics of using an interactive virtual whiteboard in modern educational settings. The goal is to create a real, clear, practical project for the implementation of an innovative tool – a virtual whiteboard – that will help improve the efficiency of work and student engagement in active, interactive learning, as well as promote interaction between teachers and students, and increase student motivation to learn.

The study was conducted in several stages, namely: 1) clear tasks and goals were identified to maximise the effectiveness of further project development; 2) a map of resources that will be needed at the stage of project implementation (team of specialists, computers/servers, access to databases, trainers/teachers, analysts, time and resources) was analysed and developed; 3) a clear calendar schedule was developed with the calculation of specific time periods for each stage of the project; 4) much attention is paid to the problematic issues that can certainly be encountered on the way to implementing our tasks (financial constraints, insufficient training of participants in the educational process, compliance with changes in the curriculum, access to interactive whiteboards, problems with data security and confidentiality); 5) efficient methods of testing and evaluating the effectiveness of the project "Using an Interactive Virtual Whiteboard in the Educational Space" are proposed.

Implementation of the project requires a well-organised process and cooperation among all stakeholders.

According to our calculations, the project has a high chance of success in implementation and will help improve the skills of both students and the scientific and pedagogical staff of higher education institutions.

Keywords: virtual whiteboard, innovative technologies, education, martial law, student, project.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

Унікальність тексту 97 % (Unicheck ID1016125551)

© Жужа Лілія Олександрівна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2024-10-7>

УДК 37.043.2.091-056.36:001.895]-047.38

Олена Ігорівна Капустіна

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-8859-7435>

доктор філософії, викладач кафедри теорії

та методики дошкільної освіти

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

lenaik1996@ukr.net

ОГЛЯД СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА МЕТОДИК ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У науково-оглядовій статті висвітлено значення інклюзії для забезпечення доступності освіти, підвищення рівня культури, толерантності суспільства, а також розвитку України як демократичної і правової держави. Наголошено на тому, що інклюзивна освіта надає більше можливостей, забезпечує рівність усіх категорій населення. Авторкою проаналізовано праці науковців щодо проблем і перспектив інклюзивної освіти, розглянуто технології навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах інклюзивного середовища. Встановлено, що головним результатом впровадження інклюзивної освіти є залучення до соціуму дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями інтелектуального розвитку, їхнього виховання та навчання, а ефективним засобом реалізації інклюзії є спеціальні форми, методи та технології, що спрямовані на врахування індивідуальних особливостей, розвиток навичок комунікації, моторики, корекції поведінки.

Ключові слова: спеціальний педагог (олігофренопедагог), порушення інтелектуального розвитку, інклюзивне середовище, технології, методики.

Вступ. Важливою умовою розвитку сучасної освіти є забезпечення її доступності, що

можна реалізувати шляхом упровадження ідей інклюзивної освіти, спрямованої на порушення

соціальних та освітніх бар'єрів, підвищення рівня культури, толерантності суспільства. Поширення освітньої інклюзії забезпечує входження в європейський світовий простір та закріплення статусу України як демократичної правової країни.

Стратегія інклюзивної освіти активно підтримується нашою державою. Зокрема розроблена широка нормативно-правова база щодо створення умов для забезпечення прав та можливостей осіб з особливими освітніми потребами, підтримується їхнє залучення до освітнього процесу на різних рівнях. Також спостерігається позитивна тенденція щодо реалізації засад інклюзивної освіти, що дозволяє дітям із особливими освітніми потребами відчувати себе повноправними членами суспільства, навчатися, знаходити друзів. Особливої уваги заслуговують саме діти з порушеннями інтелектуального розвитку, оскільки вони становлять значну частину від загальної кількості дітей з особливими освітніми потребами (*Моделювання інклюзивного навчання, 2021*).

Дослідженню проблем і перспектив інклюзивної освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку присвячено праці багатьох науковців. Так, О. Москалюк (2017), проаналізовано окремі аспекти реалізації інклюзивної освіти в Україні. А. Ігнатушею (2016) з'ясовано сутність та специфіку інклюзивного навчання. Значущість підготовки та перепідготовки майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному середовищі розглянуто О. Заярнюк (2015), К. Тороп (2022), О. Акімовою (2018) та іншими. Інноваційні технології та методи інклюзивного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями є також окремим об'єктом уваги дослідників. Наприклад, Н. Ткачовою, І. Булаш, І. Турчиною (2018) детально висвітлено технологію «Створення ситуації успіху», підґрунтям якої є особистісно зорієнтований підхід; А. Варемчук та О. Хом'як (2021) розглянуто систему альтернативної комунікації PECS; С. Трикоз (2019) розкрито значущість комп'ютерних технологій тощо.

Мета дослідження – здійснити теоретичний огляд наукових на навчально-методичних робіт, присвячених особливостям впровадження сучасних методик та технологій

організації інклюзивного процесу для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Методи дослідження – аналіз науково-педагогічної літератури, узагальнення отриманих результатів.

Особливості реалізації ідей інклюзії в освітньому процесі України. Пріоритетним напрямком розвитку освіти в Україні є поширення ідей інклюзії. А. Харківська (2018) зазначає, що «однією з провідних тенденцій в освітній політиці є реалізація ідей інклюзивної освіти, що гарантує рівні права на доступність і отримання якісної загальної, професійної та вищої освіти осіб із особливими освітніми потребами» (с. 118).

Включення дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у звичайний освітній процес забезпечує реалізацію їхніх прав на навчання за місцем проживання, рівність та доступність освіти, сприяє подальшій інтеграції у суспільство та трудову діяльність. О. Москалюк (2017) зауважує, що основним результатом впровадження інклюзивного навчання є активне залучення дітей з особливими освітніми потребами до соціуму, їх адаптація, соціалізація, навчання, виховання та розвиток, а провідним напрямом розвитку інклюзивної освіти – забезпечення ефективності та якості навчання, застосування форм, методів та технологій, що враховують індивідуальні особливості осіб з особливими освітніми потребами (с. 171). Разом із тим у процесі реалізації ідей інклюзивної освіти виникають і певні труднощі. За підсумками онлайн-опитування батьків дітей щодо підтримки інклюзивної освіти було отримано такі результати: «Більше 80 % батьків підтримують інклюзивне навчання, більше 70 % опитаних вважають доцільним навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти. Однак 9 % батьків зазначили, що інклюзивне навчання є малоефективним для дітей з особливими освітніми потребами, і стільки ж батьків вказали, що спільне навчання гальмує освітній процес. Така думка окремих батьків спонукає до подальшої роботи для максимального забезпечення потреб (зокрема особливих) всіх дітей» (Пономаренко, 2021, с. 92). На повному забезпеченні потреб дітей з особливими освітніми потребами також акцентує увагу О. Заярнюк

(2015). Ученою наголошено на необхідності підготовки педагогів, наданні індивідуальної допомоги під час здобуття освіти дітей з особливими освітніми потребами, урахування їхніх потреби, нозологію, можливості засвоєння навчальної програми.

Для ефективного впровадження ідей інклюзії у закладі освіти треба створити умови для задоволення потреб дітей, що можуть бути як матеріального (забезпечення в закладі освіти зручного пересування та користування приміщенням тощо), так і духовного характеру (значущим є сприятливий психологічний клімат дитячого колективу, оскільки від характеру міжособистісних стосунків може залежати рівень зацікавленості до навчання, прагнення до пізнання нового, закріплення отриманих раніше умінь). У ракурсі створення спеціальних умов для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку важливу роль відіграють (1) спеціальний педагог (олігофренопедагог), який володіє відповідними професійними компетентностями, що зумовлює його здатність до виконання професійних обов'язків та якісної організації освітнього процесу; (2) фахівці, підготовлені та перепідготовлені до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (Тороп, 2022). Такі фахівці постійно розвивають у собі інклюзивні компетенції, що сприяє формуванню у них ціннісного ставлення до інклюзивного навчання, стійкої мотивації до роботи та позитивного сприйняття дітей з інтелектуальними порушеннями. Показниками професіоналізму фахівців галузі інклюзивної освіти Л. Лазарева (2021) називає високий рівень моральних якостей, професійної компетентності, педагогічної майстерності та активної діяльності, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, набуття нових знань і вміння їх передавати на всіх рівнях з використанням індивідуального підходу в освітньому процесі під час колективного інклюзивного навчання.

Сучасні освітні технології та методики, що використовуються в інклюзивному процесі з дітьми з інтелектуальними порушеннями:

- Технологія «Створення ситуації успіху», що спирається на особистісно зорієнтований підхід та передбачає зняття тривоги, розслаблення та насичення новими

позитивними емоціями «Цінність та ефективність цієї технології полягає у застосуванні педагогічних прийомів: «Емоційний сплеск», «Даю шанс», «Навмисна помилка», «Радість пізнання» та інших у роботі з різними категоріями учнів» (Ткачова, Булаш, Турчина, 2018, с. 279).

- Система альтернативної комунікації PECS (Picture Exchange Communication System), яка широко використовується для подолання труднощів комунікації. Засобом реалізації цієї системи є картки PECS. Вони забезпечують альтернативний спосіб спілкування дитини з оточуючими. Основна мета технології – дозволити звернутися із проханням, запитанням за умов певних труднощів при словесному вираженні думок. Відмітимо, що використання карток PECS не гальмує розвиток мовлення дитини, а навпаки, стимулює до оволодіння засобами комунікації. А. Варемчук та О. Хом'як (2021 с. 74) так обґрунтовують переваги цієї системи: забезпечує комунікацію за допомогою картинок, а не вербально; спрямовує дитину на роботу із карток; враховує потреби дитини; розвиває усне мовлення.

- Ефективною є технологія TEACCH (Teaching children with Autism to Mind-Read), що спрямована на формування та розвиток у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку розуміння інших людей, навичок й умінь за такими сферами: сприймання, моторика, координація, елементарна пізнавальна діяльність, мовлення, соціальні стосунки. Технологія виходить з концепції, що дорослі повинні створити особливе середовище для комфортного особистісного розвитку, вилучивши з нього всі дратівливі фактори. Основний принцип технології TEACCH – суворий розклад та порядок: кожна річ повинна мати своє місце, кімната – певні зони (для сну, відпочинку, роботи). У зв'язку з цим вважаємо слушною думку А. Варемчук та О. Хом'як (2021) щодо необхідності візуальної підтримки за допомогою наочності: малюнків, символів, плакатів, схем, таблиць, фотографій, писемного мовлення, у яких відтворено способи дій у різних ситуаціях, а також правила поведінки дитини в середовищі однолітків.

- АВА-терапія (Applied behavior analysis), яка вважається однією із найбільш

результативних методик щодо корекції поведінки. «Така терапія здатна поліпшити якість життя дитини й допомогти їй розкрити свій потенціал. Методика фокусується на поведінці дитини: вона фіксує бажані поведінкові реакції, а небажані – мінімізує» (*Використання інноваційних технологій*, 2021). Відмітимо, що ініціатива надається дорослому, який достатньо суворо керує діяльністю дітей. Кожна дія розучується окремо, а потім об'єднується у складні навички. Правильні дії автоматизуються, а хибні – зупиняються. Для формування поведінки застосовуються прийоми підказок та стимулів. АВА-терапія охоплює близько сотні програм на розвиток дрібної моторики, розуміння мови, класифікації, здатності продовжити розповіді, відтворити дії тощо.

- *Методика «Лялька персона»*, яку використовують у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку для сприяння більш швидшої адаптації та соціалізації, позитивного впливу на психоемоційну сферу. А. Ващенко та Н. Хоменко (2021) доходять висновку, що завдяки «ляльці-персоні» діти можуть самостійно визначати почуття, а в разі потреби – знайти вихід із ситуації, оцінити і обрати саме ті варіанти, які є вдалимими та щасливими. До головних відмінностей «ляльки-персони» від інших ляльок можна віднести те, що вони виготовлюються вручну, характеризуються певними особливостями (мають окуляри, інвалідний візок, слуховий апарат тощо), наділені незмінною історією і паспортом, де вказано ім'я, вік, улюблені казки, страхи тощо. «Ляльки-персони» не використовуються у повсякденній ігровій діяльності, не перебувають у групі постійно.

- *Комп'ютерні технології*. Ураховуючи процес інформатизації та цифровізації освітнього простору, вважаємо за доцільне більш детально зупинитись на комп'ютерних технологіях, що дозволяють «персоналізувати освітній процес, створити умови для позаурочного корекційного супроводу» (Лупінович, Лапшина, 2022, с. 96). С. Трикоз (2019) зазначає, що використання комп'ютерних технологій допомагає дітям з порушеннями інтелекту у роботі із навчальним матеріалом. Зокрема вчена акцентує увагу на комп'ютерних іграх («Ігри для Тигри»), які

сприяють розвитку умінь усного і писемного мовлення, усного рахунку.

Використання комп'ютера у роботі із дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку не тільки стимулює до пізнавальної активності, а також сприяє розвитку впевненості, оскільки комп'ютер «не поспішає» та «чекає», поки дитина виправить помилки. Зокрема із метою когнітивного розвитку та емоційно-вольової сфери можна використовувати презентації у форматі PowerPoint за такими темами: «Що переплутав художник?», «Протилежності», «Знайди четвертий зайвий». Такі завдання вимагають активізації всіх елементів інтелекту (мислення, аналітико-синтетичного сприймання, смислової пам'яті, відтворює і творчу уяву) (*Використання інноваційних*, 2018).

Отже, представлені сучасні освітні технології та методики дозволяють навчати дітей, вибудовувати стосунки із однолітками, удосконалюють соціальні навички. Упровадження цих технологій дозволить дітям з порушеннями інтелектуального розвитку оволодіти вербальними та невербальними засобами комунікації та задовольнити потребу у спілкуванні. Відмітимо, що більшість технологій і методик спрямовані на розслаблення, зняття тривоги, створення комфортних зручних умов для здійснення освітньої діяльності з дітьми, що важливо для ефективної корекційно-розвиткової роботи. Крім того, впровадження сучасних освітніх технологій та методик створює умови для реалізації педагогіки партнерства між усіма учасниками освітнього процесу (командою супроводу, дитиною та іншими дітьми), що сприяє кращій соціалізації та адаптації таких дітей. З огляду на вищезазначене, вважаємо за необхідне залучати майбутніх спеціальних педагогів (олігофренопедагогів) до вивчення сучасних інноваційних технологій та мотивувати до їхнього впровадження.

Проблематика підготовки майбутніх спеціальних педагогів до використання сучасних технологій та методик організації освітнього процесу для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. О. Акімова, О. Кузнецова, В. Одарченко (2018) визначають ряд якостей, що визначають готовність до

впровадження педагогом сучасних освітніх технологій та методик, серед яких виокремимо гуманістичну та професійно-педагогічну спрямованість, наполегливість, мобільність, оперативність, енергійність, рішучість і діловитість, схильність вести за собою, сміливість уяви, здатність до співпраці.

М. Захарчук (2009) до найбільш актуальних напрямів підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивного навчання відносить почуттєво-комунікативний напрям, що спрямовує майбутнього педагога щиро, емпатично й креативно демонструвати власні почуття й думки; свідомо формуючий, який можна розуміти як світоглядне самовизначення, пробудження глибоких міркувань, прагнення підтвердити або спростувати достовірність явищ чи тверджень, довести їхню хибність або доцільність; емпатійний, тобто прагнення і вміння відчувати інших; емпіричний, що надає знання тих закономірних зв'язків і відношень, які проявляються в результаті аналізу, узагальнень спостережень.

Для нашої наукової розвідки має цінність робота С. Чупахіної (2021). Із метою формування готовності майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному просторі з дітьми з особливими освітніми потребами вчена пропонує здійснювати роботу у двох напрямках: теоретичному та практичному. Теоретична підготовка передбачає вивчення ряду освітніх компонентів вільного вибору у межах освітньої програми. Практична ж підготовка полягає у здійсненні практичної діяльності із застосуванням електронних освітніх ресурсів. Особливого значення вчена надає індивідуальній траєкторії розвитку, що дозволяє обрати методи, форми та засоби навчання, спрямовані на розвиток здібностей.

Вважаємо слушною думку Л. Черніченко (2018) щодо значення принципів та підходів підготовки майбутніх спеціальних педагогів в умовах інклюзивної освіти. Зокрема заслуговують на увагу розглянуті вченою системний, компетентнісний, особистісно-зорієнтовний та діяльнісний підходи. Системний підхід орієнтує на виокремлення у педагогічній системі основного та другорядного, побудові тісних зв'язків між

постійними та змінними елементами, визначенні ролі усіх компонентів системи; компетентнісний підхід забезпечує формування загальних і фахових компетенцій, набуття досвіду та розвитку професійних здібностей; особистісно-орієнтовний підхід утверджує необхідність врахування соціального, діяльнісного аспекту особистості; діяльнісний підхід дає можливість дослідити сутність підготовки майбутнього спеціального педагога до діяльності в умовах інклюзивної освіти, в також з'ясувати шляхи практичного вдосконалення.

Погоджуємося із думкою вченої, що позитивні результати у підготовці майбутнього спеціального педагога в умовах інклюзивної освіти можна отримати за умови додержання основних і спеціальних педагогічних принципів, серед яких – гуманістичні цінності, контекстне навчання, особистісна зорієнтованість, науковість, демократичність, урахування когнітивних стилів, інтегративність видів знань, системного підходу, міжвідомчої інтеграції та соціального партнерства.

А. Прокопенко (2020) зазначає: «Сучасні тенденції розвитку суспільства загалом та освітньої галузі зокрема зумовлюють направленість закладів вищої освіти до створення системи постійного оновлення знань і компетентностей майбутніх фахівців, адже від цього залежить економічне процвітання країни на міжнародній арені» (с. 114). Тому здатність до пошуків нових шляхів, способів навчання і виховання дітей є необхідною рисою особистості майбутнього педагога, зокрема спеціального педагога (олігофренопедагога), що має володіти відповідними знаннями про освітні технології та методики, а також вмінь їх застосовувати, ураховуючи основні та педагогічні принципи.

Висновки. Для ефективного впровадження ідей інклюзії у сучасному закладі освіти необхідно створити умови для задоволення потреб дітей, що можуть бути як матеріального, так і духовного характеру. У цьому процесі важливу роль відіграють спеціальний педагог (олігофренопедагог) та інші фахівці, підготовлені та перепідготовлені до роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. Ці фахівці мають знати та вміти використовувати у роботі сучасні освітні технології та методики,

оскільки їхнє застосування допомагає дітям з порушеннями інтелектуального розвитку у процесі їхньої адаптації та соціалізації, що дозволяє оволодіти навичками комунікації, забезпечити корекцію поведінки та викликати позитивні емоції.

До сучасних освітніх технологій та методик, що використовуються в інклюзивному процесі з дітьми з інтелектуальними порушеннями: технологія «Створення ситуації успіху»; Система альтернативної комунікації PECS (Picture Exchange Communication System); технологія TEACCH (Teaching children with Autism to Mind-Read), що спрямована на формування та

розвиток порушеннями; АВА-терапія (Applied behavior analysis); методика «Лялька персона» та ін. Неабияке значення мають також комп'ютерні технології, тому що вони допомагають дитині відчувати себе більш впевнено, стимулюють до пізнавальної активності. Значущою умовою впровадження інклюзивної освіти є наявність фахівців, які готові працювати з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку та мають необхідні знання та навички.

Перспективою подальшого вивчення вважаємо дослідження ефективності практичного використання сучасних технологій та методик організації інклюзивного освітнього процесу.

Література

- Акімова О., Кузнецова В., Одарченко В. Формування інноваційного стилю професійної діяльності майбутніх учителів у контексті інклюзивного освітнього простору початкової школи. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнародною участю (м. Бердянськ 14 вер. 2018 р.). Бердянськ, 2018. С. 31–36.
- Варемчук А., Хом'як О. Інноваційні технології навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. № 1(5). С. 71–78.
- Ващенко А., Хоменко Н. Лялька-персона в інклюзивному освітньому просторі: навчаємо дітей взаємодіяти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 10. С. 45–50.
- Використання інноваційних та здоров'язберігаючих технологій в роботі вчителя-дефектолога загальноосвітньої школи. *Всеосвіта*. URL : <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-innovacijnih-ta-zdorovazberigaucih-tehnologij-v-roboti-vcitela-defektologa-zagalnoosvitnoi-skoli-14470.html> (Дата звернення 26.06.2023).
- Використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Всеосвіта*. URL : <https://vseosvita.ua/library/statta-na-temu-vikoristanna-innovacijnih-tehnologij-u-roboti-z-ditmi-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-458878.html> (Дата звернення 26.06.2023).
- Захарчук М. Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи до інноваційної діяльності в умовах інклюзивного навчання. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2009. Випуск 25. Ч. 3. С. 144–151.
- Заярнюк О. В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент*. 2015. Вип. 11. С. 190–193.
- Ігнатуша А. Л. Підходи до організації інклюзивної освіти на сучасному етапі. *Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного навчального закладу* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Лисичанськ 14 грудня 2016 р.). Лисичанськ : ВП «Лисичанський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка», 2016. С. 47–51.
- Лазарева А. О. Підготовка спеціальних педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. *The world of science and innovation* : proceeding IX International Scientific and Practical Conference (London, 7-9 April 2021). London, 2021. P. 413–418.
- Лупінович С. М., Лапшина І. С. Особливості дидактичного проектування електронних форм навчання в умовах інклюзивного освітнього процесу. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. Вип. 1(6). С. 95–103. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-6-12>.

- Моделювання інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами: порушення інтелектуального розвитку / упорядник: Н. П. Токаренко. Полтава : ПОІППО, 2020. 92 с.
- Москалюк О. І. Інклюзивна освіта в контексті проблем, суперечностей та перспектив. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип. 1 (40). С. 172–174.
- Пономаренко О. В. Інклюзивна освіта НУШ: проблеми та перспективи сьогодення. Спеціальна освіта та соціальна інклюзія: виклики XXI століття : матеріали І Всеукр. наук.-практ.конф (м. Запоріжжя 25 листоп. 2021 р.). Запоріжжя, 2021. С. 91–93.
- Прокопенко А. О. Застосування хмарних і туманних технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків : УІПА, 2020. № 68. С. 113–120.
- Ткачова Н. Г., Булаш І. В., Турчина І. С. Інноваційні техніки роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Молодий учений*. 2018. №11 (63). С. 276–282.
- Тороп К., Ярмола Н. Діти з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах інклюзивного навчання: проблеми та перспективи. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2022. № 21. С. 129–142.
- Трикоз С. Використання комп'ютерних технологій у навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. *Цифрова компетентність вчителя нової української школи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. семін. (м. Київ, 12 березня 2019 р.). Київ, 2019. С. 99–100.
- Харківська А. А. Управління інклюзивною освітою студентів закладів вищої освіти. *Теорія і методика професійної освіти* : електронне наукове фахове вид. 2018. Вип. 15. URL : https://docs.wixstatic.com/ugd/2f377b_f0e14a43cb74479abd3ec4d48f2cd5b4.pdf (Дата звернення 26.06.2023).
- Черніченко Л. А. Методологічні засади підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 1. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2018_1_26 (Дата звернення 26.06.2023).
- Чупахіна С. В. Формування готовності майбутніх учителів до використання інформаційних технологій (ІТ) в інклюзивному навчанні учнів з особливими освітніми потребами : дис. ... д-ра пед наук : 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 500 с.

References

- Akimova, O., Kuznetsova, V. & Odarchenko, V. (2018). Formation of innovative style of future teachers' professional activity in the context of inclusive educational space of primary school. *Training of future teachers in the context of standardization of primary education: materials of II Vseukr. science and practice Internet Conf. with international participation*. 31–36 (ukr).
- Varemchuk, A. & Khomiak O. (2021). Innovative technologies for teaching children with special educational needs. *Psychological and pedagogical problems of the modern school*. № 1(5). 71–78 (ukr).
- Vashchenko, A. & Khomenko, N. (2021). A doll-person in an inclusive educational space: teaching children to interact. *Methodist preschool teacher*. № 10. 45–50 (ukr).
- The use of innovative and health-saving teaching technologies in the work of a special education teacher. *Vseosvita*. <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-innovacijnih-ta-zdorovazberigaucih-tehnologij-v-roboti-vcitela-defektologa-zagalnoosvitnoi-skoli-14470.html> (Date of access: 26.06.2023) (ukr).
- The use of innovative technologies in working with children with special educational needs. *Vseosvita*. <https://vseosvita.ua/library/statta-na-temu-vikoristanna-innovacijnih-tehnologij-u-roboti-z-ditmi-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-458878.html> (Date of access: 26.06.2023) (ukr).
- Zakharchuk, M. (2009). The problem of professional and pedagogical training of future higher school teachers for innovative activities in the conditions of inclusive education. *Visnyk of Lviv University. Pedagogical series*. № 25. Ch. 3. 144–151 (ukr).

- Zaiarniuk, O. V. (2015). Inclusive education in Ukraine: problems and ways. *Naukovyi visnyk of the International Humanitarian University. Series: Economics and management*. Vyp. 11. 190–193 (ukr).
- Ihnatusha, A. L. (2016). Approaches to the organization of inclusive education at the current stage. *The system of providing education to children with special means in the conditions of a modern educational institution: materials of Vseukr. science and practice conferences*. 47–51 (ukr).
- Lazareva, A. O. (2021). Training of special pedagogical specialists to work in an inclusive educational environment. *The world of science and innovation: proceeding IX International Scientific and Practical Conference (London, 7-9 April 2021)*. 413–418 (ukr).
- Lupinovych, S. M. & Lapshyna, I. S. (2022). Peculiarities of didactic design of electronic forms of learning in the conditions of the inclusive educational process. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)*. Vyp. 1(6). 95–103. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-6-12> (ukr).
- Tokarenko, N. P. (Ed.) (2020). Modeling of inclusive education of children with special educational needs: violation of intellectual development : POIPPO (ukr).
- Moskaliuk, O. I. (2017). Inclusive education in the context of problems, contradictions and perspectives. *Scientific bulletin of the Uzhhorod National University: series: Pedagogy. Social work*. 2017. Vyp. 1 (40). 172–174 (ukr).
- Ponomarenko, O. V. (2021). Inclusive education of children: problems and prospects of existence. *Special education and social inclusion: challenges of the 21st century: materials of the I Vseukr. scientific-practical conference (m. Zaporizhzhia 25 lystop. 2021 r.)*. 91–93 (ukr).
- Prokopenko, A. O. (2020) The use of cloud and fog technologies in the educational process of a higher educational institution. *Problems of engineering and pedagogical education: zb. nauk. pr. / Ukr. inzh.-ped. akad. Kharkiv : UIPA, № 68*. 113–120 (ukr).
- Tkachova, N. H., Bulash, I. V. & Turchyna, I. S. (2018). Innovative methods of working with children with special educational needs. *Young scientist*. №11 (63). 276–282 (ukr).
- Torop, K. & Yarmola, N. (2022). Children with intellectual disabilities in the conditions of inclusive education: problems and prospects. *Education of persons with special needs: ways of development*. № 21. 129–142. (ukr).
- Trykoz, S. (2019). The use of computer technology in the education of children with intellectual developmental disabilities. *Digital competence of teachers of the New Ukrainian school: materials of the All-Ukrainian science and practice semen (Kyiv, March 12, 2019)*. 99–100 (ukr).
- Kharkivska, A. A. (2018). Management of inclusive education of students of higher education institutions. *Theory and methodology of professional education: electronic scientific professional edition*. № 15. https://docs.wixstatic.com/ugd/2f377b_f0e14a43cb74479abd3ec4d48f2cd5b4.pdf (Date of access: 26.06.2023) (ukr).
- Chernichenko, L. A. (2018). Methodological tasks of training future speech therapists for innovative activities in the conditions of inclusive preschool education. *Vysnyk of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences*. Vyp. 1. http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2018_1_26 (Date of access: 26.06.2023) (ukr).
- Chupakhina, S. V. (2021). Formation of readiness of future teachers to use information technologies (IT) in inclusive education of students with special educational needs: diss. ... Doctor of Science : 13.00.03 / National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov (ukr).

OVERVIEW OF MODERN TECHNOLOGIES AND METHODS OF ORGANIZING THE INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Olena Kapustina, PhD (Pedagogical Sciences), teacher of the department of theory and methods of preschool education Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Kharkiv, Ukraine, e-mail: lenaik1996@ukr.net.

The article highlights the importance of inclusion for ensuring the availability of education, raising the level of culture, tolerance of society, as well as the development of Ukraine as a democratic and legal state. It

was emphasized that inclusive education provides more opportunities, ensures equality of all categories of the population. The works of scientists regarding the problems and prospects of inclusive education were analyzed, the technologies of teaching children with intellectual development disorders were considered. It has been established that the main result of the implementation of inclusive education is the involvement of people with special educational needs and with intellectual disabilities in particular, their education and training, whereas the effective means of implementing ideas are forms, methods and technologies aimed at taking individual characteristics into account. That is why it is expedient to use innovative technologies designed to ensure positive results in educational and correctional and developmental work. The author emphasized the importance of modern educational technologies and methods in working with children with intellectual disability and highlighted some of them. The technology «Creating a situation of success» aimed at relieving anxiety and relaxation is described; an alternative PECS communication system, which is proposed to eliminate communication problems was presented; TEASSN technology as an effective means of forming and developing understanding of other people; ABA therapy, which is a leading method of behavior correction; the «Human Doll» technique, designed for faster adaptation and socialization, understanding of personal feelings and emotions; computer technologies as a way of mastering technical means were described as well. Qualities that are necessary for successful pedagogy, principles, approaches, current directions of effective innovative activity in an inclusive environment are considered. The article concludes that the use of technology contributes to the modernization of the educational process, and also allows to obtain higher results in working with children with intellectual disabilities. It was emphasized that computer technologies are of great importance, as they have a positive impact on development of confidence and cognitive activity.

Keywords: special pedagogue (oligophrenopedagogue), violation of intellectual development, inclusive environment, technologies, methods.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

Унікальність тексту 89 % (Unicheck ID101670735)

© Капустіна Олена Ігорівна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-8>

УДК 796:001.895]:378.091.212]-047.37

Світлана Миколаївна Кокарева

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-3435-4929>

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,

доцент кафедри фізичної культури,

олімпійських та неолімпійських видів спорту

Національний університет «Запорізька політехніка»

м. Запоріжжя, Україна

kokarevas@gmail.com

Борис Валерійович Кокарев

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2335-6611>

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,

доцент кафедри фізичної культури,

олімпійських та неолімпійських видів спорту

Національний університет «Запорізька політехніка»

м. Запоріжжя, Україна

kokarevb@gmail.com

Олексій Миколайович Гацуля
ORCID iD <https://orcid.org/0009-0002-3904-1064>
кандидат наук з державного управління,
доцент кафедри фізичної культури,
олімпійських та неолімпійських видів спорту
Національний університет «Запорізька політехніка»
м. Запоріжжя, Україна
sportzp@ukr.net

Юрій Ігорович Дудник
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-8034-2697>
старший викладач кафедри фізичної культури,
олімпійських та неолімпійських видів спорту
Національний університет «Запорізька політехніка»
м. Запоріжжя, Україна
dudila2009@gmail.com

Андрій Євгенович Черненко
ORCID iD <https://orcid.org/0009-0007-1388-3825>
старший викладач кафедри фізичної культури,
олімпійських та неолімпійських видів спорту
Національний університет «Запорізька політехніка»
м. Запоріжжя, Україна
a.chernenko1981@gmail.com

ДОСЛІДЖЕННЯ ОБІЗНАНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ З ІННОВАЦІЙНИМИ ЗСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

Наукова стаття присвячена визначенню зацікавленості здобувачів вищої освіти у заняттях з фізичного виховання, їх обізнаності з інноваційними формами, методами та сучасними методиками оздоровчого фітнес-тренування. Проаналізовано результати опитування студентів ЗВО технічного профілю, проведеного за допомогою Google-форми, щодо перспективних, на їх думку, напрямків удосконалення дисципліни «фізичне виховання» у закладі вищої освіти технічного профілю завдяки впровадженню запропонованих інноваційних методик у систему викладання. З'ясовано наявність у студентів попереднього досвіду занять фізичною культурою та спортом, їх зацікавленість у трансформації процесу фізичного виховання, досвід та перспективи використання існуючих на сьогодні, сучасних та доступних методик оздоровчого тренінгу в комплексі з іншими (традиційними та інноваційними) методиками для удосконалення фізичного стану тих, хто займається. Новизна представленого дослідження полягає в тому, що за останні 5 років, які характеризуються переходом на дистанційне навчання з причин пандемії COVID-19 та повномасштабної агресії Росії проти України, майже вперше зроблено спробу проаналізувати ступінь обізнаності здобувачів вищої освіти (зокрема технічного профілю) з існуванням інноваційних методик та відповідних ним засобів фізичної культури і спорту.

Ключові слова: *інноваційні засоби фізичної культури та спорту; фітнес-технології; обізнаність; здобувачі освіти.*

Вступ. На даний час актуальною проблемою для суспільства залишається ефективна організація фізичного виховання у закладах вищої освіти України. Обсяги навчального матеріалу з професійної підготовленості фахівців вважаються завеликими та висувають підвищені вимоги до стану здоров'я здобувачів освіти. Тим більше, що серед причин, які впливають на стан здоров'я молоді, однією з основних є спосіб життя, і досить велику роль в ньому відіграє рівень рухової активності (Prusik, et al, 2013; Петренко, та ін., 2020; Дембіцька, та ін., 2022).

Однак дослідження, проведені у студентському середовищі за останнє 10-ліття, показують зниження рівня здоров'я і фізичної підготовки студентської молоді. Особливу тривогу викликає прояв зростання на 27 % гіпертонічних реакцій, на 41 % вегето-судинної дистонії, зросла кількість патології органів зору на 17,5 %, серцево-судинної системи (ССС) – на 37,5 %. Ці дані підтверджуються і дослідженнями багатьох вчених. При цьому число студентів, віднесених за станом здоров'я до спеціальної медичної групи, зросла до теперішнього часу до 32 % (Стасюк, Востоцкая, Осипова, 2009; Салатенко, 2012).

Оскільки метою фізичного виховання є не лише формування і зміцнення мотивації до підвищення рухової активності, а й створення стійкої потреби до оздоровчих занять фізичною культурою, надзвичайно важливим є підвищення інтересу до фізичної культури і спорту, потреби у фізичному самовдосконаленні і регулярних заняттях фізичними вправами (Khmara, et al, 2013; Rapport, et al, 2018; Переверзева та ін., 2023).

Ряд вітчизняних та зарубіжних науковців стверджують, що ефект від свідомого ставлення до занять фізичними вправами спостерігається там, де мета занять чітко та заздалегідь відома тим, хто займається і якого кондиційного рівня їм потрібно досягти для того, щоб бути використаним у майбутньому. Їх дослідженнями доведено, що на формування мотивів впливають ряд найбільш значущих факторів: вікових, статевих, індивідуальних особливостей. У зв'язку з цим пошук нових засобів і методів заохочення до

занять фізичною культурою та спортом і досі є актуальним. Вирішення вище поставлених завдань дозволить сформувати передумови для ефективного виконання соціальної функції системи фізичного виховання країни (Шоробура, 2022; Ryabchuk, 2022; Tucker, et al, 2022).

Не підлягає сумніву, що для їх вирішення необхідний системний підхід, використання сучасних дистанційних (виходячи з існуючих умов), але ефективних форм, засобів і методів організації фізичного виховання, що є головним актуальним завданням представленою дослідження.

Мета дослідження – сприяння обізнаності здобувачів освіти з основами організації навчального процесу з фізичного виховання у закладах вищої освіти, їх ознайомлення з наявними на сьогоднішній день та перспективними інноваційними засобами фізичної культури та спорту.

Методи та організація дослідження. Під час проведення експериментального дослідження було використано наступні методи: аналіз матеріалів педагогічної літератури, педагогічні спостереження за практикою організації навчального процесу в ЗВО; анкетування; методи статистичної обробки даних.

В опитуванні взяли участь 248 студентів 1-4 курсів освітнього рівня «бакалавр» НУ «Запорізька політехніка». Дослідження проходило з 16 вересня по 16 жовтня 2023 року.

Результати дослідження. За результатами проведеного опитування можна зробити висновок, що досить великий відсоток студентів займалися будь-яким видом спорту до навчання у ЗВО. Таких – більше 70 %. У той же час більше чверті респондентів (25,9 %) взагалі були не зацікавлені у проявах фізичної активності (рис. 1-а). З'ясувалося, що протягом навчання у ЗВО більшість з опитаних займалися фізичним вихованням в основній медичній групі (54,2 %). У підготовчій (спеціальній медичній) групі займалися фізичним вихованням 37,4% респондентів. Звільненими від фізкультури за станом здоров'я виявилися лише 8,4 % студентів (рис. 1-б).



Рис. 1. Ставлення респондентів до фізичної культури і спорту (Джерело: дані авторів)

Тим більше вражають відповіді на наступне запитання: «Наскільки ви задоволені змістом системи фізичного виховання у ЗВО, яка існує зараз?». З'ясувалося, що повністю або в цілому задоволені близько 72,5 % респондентів (рис. 2). Решта респондентів (близько 28 %) вважає, що в системі потрібно щось змінювати. Є серед опитуваних ті, хто байдужий (11,1 %) або

вважає фізичне виховання непотрібною навчальною дисципліною (10 %). Це, на жаль, підштовхує до висновку, що нинішня система дійсно потребує негайних перетворень. Ми вважаємо, що передусім потрібно підвищити обізнаність та зацікавленість здобувачів освіти у заняттях оздоровчою фізичною культурою і спортом протягом навчання у ЗВО.

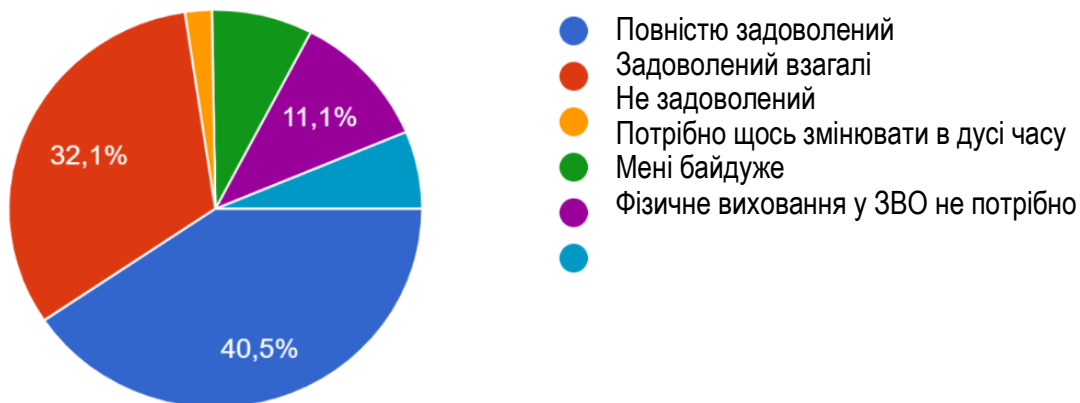


Рис. 2. Вивчення вдоволеності учасників опитування змістом системи фізичного виховання у ЗВО (Джерело: дані авторів)

Тим більше, що із запропонованих на вибір традиційних та інноваційних видів фізичної активності переважна більшість респондентів впевнено вказали на кульову стрільбу (>60 %),

TRX-тренінг (близько 58 %) та кросфіт (55 %). На 4-му та 5-му місцях за уподобаннями опинилися з рівним показником 50% відповідно акробатика та різновиди функціонального тренінгу (рис. 3).

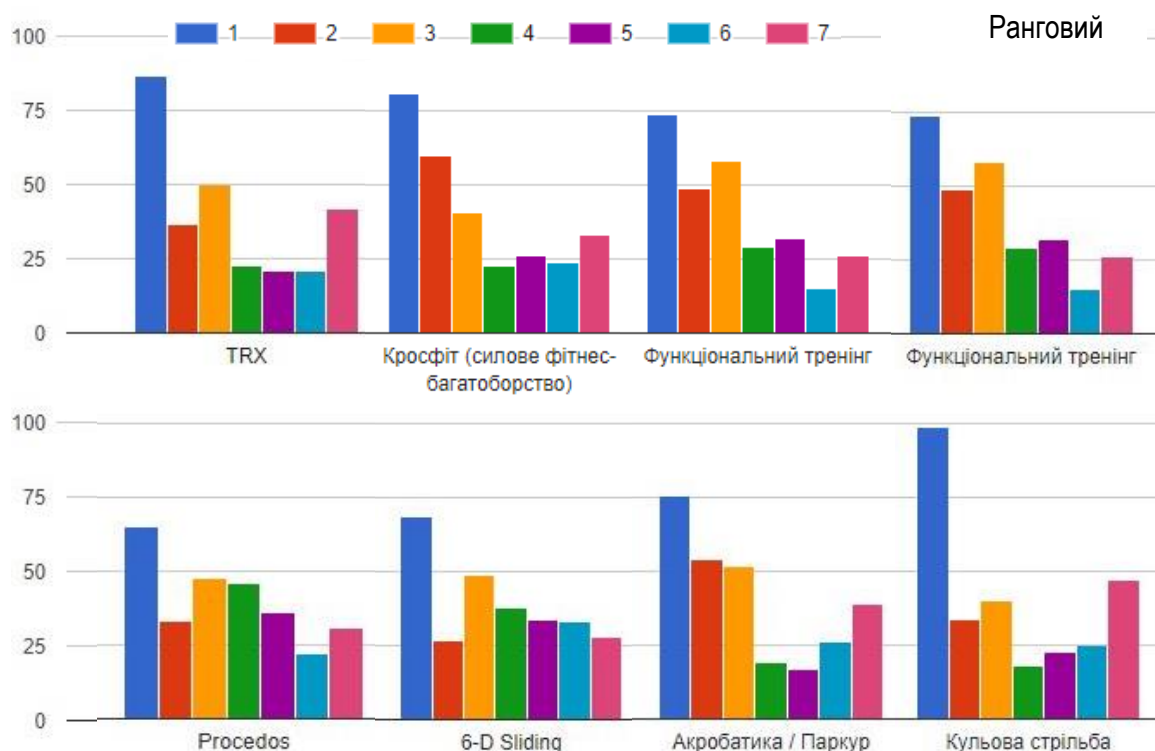


Рис. 3. Пріоритетний розподіл уподобань респондентів щодо можливої спортивної спеціалізації на заняттях з фізичного виховання (Джерело: дані авторів)

Навіть за умов відновлення очного навчання за класичною схемою і з «традиційним» набором спортивних дисциплін переважна кількість студентів висловила бажання займатися такими видами фізичної активності: ігрові види спорту (29,5 %); самозахист (27,9 %); фітнес-

аеробіка (15,8 %); настільний теніс, бадмінтон та їх різновиди (9,5 %). Інші «традиційно студентські» види фізичних вправ, такі як шашки/шахи, атлетична гімнастика, легка атлетика також набрали в підсумку близько 15 % своїх поціновувачів.

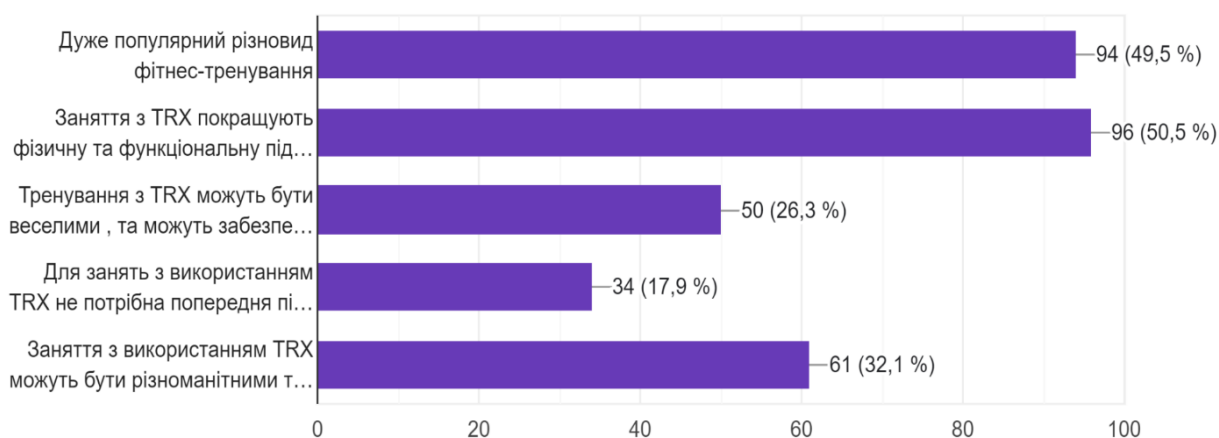


Рис. 4. Характеристика обізнаності респондентів з деякими сучасними методиками оздоровчого фітнес-тренінгу (Джерело: дані авторів)

Щодо обізнаності респондентів з деякими сучасними методиками оздоровчого фітнес-тренінгу, які можна запропонувати для занять з фізичного виховання у ЗВО, ми можемо констатувати, що здобувачі освіти ЗВО технічного профілю демонстрували доволі високу освіченість існуючими технологіями. Так, наприклад, приблизно половині опитуваних (50 %) добре відомо, що тренування з використанням ваги власного тіла за допомогою тренажерного пристрою TRX Suspension Training є однією з новітніх тенденцій фітнес-індустрії, про яку до 2012 року ніхто навіть не чув. Сьогодні це не просто одна із модних новинок. Багато фітнес-клубів вже давно не функціонують без додавання до свого розкладу групових та індивідуальних тренувань на тренажері TRX (рис. 4).

Вправи на TRX лежать в основі багатьох тренувальних програм. Взагалі, методика функціонального тренінгу TRX Suspension Training вважається однією з найефективніших серед тих, що використовують вагу власного тіла для тотального опрацювання його м'язів. Наступною перевагою занять на функціональних петлях TRX вважають те, що вони підходять для людей з майже будь-яким рівнем фізичної підготовленості. Зазвичай, вони ефективно сприяють розвитку сили, витривалості, гнучкості та рівноваги.

На завершення потрібно сказати про те, що на запитання «Чи є у Вас бажання надалі (після закінчення ЗВО) продовжувати заняття фізичними вправами?» більше 60 % студентів дали позитивну відповідь і лише близько 8 % – негативну (рис.5).

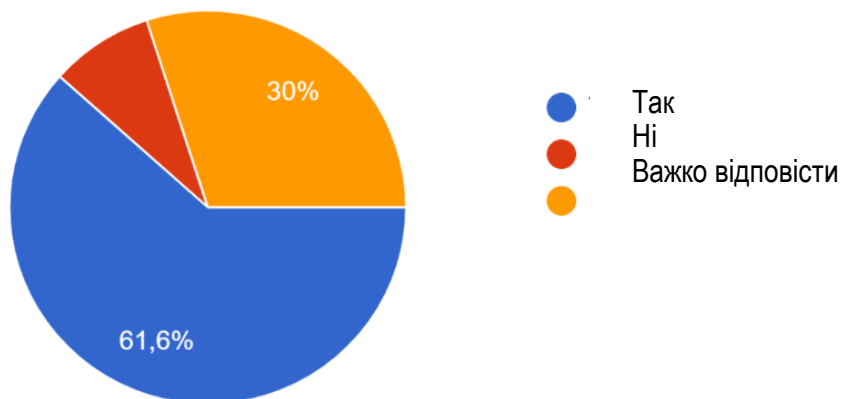


Рис. 5. Бажання респондентів займатися фізичною культурою і спортом після закінчення ЗВО (Джерело: дані авторів)

Вважаємо даний факт таким, що надає певного оптимізму для подальшої роботи в обраному напрямку. Вбачаємо своїм пріоритетним завданням створити умови, зокрема завдяки залучення здобувачів освіти до наукової студентської роботи, щоб значна частина студентів, яка поки ще вагається з визначенням пріоритетів (а це 30% респондентів) щодо фізичних тренувань (продовження після завершення ЗВО) перейшла до основної групи тих, хто вважає фізичну культуру і спорт нормою для сучасної освіченої людини.

Висновки. Спорт та фізична культура мають бути невід'ємною складовою життя

сучасного студентства. Вперше за останні 5 років проаналізовано ступінь обізнаності здобувачів вищої освіти (зокрема технічного профілю) з існуванням інноваційних методик та відповідних ним засобів фізичної культури і спорту. Як показало проведене опитування, відсоток студентів, які займались будь-яким видом спорту до навчання у ЗВО більше 70 %, а 25,9 % до навчання взагалі були не зацікавлені у проявах фізичної активності. З них лише 54,2 % зараховані до основної медичної групи і 37,4 % – до підготовчої та спеціальної медичної групи. Звільненими від фізкультури за станом здоров'я

виявилися лише 8,4 % студентів. Повністю або в цілому задоволені змістом системи фізичного виховання ЗВО 72,5% респондентів. Решта (близько 28 %) вважає, що в системі потрібно щось змінювати. Байдуших або таких, хто вважають фізичне виховання непотрібним відповідно 11,1% та 10%. Основними інноваціями у фізичному вихованні ЗВО респонденти вважають: кульову стрільбу (>60 %), TRX-тренінг (близько 58 %), кросфіт (55 %), акробатику та різновиди функціонального тренінгу (по 50% відповідно). Більше 60% студентів

виявили бажання і після закінчення ЗВО продовжувати заняття фізичними вправами.

Перспективи подальших досліджень.

На основі аналізу соціологічних опитувань та особистого професійного досвіду варто продовжити наукові дослідження в напрямку розробки та обґрунтування доцільності використання інноваційних методик та відповідних їм засобів, запозичених з сучасного оздоровчого фітнес-тренування для удосконалення системи фізичного виховання у закладах вищої освіти.

Література

- Дембіцька О. О., Гайдай С. І., Хапсаліс Г. Л., Чайченко Н. Л. Застосування інноваційних технологій у процесі фізичного виховання студентської молоді. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2022. № 85. С. 79–83. DOI : <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.16>.
- Переверзєва С. В., Підгайко С. В., Распутняк Р. П. Ставлення здобувачів освіти до фізичної культури і спорту у процесі їх фізичного виховання під час дистанційного навчання. Актуальні проблеми фізичної культури, спорту і здоров'я : матеріали міжн. наук. інтернет-конф. (Черкаси, 25-26 травня 2023 р.) / Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2023. С. 46–50.
- Петренко О. П., Петренко Н. В., Лоза Т. О. Оздоровчі технології пілатесу в професійно-прикладній фізичній підготовці студентів закладів вищої освіти : монографія. Суми : Сумський державний університет, 2020. 176 с.
- Салатенко І. Розробка спортивно-орієнтованої технології фізичного виховання для студенток економічних спеціальностей. *Молода спортивна наука України*. 2012. № 18(2). С. 138–144.
- Стасюк Р. М., Востоцкая І. Ф., Осипова І. Л. Проблеми та шляхи підвищення ефективності фізичного виховання ВНЗ. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 3. С. 146–149.
- Шоробура І. М. Інноваційні педагогічні технології дистанційного навчання студентів з фізичного виховання. Актуальні проблеми фізичної культури і спорту : зб. тез доп. II регіон. наук.- практ. інтернет-конф., присвяченої 60-річчю Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, 20 жовт. 2022 р.). Хмельницький : ХНУ, 2022. С. 3–4.
- Khmara M., Mozolev O., Yashchuk I., Aliksieiev O., Kravchuk V., Dolynniy Yu., Tomkiv S., Binkovskyi O., Prontenko V. Effectiveness of the Fitness Program «WAY TO A HEALTHY LIFE». *International Journal of Human Movement and Sports Sciences*. 2021. Vol. 9. No. 5. pp. 833–840. DOI : <https://doi.org/10.13189/saj.2021.090501>
- Prusik K., Prusik K., Kozina ZhL., Iermakov SS. Features of physical development, physical preparedness and functional state of boys and girls – students of Polish higher educational establishments. *Physical Education of Students*. 2013. № 1. pp. 54–61.
- Rapport F., Hutchings H., Doel M.A., Wells B., Clement C., Mellalieu S., Shubin S., Brown D., Seah R., Wright S., et al. How Are University Gyms Used by Staff and Students? *A Mixed-Method Study Exploring Gym Use, Motivation, and Communication in Three UK Gyms*. *Societies*. 2018. № 8(1). pp. 15. DOI : <https://doi.org/10.3390/soc8010015>
- Ryabchuk V. The Use of Innovative Fitness Technologies in Independent Classes of Students with Motor Activity at Home. 2022. № 7.

Tucker J., Korte S., Kilduff B., Pabian P. An Innovative Approach to Health Promotion and Wellness for University Students with Intellectual and Physical Disabilities: A Case Series. *Am J Lifestyle Med.* 2022. Jun 1. №16(6). pp. 687–693. DOI : <https://doi.org/10.1177/15598276221105786>.

References

- Dembytska, O. O., Gaidai, S. I., Hapsalis, G. L. & Chaichenko, N. L. (2022). Application of innovative technologies in the process of physical education of student youth. *Scientific Journal of the M.P. Dragomanov NPU.* № 85. 79–83. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.16> (ukr).
- Petrenko, O. P., Petrenko, N. V. & Loza, T. O. (2020). Health technologies of Pilates in professional and applied physical training of students of higher education institutions: monograph : Sumy State University (ukr).
- Pereverzeva, S. V., Pidgayko, S. V. & Rasputnyak, R. P. (2023). Attitudes of students of education towards physical culture and sports in the process of their physical education during distance learning. Actual problems of physical culture, sports and health: materials of the international of science Internet Conf. (Cherkasy, May 25-26, 2023) / Cherkasy National B. Khmelnytskyi University. Cherkasy 46–50 (ukr).
- Stasyuk, R. M., Vostotskaya, I. F. & Osypova, I. L. (2009). Problems and ways of increasing the effectiveness of physical education in universities. *Pedagogy, Psychology and Medical and Biological Problems of Physical Education and Sports.* № 3. 146–149 (ukr).
- Salatenko, I. (2012). Development of sports-oriented technology of physical education for female students of economic specialties. *Young Sports Science of Ukraine.* № 18(2). 138–144 (ukr).
- Shorobura, I. M. (2022). Innovative pedagogical technologies of distance learning of students in physical education. Actual problems of physical culture and sports: coll. theses add. II region. science - practice internet conference dedicated to the 60th anniversary of the Khmelnytskyi National University (Khmelnytskyi, October 20, 2022). : KhNU. 3–4 (ukr).
- Khmara, M., Mozolev, O., Yashchuk, I., Aliksieiev, O., Kravchuk, V., Dolynnyy, Yu., Tomkiv, S., Binkovskyi, O. & Pronenko, V. (2021). Effectiveness of the Fitness Program «WAY TO A HEALTHY LIFE». *International Journal of Human Movement and Sports Sciences.* Vol. 9. No. 5. 833–840 <https://doi.org/10.13189/saj.2021.090501> (eng).
- Prusik, K., Prusik, K., Kozina, Zh.L. & Iermakov, S.S. (2013). Features of physical development, physical preparedness and functional state of boys and girls - students of Polish higher educational establishments. *Physical Education of Students.* № 1. 54–61 (eng).
- Ryabchuk, V. (2022). The Use of Innovative Fitness Technologies in Independent Classes of Students with Motor Activity at Home. № 7 (eng).
- Rapport, F., Hutchings, H., Doel, M. A., Wells, B., Clement, C., Mellalieu, S., Shubin, S., Brown, D., Seah, R., Wright, S., et al. (2018). How Are University Gyms Used by Staff and Students? *A Mixed-Method Study Exploring Gym Use, Motivation, and Communication in Three UK Gyms. Societies.* № 8(1). 15. [N](https://doi.org/10.3390/soc8010015) (eng).
- Tucker, J., Korte, S., Kilduff, B. & Pabian, P. (2022). An Innovative Approach to Health Promotion and Wellness for University Students with Intellectual and Physical Disabilities: A Case Series. *Am J Lifestyle Med.* Jun 1. № 16(6). 687–693. <https://doi.org/10.1177/15598276221105786> (eng).

RESEARCH OF TECHNICAL HIGHER EDUCATION STUDENTS' AWARENESS OF INNOVATIVE MEANS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Svitlana Kokareva, Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Assistant Professor, Associate Professor of the Department of Physical Culture, Olympic and Non-Olympic Sports, National University Zaporizhzhia Polytechnic, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: kokarevas@gmail.com

Borys Kokarev, Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Assistant Professor, Associate Professor of the Department of Physical Culture, Olympic and Non-Olympic Sports, National University Zaporizhzhia Polytechnic, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: kokarevb@gmail.com

Oleksiy Hatsulya, Candidate of Sciences in Government Administration, Associate Professor of the Department of Physical Culture, Olympic and Non-Olympic Sports, National University Zaporizhzhia Polytechnic, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: sportzp@ukr.net

Yurii Dudnyk, Senior Lecturer at the Department of Physical Culture, Olympic and Non-Olympic Sports, National University Zaporizhzhia Polytechnic, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: dudila2009@gmail.com

Andrii Chernenko, Senior Lecturer at the Department of Physical Culture, Olympic and Non-Olympic Sports, National University Zaporizhzhia Polytechnic, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: a.chernenko1981@gmail.com

The article is devoted to determining the interest of higher education students in physical education classes, their awareness of innovative forms, methods and modern methods of health-improving fitness training. The results of the survey of students of higher education institutions of technical profile, conducted with the help of Google-form, on promising (in their opinion) directions of improving the discipline "Physical Education" in the institution of higher education of technical profile due to the introduction of the proposed innovative methods in the teaching system are analyzed. It is established that students have prior experience in Physical Culture and Sports, their interest in transforming the process of physical education, experience and prospects for using existing, modern and affordable methods of health training in combination with other (traditional and innovative) methods to improve the physical condition of those who are engaged. The purpose of the study is to promote awareness of educational applicants of the basics of organizing the educational process of physical education in higher education institutions, their familiarization with the currently available and promising innovative means of Physical Culture and Sports. During the experimental study, the following methods were used: analysis of materials of pedagogical literature, pedagogical observations on the practice of organizing the educational process in higher education institutions; questionnaires; methods of statistical data processing. Results and conclusions. Sports and physical culture should be an integral part of the life of modern students. But, as the survey showed, a fairly large percentage of young people are not interested in the presence of the discipline "Physical Education" in the individual plan. However, the majority of students (about 90%) who were regularly or sporadically engaged in physical exercises before admission are sure that "physical education" should be present throughout the entire period of study. In addition, the survey showed that many students are dissatisfied with the content of the physical education system in higher education institutions and therefore believe that the current system needs to be improved and changed. More than half of the surveyed students want to continue their sports life after graduation. The novelty of the presented study is that over the past 5 years, which included the transition to distance learning due to the COVID-19 pandemic and Russia's full-scale aggression against Ukraine, almost for the first time an attempt was made to analyze the degree of awareness of applicants for higher education (in particular, of technical profile) of the existence of innovative methods and corresponding means of Physical Culture and Sports.

Keywords: *innovative means of Physical Culture and Sports; fitness technologies; awareness; student.*

Авторський внесок кожного із співавторів: Кокарева С. М. – 20 %, Кокарев Б. В. – 20 %, Гацуля О. М. – 20 %, Дудник Ю. І. – 20 %, Черненко А. Є. – 20 %.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

Унікальність тексту 83,8 % (Unicheck ID1016161944)

© Кокарева Світлана Миколаївна, Кокарев Борис Валерійович, Гацуля Олексій Миколайович, Дудник Юрій Ігорович, Черненко Андрій Євгенович, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-9>
УДК 378 .043.2-056.2

Людмила Миколаївна Ніколенко
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-8708-3117>
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
м. Дніпро, Україна
l.nikolenko1@gmail.com

ІНКЛЮЗІЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ФІЛОСОФСЬКО-СУСПІЛЬНИЙ ВИМІР

У науковій статті аналізується проблема імплементації інклюзії в галузі вищої освіти різних розвинених країн. Зроблено огляд основних міжнародних декларативних і правових документів, які складають основу упровадження принципів інклюзії загалом у суспільстві та конкретно в освітній галузі. Прослідковано зв'язок змін у суспільній свідомості і діяльності закладів вищої освіти відповідних країн щодо прийняття принципів рівності та інклюзії.

Автором виокремлена ключова проблема інклюзії у вищій освіті – досягнення стабільності у її забезпеченні. Автор вважає, що досягти стабільності можливо через реалізацію таких кроків: рівноправний вступ абітурієнта з особливими потребами, ефективне навчання в інклюзивному освітньому просторі з набуттям повноцінного набору фахових компетентностей та можливості реалізувати набуті фахові елементи в професійній діяльності.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, вища освіта, інклюзивність, заклад вищої освіти, університет, здобувачі освіти з особливими потребами, інклюзивне навчання, освітнє середовище, рівність та доступність в освіті.

Вступ. Сучасний соціокультурний простір відзначається новими ціннісними орієнтирами розвитку освітнього середовища. Однак пріоритетні напрями розвитку освіти визначаються культурно-історичним досвідом. Кожна спільнота на певному етапі розвитку формулює специфічні характеристики функціонування системи освіти на всіх рівнях. У попередніх епохах освітній поступ (особливо у кластері університетського виміру) в цивілізаційному розумінні пов'язувався з кількісними показниками освіченості, раціоналізацією навчального процесу, технологізацією освіти, просвітницькою місією. Усі ці фактори поступово сприяли формуванню цілісності парадигми вищої освіти як у концептуальному, так і в людиновимірному значенні.

Період утвердження Суспільства 4.0, а з ним і концепції Освіти 4.0, визначив нову філософію цієї галузі. Аксиологічні принципи розвитку, які є стержневими для Освіти 4.0, передбачають упорядкування інституційних і

функціональних вимірів цієї сфери діяльності. Фактично філософія освіти в сучасному розумінні передбачає поєднання ефективності та різноманітності (Fuentes, Zelaya & Madsen, 2021). А початок ХХІ століття остаточно утвердив концепцію людиноцентричності й інклюзивності в розвинених суспільствах демократичних країн Європи та Америки. Україна сьогодні також активно імплемтує принципи інклюзії в різних кластерах суспільного життя. Найбільші успіхи тут показує система загальної середньої освіти. У вищій школі запровадження інклюзивності лише починається. Активності цьому процесу надає збільшення кількості осіб з особливими потребами, котрі потенційно можуть виступати замовниками освітніх послуг на рівні вищої школи. Суспільний запит викликає посилення уваги до проблеми забезпечення рівного безбар'єрного доступу до вищої освіти кожному її здобувачу.

Аналіз наукових праць із порушеного питання показує, що інклюзивність у вищій освіті набуває все більшої актуальності і стає об'єктом уваги на державному рівні і в наукових

дослідженнях. Вже прийнято перші документи, що регламентують інклюзивне навчання у закладах вищої освіти, описано та презентовано перший успішний досвід упровадження інклюзивної форми навчання у ЗВО.

Наприклад, у монографії (Г. Давиденко (Ред.), 2018) «Інклюзивне навчання: основні принципи та дієві технології» колективом науковців ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» розглянуто проблеми організації інклюзивного навчання осіб з інвалідністю в умовах інклюзивного простору, зокрема питання організації супроводу студентів з особливими освітніми потребами, сучасні підходи до організації інклюзивного навчання в закладах вищої освіти, проблеми інклюзивної компетентності викладачів ЗВО.

Тенденцій розвитку вищої школи в кластері інтеграційних процесів нашого суспільства до європейського простору, перспектив розвитку вітчизняної вищої освіти та надання освітніх послуг в умовах інклюзії торкається у своїй публікації Д. Супрун (2021). Науковиця говорить про необхідність збільшення ініціативи в питаннях інклюзії та інтернаціоналізації вищої освіти, звернення уваги на зв'язок цих процесів та розкриття можливостей співпраці на їх основі.

Доступність спеціальних цифрових сервісів та інструментів для осіб з особливими потребами і вдосконалення стандартів такої доступності стали предметом дослідження у монографії Г. Давиденко (2023). Окрім загальних питань, дослідниця аналізує базовий стандарт цифрової доступності ДСТУ EN 301 549:2022 «Інформаційні технології. Вимоги до доступності продуктів і послуг ІКТ» в ракурсі інклюзії і узагальнює зарубіжні напрацювання, імплементуючи їх у методичні рекомендації з формування цифрової грамотності здобувачів вищої освіти з особливими потребами, що є важливим в емпіриці розбудови інклюзивного освітнього простору закладу вищої освіти.

Про цілі розвитку інклюзії у вищій освіті в умовах війни та труднощі її упровадження йде мова у статті О. Отич та О. Оржель (2023). Автори дослідили зміст проекту Національної стратегії

розвитку інклюзивного навчання на 2023-2030 роки, проаналізували стратегічні та операційні цілі, зазначені у стратегії, дослідили співвідношення загальних цілей інклюзивного навчання з інклюзією у системі вищої освіти й дійшли висновку про їхню повну відповідність.

Розглянуті вище та інші публікації з теми інклюзії у вищій школі спонукають до більш глибокого осмислення проблеми та означення базису запровадження інклюзії в університетах України. Отже, **метою статті** є розкриття філософсько-суспільного виміру інклюзивності у вищій освіті та огляд еволюції розвинених суспільств у цьому питанні.

Методи дослідження: аналіз нормативних документів та наукових робіт, пов'язаних з темою дослідження, дозволив нам зібрати та систематизувати інформацію, щоб підкреслити специфіку впровадження стратегій інклюзивної освіти у вищу школу; аналіз попередніх досліджень та міжнародної правової бази сприяв розгляду інклюзивних підходів у вищій освіті різних країн; метод систематизації та узагальнення теоретичних положень дозволив визначити шляхи та стратегії розвитку інклюзії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Виклад основних результатів проведеного дослідження.

Міжнародна спільнота цивілізованого світу наприкінці ХХ століття декларувала потребу в забезпеченні рівності, доступності та безперервності освіти протягом багатьох десятиліть повоєнного періоду. Низка нормативно-правових декларацій засвідчила прагнення світового співтовариства унеможливити будь-які прояви дискримінації чи нерівності. Такими документами стали:

- Конвенція з подолання дискримінації в освіті (1960 р.);
- Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації (1965);
- Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації у ставленні до жінок (1979);
- Міжнародна конвенція про охорону прав усіх трудящих мігрантів і членів їхніх сімей (1990);
- Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами (1994).

Своєрідним підсумком правової активності міжнародної спільноти в питанні інклюзії в освіті варто вважати Конвенцію про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження (2005), у якій наголошується на соціокультурній характеристиці рівноправності. Відбулося поєднання глобального розуміння потреби в інклюзивній вищій освіті та практичної її реалізації в локальному розвиненому західному суспільстві. Узагальнила такі тенденції Конвенція про права людей з інвалідністю (2006 р.), у якій зазначається константа – «забезпечення інклюзивної освіти на всіх рівнях і навчання впродовж усього життя». У ній також наголошується на недопущенні виключення через інвалідність із системи загальної освіти, а дітей з інвалідністю – із системи початкової, обов'язкової початкової або середньої освіти. І нарешті, у Калійських зобов'язаннях (2019 р.) передбачена повна залученість і доступ до освіти всіх дітей, молоді та дорослих; повага до різноманіття; визнання неможливості будь-яких форми дискримінації.

Загалом важливо усвідомити, що навіть декларативність намірів означених міжнародних документів доволі чітко та зрозуміло висвітлює проблему інклюзивності в системі вищої освіти. І оскільки для цієї царини поняття якості є фундаментальним поряд із кількісними показниками освітньої активності, то порушення питання в нормативно-правовому контексті підкреслює серйозність намірів світової спільноти щодо неприпустимості дискримінації та необхідності інтеграції людей з особливими потребами в освітній простір вищої школи. Демократичні цінності, які ґрунтуються на принципах верховенства права та дотримання прав і свобод громадян, унеможливають ігнорування проблеми доступності вищої освіти для всіх людей без винятків.

Зрозуміло, що подібна актуалізація інклюзивності стала можливою завдяки чинникам, які забезпечили високий рівень розвитку системи освіти загалом. Складно не погодитися з тезами про те, що при системних труднощах розвитку галузі питання інклюзивної освіти не є першочерговим. Тому розвиток інклюзивної освіти нерозривно пов'язується з високим рівнем

добробуту спільноти, у якій цей формат має змогу реалізуватися. Так високорозвинені країни, лідери цивілізаційного поступу, постали в авангарді утвердження інклюзивної університетської освіти. Тут доречно проаналізувати приклад США та Великобританії щодо переорієнтації системи вищої освіти до принципів інклюзивності. Перехід від сегрегаційної моделі суперечив економічним вигодам, проте демократично-гуманістичні цінності розпочали поступово домінувати в суспільній свідомості.

У 60-х роках ХХ століття Університет Берклі (Каліфорнія, США) став фактично флагманом переходу від сегрегаційної моделі до інклюзивної. Соціально-політична турбулентність в Сполучених Штатах Америки, пов'язана з війною у В'єтнамі, загострила суспільні процеси всередині країни. Цей період ознаменувався активізацією боротьби за права та свободи, які вивели концепти рівності та справедливості на новий екзистенційний вимір.

Один з таких рухів Rolling Quads був організований студентами з інвалідністю, які навчалися в університеті Берклі в Каліфорнії. Ініціатори, яких масово підтримала громадськість, порушили проблему патерналістської практики управління університетом загалом і Каліфорнійським відділом реабілітації зокрема. У подальшому невеликий осередок активістів за кілька років розширився до організації захисту прав інвалідів у системі освіти та в країні загалом (Danforth, 2018).

Ед Робертс у 1962 році був єдиним студентом університету, який пересувався в інвалідному візку. Всі корпуси університетського кампусу були абсолютно не пристосовані до пересування людини з інвалідністю. Студент навіть був змушений проживати в приміщенні на території сусідньої лікарні, щоб мати можливість хоч якогось комфортного проживання. Водночас цілеспрямованість Еда Робертса не залишилася поза увагою громадськості та засобів масової інформації.

Надихнувшись прикладом студента з особливими потребами, який попри всі перепони успішно продовжував навчання, усе більше студентів з інвалідністю вступали до університету Берклі в Каліфорнії. У 1967 році в університеті

навчалася вже 12 студентів з інвалідністю, які й організували рух Rolling Quads. У 1972 році ці студенти органічно влилися в громадський рух штату Каліфорнія та сформували Центр незалежного життя (TheCIL) – некомерційну організацію, яка досі займається питаннями освітньої рівності в університеті Берклі (Jimenez, 2021).

Якщо абстрагуватися від суспільно-політичного аспекту діяльності цього громадського руху, то варто виокремити практичні положення, які стосувалися освітніх трансформацій і стали основою «Програми для студентів з обмеженими можливостями (DSP)» (Berkeley Disabled Students' Program, n. d.). Зокрема наголошувалося, що принцип рівності в освіті є фундаментальним та безальтернативним в діяльності організації, тому допомога надається не лише студентам з інвалідністю чи особливими потребами, а всім студентам, які потенційно стикаються з дискримінацією. Таким чином підкреслювалася унікальність різноманітності в освітньому університетському просторі, який позиціонувався як стійка запорука стабільності та прогресивності суспільного розвитку.

Зрозуміло, що подібна практика інклюзії була скоріше проявом суспільно-політичної волі розвиненої спільноти в прагненні досягти рівноправності в освіті, проте перші зарахування студентів з особливими потребами стали стартом масштабної політики запровадження інклюзивності в систему вищої освіти. Пізніше, переконавшись в ефективності такої моделі, її почали поступово впроваджувати й решта держав, навіть не маючи на те потужних можливостей.

Відповідно постала потреба у проведенні низки реформ (не лише в освіті (Ainscow, Slee & Best, 2019), але й у соціальній сфері, економіці, суспільно-політичному устрої), які здатні сформувати чинники, що уможливають реалізацію імплементації інклюзії на практичному рівні. Інклюзивна освіта відіграла в цьому процесі одну з ключових ролей. Послідовне утвердження рівності учасників освітнього процесу в індивідуальній та суспільній свідомості стало наслідком практичного прикладу верховенства цінностей права та справедливості, які чітко

встановлювалися і дотримувалися в освітніх системах. Філософія інклюзивності дуже тісно переплелася з філософією справедливості та рівності.

Викладене вище демонструє, що друга половина ХХ століття та початок ХХІ століття продемонстрували цілеспрямовану політику та світоглядно-ментальну готовність розвинених суспільств подолати дискримінаційні прояви в освітній сфері за ознаками стану фізичного здоров'я, раси чи національності.

У ХХІ столітті тенденція до рівності в освіті отримала суттєву підтримку в контексті демографічного виміру. У дослідженні освітнього простору США, яке провели Copeland & Tarver (2020), вказується, що статистика чисельності населення штатів стрімко змінюється в бік зростання афроамериканців, латиноамериканців та американських індіанців. Це сформувало підґрунтя для кардинально нового рівня масштабів отримання вищої освіти здобувачами зі спільнот, які історично не були залучені до університетської системи.

З іншого боку, збільшення кількісних показників інклюзивної освіти у вищій школі вплинуло на якісні показники освітньої активності студентів: у США показник серед випускників коледжів (афро-американців, латиноамериканців та американських індіанців), які в подальшому здобули ступінь бакалавра, сягає 14% (Levesque, 2018), що характеризує відносно низький рівень прагнення до набуття висококваліфікованих фахових компетентностей. Проведене в Італії дослідження продемонструвало, що ймовірність відсіву студентів, які позиціонуються як учасники інклюзивного навчання варіюється від 10 до 70% (Contini & Salza, 2020), що свідчить про високу турбулентність інклюзивної освіти в університетах.

Водночас це свідчить про те, що інклюзивна вища освіта не знижує встановлені стандарти фахових компетентностей, які надають студенту статус дипломованого спеціаліста (бакалавра чи магістра). Тому деякі здобувачі освіти з особливими потребами, усвідомлюючи особисті труднощі з навчанням чи втратою мотивації до навчання, припиняють (чи тимчасово призупиняють) освітній процес.

У цьому контексті завдання забезпечення інклюзивності освітньої системи вищої школи змінюється і полягає в тому, щоб мінімізувати фактори, які негативно впливають на освітню активність студента та можуть потенційно перешкоджати йому здобути відповідний фаховий рівень.

Проте, якщо причина низької успішності залежить від студента, а не від зовнішніх обставин, це не повинно компенсуватися особливими умовами при оцінюванні. Стандарти вищої освіти повинні дотримуватися безальтернативно, що, в свою чергу, є показником справедливості та рівності в освітній системі.

Тобто заклад вищої освіти, освітня спільнота, громадськість – всі повинні працювати для ключового параметру інклюзивної освіти: створення належних умов для навчального процесу усім його учасникам. Однакові умови для навчання, побуту, дозвілля та індивідуального розвитку в університетському середовищі є фундаментальним принципом філософії інклюзивності освіти у вищій школі.

Зрозуміло, що ключовою проблемою інклюзивної вищої освіти в наші дні є досягнення стабільності цього складника освітньої активності. На нашу думку, алгоритм довершеності організації інклюзивного навчання в закладі вищої освіти полягає в таких кроках:

1) рівноправний вступ абітурієнта з особливими потребами чи особливим освітнім статусом;

2) ефективне навчання в інклюзивному освітньому просторі з набуттям повноцінного набору фахових компетентностей;

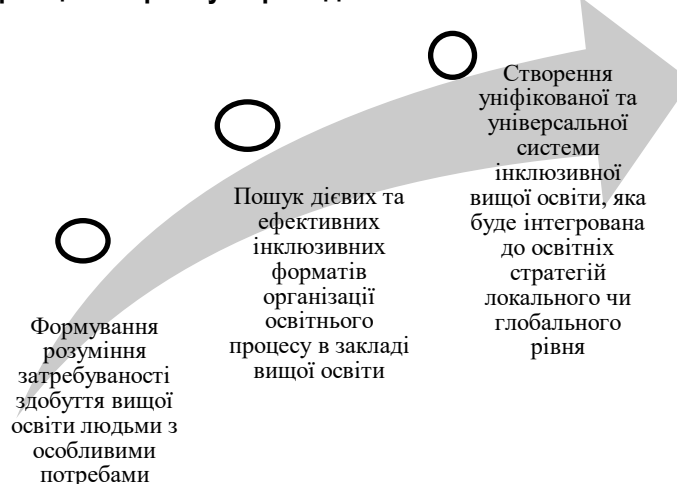
3) можливості реалізувати набуті фахові елементи в професійній діяльності на робочому місці.

Інклюзивна форма здобуття освіти в університеті безпосередньо залежить від соціокультурного розвитку спільноти загалом, рівня освітнього поступу та матеріально-технічного арсеналу забезпечення галузі. При формуванні світоглядно-ментального усвідомлення затребуваності інклюзії в системі вищої освіти відбувається утвердження ініціатив щодо її практичного застосування. Далі здійснюється підготовка ресурсів для практичної реалізації формату інклюзивного навчання. Зрештою, забезпечується синергія змісту і формату в контексті парадигми інклюзивності освіти в конкретному закладі та в системі вищої школи загалом.

У цьому алгоритмі відбувається гармонізація прагнень і побажань з одного боку та можливостей і трансформацій з іншого. Цільове призначення інклюзивного підходу до навчання залишається незмінним, водночас чітко визначається послідовність активності та залученості всіх учасників освітнього процесу щодо впровадження принципів інклюзивності в системі вищої школи. Теперішній суспільний поступ отримав своєрідну векторну спрямованість, яка ґрунтується на дотриманні чітких алгоритмів інклюзивності у закладі вищої освіти (фіг. 1).

Фігура 1

Вектор трансформації алгоритму впровадження інклюзивної освіти в університеті



Джерело: власна розробка автора

Світоглядно-ментальне підґрунтя дозволяє сформувати суспільну думку, пріоритетом якої є забезпечення освітою кожного громадянина, що свідчить про високий рівень розвитку громадянського виміру. На основі таких переконань формується організаційно-інституційне забезпечення діяльності закладів вищої освіти щодо питання організації інклюзивного простору в своїх стінах.

У світлі викладеного хочемо особливо наголосити, що філософія впровадження інклюзивності у вищій освіті ґрунтується на принципі «першого кроку», який доволі складно зробити, зважаючи на невизначеність та очевидну алогічність у співвідношенні сил і засобів, які витрачаються, та потенційного кінцевого результату. Посилює цю суперечність і специфіка вищої освіти, яка, на відміну від початкової та середньої освіти, не має статусу фундаментальної та обов'язкової для здобувача.

За таких умов інклюзивність, як це не парадоксально, набуває статусу ексклюзивності й ознак привілейованості. Зрозуміло, що такі невідповідності потребують корекції та узгодження.

Беручи до уваги стан справ у суспільстві, власний потенціал, готовність учасників освітнього процесу, заклад вищої освіти має розробляти власну інклюзивну стратегію, яка передбачає належне практично-освітнє забезпечення навчання студентів з особливими потребами.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Як свідчить здійснений огляд суспільного поступу і практики інклюзивності у закладах вищої освіти, перші кроки щодо досягнення рівноправності та безбар'єрності потребують різного рівня ресурсів для впровадження. Якщо розглядається етнічний, расовий, мовний, релігійний, гендерний чи культурний вимір інклюзивності, то тут актуалізується переважно питання суспільно-політичної волі без потреби залучення додаткових масштабних ресурсів. Інклюзивна вища освіта для людей з особливими потребами, пов'язаними зі станом здоров'я, відзначається затратністю в організаційних, фінансово-економічних чи

ресурсних аспектах. Тому очевидно, що гетерогенність інклюзивної форми навчання у закладах вищої освіти характеризується вираженою різноманітністю в контексті організації, ресурсів тощо.

Зауважимо, що філософія розглядає проблему інклюзивності значно глибше, не обмежуючись питанням класичного рівня доступності вищої освіти. Адже пізнавально-освітня активність, необхідна для здобування вищої освіти, може бути обмеженою для людини з низки різних причин: фізіологічних, ментальних, організаційно-логістичних, соціокультурних. Відповідно філософія інклюзивності у системі вищої освіти враховує два ключові фактори: інституційно-організаційний (здатність на державному, приватному чи суспільному рівні створювати інклюзивний простір у закладі вищої освіти); людиновимірний (індивідуальне й суспільне сприйняття ідеї інклюзивності як фундаментальної та безальтернативної гуманістичної та демократичної цінності). Отже, ідеальним маршрутом для особи з особливими потребами у досягненні вищої освіти є такий: рівноправний вступ на навчання у ЗВО – ефективне навчання – професійна діяльність за фахом. Він може бути реалізований лише за умови трансформації української вищої освіти у векторі інклюзії, як це відбувалося в інших розвинених суспільствах. Ця трансформація має пройти певний шлях у таких послідовних кроках: усвідомлення затребуваності вищої освіти особами з особливими потребами – пошук прийнятних дієвих форматів організації інклюзивного освітнього простору ЗВО – створення універсальної системи інклюзивної вищої освіти (уніфікованих підходів), на базисі якої університети формуватимуть власні освітні інклюзивні простори.

Філософське осмислення взаємозв'язку суспільного поступу та формування інклюзивної вищої освіти приводить нас до її розуміння як синергії суспільного, освітнього та соціального виміру. Подальше дослідження проблеми буде зосереджено на освітньому та соціальному кластерах у їхній взаємоузгодженості.

Література

- Давиденко Г. Цифрова інклюзія та доступність: соціальна діджиталізація. *Вінниця: ТОВ «ТВОРИ»*. 2023. 240 с. DOI : <https://doi.org/10.58521/978-617-552-348-3-2023-236>
- Інклюзивне навчання: основні принципи та дієві технології: [монографія] / Колектив авторів; відп. ред. Г. В. Давиденко. *Вінниця: ТОВ «ТВОРИ»*. 2018. 216 с.
- Конвенція з подолання дискримінації в освіті. (1960). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174#Text (Дата перегляду 26.02.2024)
- Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок. (1979). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_207#Text (Дата перегляду 26.02.2024)
- Конвенція про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження. (2005). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/952_008#Text (Дата перегляду 26.02.2024)
- Конвенція про права осіб з інвалідністю. (2006). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (Дата перегляду 26.02.2024)
- Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації. (1965). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_105#Text (Дата перегляду 26.02.2024)
- Міжнародна конвенція про охорону прав усіх трудящих мігрантів та членів їхніх сімей. (1990). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/997_j82#Text (Дата перегляду 26.02.2024)
- Міжнародний форум з інклюзії та відповідних можливостей в освіті. (2019) URL : <https://www.unesco.org/en/inclusion-education?fbclid=IwAR3qPeTLgdAtMOmAILAMoc3Ax0KvZ263kZ1wnEm3qPCNOwI8k4S0xTnFVM0> (Дата перегляду 26.02.2024)
- Супрун М., Шевченко Ю. Побудова інклюзивного, інноваційного, соціально згуртованого суспільства в ракурсі інтеграції до європейського науково-освітнього простору. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Вип. 18. 2021. С. 166–181 DOI : <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i18.184>
- Ainscow M., Slee R., Best M. Editorial: the Salamanca Statement: 25 years on. *International Journal of Inclusive Education*, 2019. 23(7–8), 671–676. DOI : <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622800>
- Berkeley Disabled Students' Program. (n. d.). URL : <https://dsp.berkeley.edu/home> (Дата перегляду 26.02.2024)
- Contini D., Salsa G. Too few university graduates. Inclusiveness and efficiency of the Italian higher education system. *Socio-Economic Planning Sciences*, 2020. 71, 100803. DOI : <https://doi.org/10.1016/j.seps.2020.100803>
- Copeland K., Tarver E. N. (Diversity, Equity, and Inclusiveness in Higher Education. In J. Freeman, C. Keller, & R. Cambiano (Eds.), *Higher Education Response to Exponential Societal Shifts* 2020. pp. 313–329. DOI : <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-2410-7.ch015>
- Danforth S. Becoming the Rolling Quads: Disability Politics at the University of California, Berkeley, in the 1960s. *History of Education Quarterly*, 2018. 58(4), 506–536. DOI : <https://doi.org/10.1017/heq.2018.29>
- Fuentes M. A., Zelaya D. G., Madsen J. W. Rethinking the course syllabus: Considerations for promoting equity, diversity, and inclusion. *Teaching of Psychology*, 2021. 48(1), 69–79. DOI : <https://doi.org/10.1177/0098628320959979>
- Jimenez D. V. Disability Rights Movement Highlights. 2021. URL : <https://life.berkeley.edu/disability-rights-movement-highlights/> (Дата перегляду 26.02.2024)
- Levesque E. Improving community college completion rates by addressing structural and motivational barriers. 2018. URL : <https://www.brookings.edu/articles/community-college-completion-rates-structural-and-motivational-barriers/> (Дата перегляду 26.02.2024)

Otych O., Orzhel O. Inclusion in Higher Education Under Wartime: National Level of Regulation and Strategic Development Goals. *Problems of Education*, 2023. 2(99), 60–71. DOI : <https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-99.2023.04>

References

- Ainscow, M., Slee, R., & Best, M. (2019). Editorial: the Salamanca Statement: 25 years on. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 671–676. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622800> (eng).
- Berkeley Disabled Students' Program. (n. d.). <https://dsp.berkeley.edu/home> (eng).
- Contini, D., & Salsa, G. (2020). Too few university graduates. Inclusiveness and efficiency of the Italian higher education system. *Socio-Economic Planning Sciences*, 71, 100803. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2020.100803> (eng)
- Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women. (1979). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_207#Text (ukr)
- Convention on the Elimination of Discrimination in Education. (1960). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174#Text (ukr)
- Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions. (2005). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/952_008#Text (ukr)
- Convention on the Rights of Persons with Disabilities. (2006). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (ukr)
- Copeland, K., & Tarver, E. N. (2020). Diversity, Equity, and Inclusiveness in Higher Education. In J. Freeman, C. Keller, & R. Cambiano (Eds.), *Higher Education Response to Exponential Societal Shifts* 313–329. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-2410-7.ch015> (eng).
- Danforth, S. (2018). Becoming the Rolling Quads: Disability Politics at the University of California, Berkeley, in the 1960s. *History of Education Quarterly*, 58(4), 506–536 <https://doi.org/10.1017/heq.2018.29> (eng)
- Davydenko, G. (2023). Digital inclusion and accessibility: social digitization : TVORY. <https://doi.org/10.58521/978-617-552-348-3-2023-236> (ukr)
- Davydenko, G. (Ed.) (2018). Inclusive education: basic principles and effective technologies : TVORY (ukr)
- Fuentes, M. A., Zelaya, D. G., & Madsen, J. W. (2021). Rethinking the course syllabus: Considerations for promoting equity, diversity, and inclusion. *Teaching of Psychology*, 48(1), 69–79. <https://doi.org/10.1177/0098628320959979> (eng)
- International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination. (1965). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_105#Text (ukr)
- International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families. (1990). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/997_j82#Text (ukr)
- International Forum on Inclusion and Equitable Opportunities in Education. (2019). <https://www.unesco.org/en/inclusion-education?fbclid=IwAR3qPeTLgdAtMOMAILAMoc3Ax0KvZ263kZ1wnEm3qPCNOwI8k4S0xTnFVM0> (ukr)
- Jimenez, D. V. (2021). *Disability Rights Movement Highlights*. Retrieved from <https://life.berkeley.edu/disability-rights-movement-highlights/> (eng)
- Levesque, E. (2018). Improving community college completion rates by addressing structural and motivational barriers. <https://www.brookings.edu/articles/community-college-completion-rates-structural-and-motivational-barriers/> (eng)
- Otych, O., & Orzhel, O. (2023). Inclusion in Higher Education Under Wartime: National Level of Regulation and Strategic Development Goals. *Problems of Education*, 2(99), 60-71 <https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-99.2023.04> (eng)

Suprun, M., Suprun, D. & Shevchenko, Yu. (2021). Building an inclusive, innovative, socially cohesive society in the course of integration into the European scientific and educational space. *Education of persons with special needs: ways of development*. Vol. 18. 166–181 <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i18.184> (ukr).

INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: PHILOSOPHICAL AND SOCIAL CONTEXT

Liudmila Nikolenko, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Special Education; Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, Ukraine, e-mail : lnikolenko1@gmail.com

The article analyses the problem of implementing inclusion in higher education in various developed countries. The author reviews the main international declarative and legal documents that form the basis for the implementation of the principles of inclusion in society in general and in the educational sector in particular. The author traces the connection between changes in public consciousness and activities of higher education institutions in the respective countries with regard to the adoption of the principles of equality and inclusion. It has been found that the implementation of the principles of inclusion in higher education is possible in societies with a high level of community well-being, as evidenced by the higher education systems of highly developed countries that are at the forefront of promoting inclusive university education. That is, inclusive practice in higher education, which is not a compulsory educational level, is developing thanks to social activism and support from government institutions. In fact, the task of the university is to provide a favourable inclusive educational space for a student with special needs. The author draws attention to the fact that promoting an inclusive form of education in a higher education institution should not impair the quality of educational services and limit the level of professional competencies acquired by a person with special needs.

The author identifies the key problem of inclusion in higher education - achieving stability in its provision. The author believes that this stability can be achieved through the implementation of the following steps: equal admission of an applicant with special needs; effective training in an inclusive educational space with the acquisition of a full set of professional competencies and the ability to implement the acquired professional elements in professional activities. In the author's opinion, the current progress on the part of Ukrainian society has received a peculiar vector sequence: formation of an understanding of the demand for higher education for people with special needs; search for effective and efficient inclusive formats for organising the educational process in a higher education institution; creation of a unified and universal system of inclusive higher education, which will be integrated into the local educational strategies of a particular higher education institution. This algorithm harmonises the aspirations and wishes of a person with special needs and the capabilities and transformations of the university.

Keywords: *inclusion, inclusive education, higher education, inclusiveness, institution of higher education, university, students with special needs, inclusive education, educational environment, equality and accessibility in education.*

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

Унікальність тексту 94,2 % (Unicheck ID1016182660)

© Ніколенко Людмила Миколаївна, 2024

РОЗДІЛ 3. СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА CHAPTER 3. SPECIAL EDUCATION

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-10>

УДК 159.923.33-056.264-053.4

Наталія Василівна Возчикова

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-0900-4417>

аспірантка кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

м. Київ, Україна

natasha.vozchicova@gmail.com

ОНТОГЕНЕТИЧНІ ТА ДИЗОНТОГЕНЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПЕРЕДКОМУНІКАТИВНИХ ТА БАЗОВИХ КОМУНІКАТИВНИХ ВМІНЬ І НАВИЧОК У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ З УСКЛАДНЕННЯМИ РОЗВИТКУ

У науково-оглядовій статті на підставі результатів, отриманих авторкою у процесі теоретико-практичних досліджень проблеми формування комунікативних умінь дітей раннього віку, презентовані: (1) авторські дефініції понять «передкомунікативні вміння і навички», «базові комунікативні вміння і навички», «діти з ускладненнями розвитку» та розкрита їхня сутність; (2) проаналізований дизонтогенетичний аспект розвитку передкомунікативних та базових комунікативних умінь і навичок; (3) проаналізовані ранні прояви патологічного розвитку передкомунікативних та базових комунікативних умінь і навичок; (4) презентовані варіанти порушень комунікативної поведінки дітей раннього віку з ускладненнями розвитку.

Ключові слова: дизонтогенез, комунікативна функція, комунікативна поведінка, спілкування, передкомунікативні навички, базові комунікативні навички, діти раннього віку, ускладнення у розвитку.

Вступ. Протягом останніх років у вітчизняній дошкільній освіті відбуваються динамічні прогресивні зміни, в основі яких лежить актуалізація психолого-педагогічних досліджень соціальної сфери дитини. Так у Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що починати розв'язання наявних проблем у розвитку (зокрема усунення комунікативних труднощів) слід з дошкільного дитинства, оскільки саме в цей віковий період закладається фундамент подальшого соціального, когнітивного, фізичного становлення дитини. Відтак особливості актуальності набуває вивчення порушень комунікативно-мовленнєвого розвитку на підготовчому та переддошкільному етапах первинного оволодіння мовленнєвими вміннями і навичками, а також вирішення завдання адекватної диференційованої підтримки дітей раннього віку та корекції наявних дефіцитів їхнього розвитку. Зважаючи на те, що порушення комунікативної функції є характерною особливістю психічного дизонтогенезу дітей

раннього віку з ускладненнями розвитку, формування передкомунікативних та базових комунікативних умінь і навичок у дітей цієї нозологічної групи є провідним аспектом корекційно-розвиткової діяльності вчителя-логопеда та корекційного педагога. Саме тому проблема формування навичок комунікації та її складових у дітей раннього з ускладненнями розвитку потребує ґрунтовного дослідження і практичного розв'язання.

Філософські і методологічні аспекти теорії компетентності (у тому числі комунікативної) вже багато років досліджують В. Нечипоренко, І. Єрмаков, Д. Пузіков (2011), О. Іваницький (2022) та інші. С. Федоренко та В. Погребняк (2022) та інші осмислюють теорію та практику розвитку комунікативної компетентності дітей з різними ускладненнями або порушеннями розвитку мовлення.

У контексті проблем спеціальної освіти провідні вітчизняні науковці Л. Журавльова (2021), В. Тарасун, М. Шеремет, С. Конопляста та

В. Кондратенко (2010) розкривають особливості корекції і розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей з мовленнєвою патологією у різних формах зв'язного мовлення. І. Жадленко (2020) досліджує особливості формування моторних і мовленнєвих ритмічних процесів у дітей старшого дошкільного віку. В. Тищенко (2021) обґрунтовує типологію первинного системного недорозвитку мовлення та наводить критерії оцінки унормованого розвитку мовлення на різних етапах мовленнєвого спілкування, що дозволяє виявити групу ризику у сфері комунікативно-мовленнєвої недостатності.

Особливості розвитку мовлення в процесі онтогенезу і дизонтогенезу висвітлено в дослідженнях Н. Пахомової та А. Лук'яненко (2021), Ю. Пінчук та Ю. Марченко (2021), Д. Шульженко (2004) та інших.

Анатомічні і нейрофізіологічні аспекти функціонування центральної нервової системи, а також формування мозкових механізмів комунікативної діяльності на різних етапах онтогенезу розкриті в роботах Н. Манько (2014), І. Мартиненко (2016), С. Федоренко (2022) та ін. Зокрема у роботах С. Коноплястої, М. Шеремет та ін. (2010) доведено, що порушення формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності негативно впливає на розвиток особистості дитини: ускладнюється розвиток пізнавальної діяльності, порушуються всі форми спілкування та міжособистісної взаємодії.

Метою статті є розкриття авторського бачення онтогенетичних та дизонтогенетичних аспектів формування передкомунікативних та базових комунікативних вмінь і навичок у дітей раннього віку з ускладненнями розвитку.

Методологією дослідження є положення про структуру мовленнєвої діяльності та її психофізіологічні механізми, розроблені в педагогіці, психології й психолінгвістиці; вчення про структуру мовних знань, механізми їх засвоєння та особливості оволодіння мовленнєвою діяльністю на практичному рівні у процесі нормального і порушеного онтогенезу; вчення про різні види мовленнєвої діяльності, їхню психофізіологічну структуру, загальнофункціональні та специфічні мовленнєві механізми.

Методи дослідження: аналіз науково-методичної літератури, узагальнення власного

наукового та професійного досвіду, систематизація та узагальнення отриманих теоретико-методичних результатів.

Феномен комунікації дітей раннього віку. Комунікація, як природно-соціальний феномен, який забезпечує насамперед передачу інформації та здійснюється у взаємодії, передбачає як звернення, так і зворотну реакцію. Мовлення є головним засобом комунікації та виконує п'ять ключових функцій: висловлення думок, долучення до культурного життя, підтримка та встановлення соціальних стосунків, віднесення явищ та об'єктів до певних лінгвістичних критеріїв, а також забезпечення процесу мислення. Три мовленнєві функції – пізнавальна, комунікативна та семантична – мають виняткову важливість для розвитку дітей раннього та дошкільного віку. Онтогенетично найбільш ранньою є комунікативна функція, яка може виявлятися на простих довербальних рівнях, наприклад, через міміку, жести та інтонацію (Манько, 2014). Змістовну, знакову функцію мовлення починає набувати у ході спільних із дорослими і однолітками предметних дій. Взаємодія, співробітництво вимагають установа зв'язків між звуковою оболонкою слова та відповідними предметами і явищами, які вона позначає. Такий взаємозв'язок виникає в процесі ситуативно-ділового спілкування, що зберігає минулі досягнення ранньої форми спілкування – адресність та комунікативну спрямованість. Під час переходу до нових форм спілкування набутий зміст потреби у спілкуванні і її структурні характеристики постають як складові елементи нового, більш складного явища.

І. Мартиненко (2016) виділяє три етапи розвитку мовлення як засобу спілкування дитини: (1) довербальний, на якому дитина ще не розуміє мовлення оточуючих і не вміє говорити сама. Основне значення довербального етапу розвитку мовлення дитини полягає в тому, що в цей час закладаються умови для розуміння зверненого мовлення. (2) – виникнення мовлення, на якому дитина починає розуміти мовлення дорослих і відтворює перші активні слова. Цей етап охоплює вік дитини від кінця першого року до другої половини другого року життя. (3) – розвитку мовленнєвого спілкування. Цей період триває від

появи перших слів до кінця дошкільного віку. Він полягає у тому, що діти розуміють зміст слова, вчаться застосовувати його для передачі адресату більш складної та абстрактної за змістом інформації. Водночас діти вміють застосовувати мовленнєві засоби, внаслідок чого мовлення перетворюється в самостійний вид діяльності — комунікативний.

О. Денисенко (2012) визначає, що комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини раннього віку відбувається на таких рівнях: а) поведінковий рівень (оволодіння мовленнєвою поведінкою); б) когнітивно-лінгвістичний рівень (розвиток понятійної свідомості); в) особистісний рівень (регулювання мовленнєвої взаємодії (с. 16).

Найбільш значущими засобами спілкування для дітей раннього віку, на наш погляд, є наступні: експресивно-мімічні (погляд, рухи тіла, міміка, пози та природні жести, виразні вокалізації) та мовленнєві (висловлювання, запитання, відповіді, репліки).

Ми виявили, що *комунікативним мотивом до ситуації спілкування* у дитини раннього віку є потреба повідомити про свій стан (дитині боляче, вона голодна чи налякана), потреба продемонструвати свою згоду чи незадоволення, потреба задовільнити свої бажання (дати предмет чи іграшку, взяти на руки, допомогти, нагодувати, приділити увагу тощо), потреба у спільних іграх з однолітками та дорослими.

Особливу увагу, на наш погляд, слід приділити емоційній складовій дитячого спілкування. Основна роль емоційних контактів полягає в тому, що вони загострюють потребу у спілкуванні з дорослими та однолітками, стимулюючи тим самим до оволодіння безпосередньо процесом мовлення як засобом комунікації.

Авторські трактування понятійного апарату дослідження. У контексті нашого дослідження виникла потреба формулювання авторських дефініцій понять «передкомунікативні навички» та «базові комунікативні вміння і навички». Під *передкомунікативними навичками* ми розуміємо передумови до розвитку комунікації у вигляді специфічного процесу обміну

інформацією, зумовленого потребою дитини у міжособистісному спілкуванні, прагненням до взаємодії та сумісної діяльності шляхом використання передмовленнєвих вокалізацій і експресивно-мімічних засобів спілкування в якості комунікативних сигналів.

Розвиток передкомунікативних навичок у нашому розумінні – це умовно-рефлекторний процес, при якому у процесі спілкування дорослого і дитини утворюються мовленнєві зв'язки, які зміцнюються шляхом рефлекторного повторення. Формування передкомунікативних навичок розпочинається з формування когнітивного та сенсомоторного забезпечення мовленнєвих актів. Завдяки цьому дитина опановує конвенціональні форми звукової комунікації з використанням супрасегментарних, просодичних та/і сегментарних мовленнєвих засобів. Відповідно саме у період домовленнєвого розвитку формуються основи базових комунікативних навичок.

Слід зазначити, що передкомунікативні навички розвиваються в онтогенезі поступово. Їх передумовою є реакції зосередження, які виникають у новонародженого з перших днів життя в контакт з дорослим. Однією із перших ознак продуктивності цих контактів є посмішка дитини у відповідь на ласку дорослого. Саме онтогенетичний розвиток передкомунікативних і базових комунікативних вмінь і навичок визначають унормований розвиток мовлення, а не навпаки.

Під *базовими комунікативними вміннями і навичками* ми розуміємо здатність дитини до реалізації комунікативної потреби у самостійно чи опосередковано організованій ситуації комунікативної взаємодії шляхом використання елементарних мовленнєвих шаблонів чи синтаксичних моделей, засвоєних в процесі ситуативно-особистісного спілкування.

Показниками вікового (унормованого) рівня розвитку базових комунікативних вмінь і навичок у дітей раннього віку ми вважаємо наступні психологічні новоутворення: здатність розуміти та приймати участь у ситуації спілкування; здатність виражати (вербалізувати) свої думки, емоції і почуття; здатність ініціювати, підтримувати та завершувати ситуацію мовленнєвої взаємодії.

Усі аспекти передкомунікативної та власне комунікативної діяльності (сприймання мовлення дорослих і розуміння його контексту, продуктивна взаємодія, емоційні контакти) пов'язані між собою в єдиному процесі спілкування дитини раннього віку з оточуючими й визначають як терміни появи активного мовлення, так і темпи його розвитку. Емоційне спілкування водночас є не лише первинною, а й найбільш важливою в усі періоди дошкільного дитинства формою спілкування, оскільки створює умови для реалізації загальної активності, що проявляється в усіх специфічно дитячих видах діяльності (предметно-практичній, ігровій, пізнавальній).

З урахуванням вікових нормативів формування комунікативної функції в онтогенезі до порушень передкомунікативних та базових комунікативних вмінь і навичок нами віднесено: пізню появу лепету, переважне використання однієї групи звуків у мовленні, недостатній стан сформованості або відсутність потреби у спілкуванні; відсутність мотивації і цілеспрямованості в спілкуванні з дорослими і однолітками; грубе порушення мовленнєвих засобів спілкування, їх бідність і недостатня зв'язність; домінування ситуативно-ділової форми спілкування; характерні фонетичні розлади; порушення мовленнєвих і невербальних засобів комунікації, а також невміння обирати їх задля конкретного спілкування; недорозвинення діалогової навички; невміння планувати зміст своєї участі у спілкуванні; труднощі встановлення контакту і коригування напрямів, стилю, методів спілкування і способів взаємодії тощо.

Прояви дизонтогенезу передкомунікативних та базових комунікативних вмінь і навичок у дітей раннього віку з ускладненнями розвитку. До ранніх проявів патологічного розвитку окреслених процесів ми відносимо наступні:

1. У віці від народження до 12 місяців дитина демонструє слабкість або відсутність реакцій на звуки голосу та немовленнєві звучання; пасивність чи відсутність орієнтовної реакції відносно того, що відбувається навколо; не розуміє чи не отримує задоволення від ситуації соціальної або особистісної взаємодії; не

встановлює чи є пасивною в контактах з дорослими (відсутність зорового контакту, погляду у відповідь, черговості у вокалізаціях, взаємних соціальних іграх); відсутність белькотіння чи його специфічне, спотворене звучання за рахунок невеликої кількості голосних у звуковому потоці.

2. У віці від 12 до 18 місяців: відсутність вказівного жесту; відсутність жестів на позначення слів «привіт», «бувай» та жестів, які можуть замінити мовленнєві форми згоди/незгоди, схвалення/несхвалення (поворот голови, кивок, рух руки тощо); відсутність слів 1 типу складової структури (мама, тато, баба тощо); розпад раніше набутих комунікативно-мовленнєвих навичок.

3. Від 18 до 24 місяців: відсутність комунікативних жестів; відсутність вербальної (словесної, звукової) імітації чи спонтанного повторення почутих слів; відсутність потреби у комунікативній взаємодії з дорослими чи однолітками або її пасивність; труднощі розуміння зверненого мовлення (дитина розуміє менше 50 слів чи фраз без супровідних жестів чи контекстних підказок); активний словниковий запас дитини складається не більш ніж з 6-10 звуконаслідувань чи аморфних слів-коренів.

4. Від 24 до 36 місяців: відсутність вербальної та моторної імітації; відсутність розуміння і, як наслідок, виконання вказівок/простих інструкцій; відсутність простої двослівної фрази («йти гуляти», «пити молоко» тощо); відсутність мотиву вербалізувати свої стани, потреби чи бажання; спонтанне повторення слів і фраз, які дитина чує чи чула раніше без комунікативних мотивів.

З урахуванням вищезазначених ознак патологічного розвитку передкомунікативних та базових комунікативних вмінь і навичок нами визначено **варіанти порушень комунікативної поведінки дітей раннього віку з ускладненнями розвитку.**

1 варіант: пасивна відмова від спілкування. Дитина ігнорує комунікативну ситуацію, затихає чи завмирає у певній позі, її рухові реакції загальмовуються. На спроби дорослого встановити комунікативну взаємодію дитина відповідає слабо або протестує.

2 варіант: активна відмова від спілкування. Дитина уникає чи відмовляється від

спілкування. Відповідає протестом на спроби дорослого створити ситуацію комунікативної взаємодії. Протест дитини проявляється у вигляді різких рухів, жестів заперечень, емоційно насиченого невдоволення, збільшення фізичної дистанції з дорослим.

3 варіант: специфічні комунікативні реакції. Дитина демонструє несподівані, а іноді небезпечні реакції, внаслідок яких дорослий відмовляється від своєї ініціативи і скеровує всю увагу на врегулювання реактивної поведінки дитини.

4 варіант: суперечливі комунікативні реакції. Дитина одночасно демонструє суперечливі (наприклад, одночасно «так» і «ні») невербальні комунікативні реакції. Зазвичай таку поведінку дитина демонструє тоді, коли дорослий не розуміє її і тим чи іншим способом активно висловлює своє «нерозуміння».

Висновки. Таким чином, порушення передкомунікативних та базових комунікативних

вмінь і навичок у дітей раннього віку з ускладненнями розвитку проявляються у вигляді зниження потреби у спілкуванні як з дорослими, так і з однолітками, недостатній сформованості видів і форм комунікації, особливостях поведінки (відсутність зацікавленості в контакті, невміння орієнтуватися у ситуації спілкування, негативізм). Зазначені комунікативно-мовленнєві труднощі мають негативний вплив на встановлення та підтримку контактів з однолітками під час сумісних видів активності, що значно ускладнює подальшу здатність дитини до суспільно корисної діяльності, в процесі якої вона здобуває певний соціальний та життєвий досвід.

Перспективи подальшого вивчення полягають в поглибленні теоретико-емпіричної роботи з пошуку аспектів формування передкомунікативних та базових комунікативних вмінь і навичок у дітей раннього віку, уточнення та розширення їхнього спектру.

Література

- Денисенко О. І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку: метод. посібник. Черкаси : ЧОІПОПП ЧОР, 2012. 32 с.
- Жадленко І. О. Особливості формування моторних і мовленнєвих ритмічних процесів у дітей старшого дошкільного віку із заїканням засобами логоритмічних вправ. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін..]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2020. Вип. 2(3). С. 129–139. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-13>*
- Журавльова Л. С. Комплексна діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей із дисграфією як наукова проблема. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін..]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2021. Вип. 1(4). С. 117–131. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-11>*
- Іваницький О. І., Іваницька С. Г., Сузанська Н. С. Поєднання компетентнісного, контекстного та акмеологічного підходів до магістерської підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін..]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2022. Вип. 1(6). С. 15–24. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-6-1>*
- Манько Н. В. Абілітаційна та корекційно-розвивальна робота з дітьми раннього віку із органічними пошкодженнями ЦНС. *Педагогічні науки: зб. наук. праць. 2014. № 65 (Том 1). С. 407–413.*
- Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: монографія. Київ : Вид-во «ДІА», 2016. 304 с.

- Нечипоренко В. В., Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Проектне бачення компетентнісно спрямованої середньої школи: практико зорієнтований посібник. Запоріжжя : Вид-во Хортицького навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2011. 204 с.
- Пахомова Н. Г., Лук'яненко А. В. Комплексний підхід до діагностики мовленнєвих порушень органічного ґенезу. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2021. Вип. 2(5). С. 112–121. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-12>
- Пінчук Ю. В., Марченко Ю. В. Корекція зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення засобами казкотерапії. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2021. Вип. 2(5). С. 121–130. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-13>
- Тищенко В. В. Обґрунтування типології первинного системного недорозвитку мовлення. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2021. Вип. 1(4). С. 156–165. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-14>
- Федоренко С. В., Погребняк В. О. Комунікативна компетентність як умова соціальної адаптації дітей з порушеннями мовлення. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2022. Вип. 2(7). С. 168–175. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-7-15>
- Шеремет М., Тарасун В., Конопляста С., Кондратенко В., Чередніченко Н. Логопедія. Підручник. За ред. М. К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім "Слово", 2010. 376 с.
- Шульженко Д. І. Дизонтогенетичні аспекти ранньої корекційно-педагогічної роботи в соціально-реабілітаційних центрах. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: зб. наук. пр. 2004. № 1(3). С. 494–499.

References

- Denysenko, O. I. (2012). Development of communication skills in preschool children: method. guide. : Cherkasy, 32 (ukr).
- Fedorenko, S. & Pohrebniak, V. (2022). Communicative competence as a condition for social adaptation of children with speech disorders. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : scientific journal : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education – Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 2(7). 168–175. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-7-15> (ukr).
- Ivanitsky, A. I., Ivanytska, S. G. & Suzanska, N. S. (2022). Combination of competence, context and acmeological approaches to the master's training of future teachers of higher education institutions. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : scientific journal : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 1(6) 15–24 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-6-1> (ukr).

- Manko, N. V. (2014). Abilitational and corrective-developmental work with early age children with organic disorders of the central nervous system. *Pedagogical sciences: collection of scientific works*. № 65 (Vol. 1) 407–413 (ukr).
- Martynenko, I. V. (2016). Peculiarities of communicative activity of children of the senior preschool age with systemic disorders of thinking: monograph. Kyiv : "DIA" Publishing (ukr).
- Nechyporenko, V. V., Yermakov, I. G. & Puzikov, D. O. (2011). Project vision of a competency-oriented secondary school: a practically oriented manual : Khortytsia Educational and Rehabilitation Multidisciplinary Center Publishing House (ukr).
- Pakhomova, N. G. & Lukianenko, A. V. (2021). Comprehensive approach to the diagnosis of speech disorders of organic origin. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work) : scientific journal* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 2(5). 112–121. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-12> (ukr).
- Pinchuk, Yu. V. & Marchenko, Yu. V. (2021). Correction of coherent speech of senior preschool children with general speech underdevelopment by means of fairytale therapy. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work) : scientific journal* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education –Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 2(5). 121–130 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-13> (ukr).
- Sheremet, M., Tarasun, V., Konoplyasta, S., Kondratenko V. & Cherednichenko N. (2010). Speech Therapy. Textbook : "Slovo" Publishing House (ukr).
- Shulzhenko, D. I. (2004). Dysontogenetic aspects of early correctional and pedagogical work in social rehabilitation centers. Actual problems of education and upbringing of people with special needs: coll. of scientific papers. Iss. 1(3). 494–499 (ukr).
- Tyshchenko, V. V. (2021). Substantiation of the typology of primary systemic speech underdevelopment. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work) : scientific journal* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council. Iss. 1(4). 156–165. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-14> (ukr).
- Zhadlenko, I. O. (2020). Peculiarities of motor and speech rhythmic processes formation in children of senior preschool age with stuttering by means of logorhythmic exercises. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work) : scientific journal*. Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council. Iss. 2(3). 129–139 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-13> (ukr).
- Zhuravlova, L. S. (2021). Comprehensive diagnosis and correction of speech development in children with dysgraphia as a scientific problem. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work) : scientific journal* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council. Iss. 1(4). 117–131 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-11> (ukr).

**ONTOGENETIC AND DISONTOGENETIC ASPECTS OF THE FORMATION
OF PRE-COMMUNICATIVE AND BASIC COMMUNICATIVE SKILLS IN CHILDREN
OF EARLY AGE WITH DEVELOPMENTAL COMPLICATIONS**

Natalia Vozchikova, graduate student of the Department of Psychocorrectional Pedagogy and Rehabilitation, National Pedagogical Dragomanov University, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: natasha.vozchikova@gmail.com

The scientific article analyzes the structure of communicative activity and its components. Detailed analysis of the latest research and publications on the selected topic has been carried out. The author

analyzed the criteria for assessing the normal development of speech at various stages of speech communication. It has been proven that speech is the main means of communication. The following speech functions have been characterized - cognitive, communicative and semantic, and their exceptional importance for the development of a preschooler has been proven. An overview of three stages of speech as a means of communication is made: pre-verbal, the stage of the emergence of speech and the stage of the development of speech communication. The levels of communicative and speech development of a child of early and preschool age have been determined. Communicative motives for the communication situation of a young child are analyzed. The emotional component of children's communication is considered as an incentive to directly master the speech process, as a means of communication. The leading role and types of role of emotional contacts are analyzed. The author's definitions of "pre-communicative abilities and skills", "basic communicative abilities and skills", "children with developmental complications" have been developed and their essence has been revealed. Levels and indicators of normal communicative and speech development are determined. The dysontogenetic aspect of the development of pre-communicative and basic communicative abilities and skills is analyzed. An analysis of the early manifestations of the pathological development of pre-communicative and basic communicative skills was carried out. Variants of communicative behavior disorders of young children with developmental complications are identified.

Key words: *dysontogenesis, communicative function, communicative behavior, communication, pre-communicative skills, basic communicative skills, young children, developmental complications.*

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

© Возчикова Наталія Василівна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-21>

УДК 376.07:005.95(477-072)“364”

Марія Олександрівна Гладиш

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-7562-3953>

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти

Запорізького національного університету

м. Запоріжжя, Україна

marigl@ukr.net

Тетяна Геннадіївна Соловйова

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3676-7978>

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти

Запорізького національного університету

м. Запоріжжя, Україна

tg_solovyova@ukr.net

ПРОБЛЕМИ МЕНЕДЖМЕНТУ ЗАКЛАДІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРИФРОНТОВОГО РЕГІОНУ

У науково-оглядовій статті досліджуються актуальні виклики, з якими стикаються управлінці освітніх установ в умовах воєнних дій в Україні. Зі зростанням впливу інклюзивних процесів виникає потреба в керівниках з іншою підготовкою, здатних модернізувати управлінські підходи. У статті

також презентовані результати емпіричного вивчення труднощів, які можуть ускладнити досягнення успішності в освітньому менеджменті, а саме: дефіцит кадрів, нестабільність графіку навчання через небезпеку, зниження рівня фінансування в умовах війни та ускладнення використання технологій для навчання. Ці виклики потребують від освітніх менеджерів швидкої адаптації та інноваційних рішень.

Ключові слова: менеджер освіти, заклад спеціальної освіти, інклюзія, заклад інклюзивної освіти, прифронтовий регіон.

Вступ. У сучасних умовах, коли інклюзивні процеси активно впроваджуються у навчальні заклади України, виникає гостра потреба у новому поколінні управлінців, здатних опанувати управлінські технології. Це завдання тісно пов'язане з модернізацією управлінської діяльності сучасних освітніх менеджерів, для яких пріоритетом стане визнання загальнолюдських цінностей, гуманне ставлення до осіб з інвалідністю та вирішення питань їхньої соціалізації, інтеграції й адаптації в суспільстві. Стратегічні напрями інклюзивної освіти вимагають нових освітніх лідерів, здатних компетентно створювати та забезпечувати умови для спільного навчання нормотипових учнів і учнів з особливими освітніми потребами у інклюзивних закладах освіти.

При цьому менеджмент закладів спеціальної та інклюзивної освіти в умовах прифронтового регіону стикається з такими труднощами, як постійна загроза життю та здоров'ю, пошкодження або руйнування будівель, проблеми з комунікаціями, дефіцит кадрів та їх професійне вигорання, вимушені перерви в навчальному процесі, недостатнє фінансування через війну тощо.

Слід зазначити, що в Україні нині активно здійснюється робота над створенням інклюзивного освітнього простору на різних рівнях – державному, науковому та практичному. Це забезпечить доступ до освітніх послуг і дозволить кожній особистості знайти індивідуальну комфортну траєкторію для навчання й самореалізації. Проблематика професійного становлення менеджерів освіти висвітлюються в працях багатьох вітчизняних авторів, як-от: Б. Качур (2020), М. Качур (2020) дослідили специфіку діяльності управлінців в умовах полікультурного регіону; В. Нечипоренко та В. Ястребова (2019) виявили потребу у

формуванні у менеджерів освіти готовності до системної організації інклюзивного навчання; Л. Кравченко (2006) дійшла наукових висновків про неперервний характер професійного становлення освітніх менеджерів; Л. Задорожня-Княгницька (2013) обґрунтувала наявність специфічних регіональних аспектів професійної підготовки менеджерів освіти та інші. Питання обґрунтування методів управління виствітлює Г. Пурій (2019), наголошуючи на унікальних можливостях фандрайзингу задля розвитку закладів освіти у складних умовах, Л. Задорожня-Княгницька (2013) та інші. В. Жигір (2011), Л. Кравченко (2006) та інші у своїх дослідженнях розкривають сукупність якостей особистості менеджера освіти, яка дозволить гнучко та усвідомлено реагувати на виклики, з якими стикається заклад освіти в нестабільних, змінюваних умовах. Ці та інші роботи виступають важливим науковим підґрунтям подальших розвідок проблеми управління закладами спеціальної та інклюзивної освіти, які полягають в окресленні можливостей модернізації цієї системи в специфічних умовах прифронтового регіону.

Мета статті полягає у виявленні актуальних проблем, з якими стикаються менеджери закладів спеціальної та інклюзивної освіти в умовах воєнних дій в Україні. Стаття спрямована на дослідження необхідності модернізації управлінських підходів, що передбачають оволодіння компетентностями менеджменту інноваційного навчального закладу, що впроваджує інклюзивний підхід визнання загальнолюдських цінностей, соціалізацію та адаптацію осіб з ООП. Автори висвітлюють ускладнення менеджменту та пошук нових шляхів у сфері інклюзивної освіти, здатних враховувати тенденції розвитку спеціальної й інклюзивної освіти та забезпечити ефективне управління в

умовах прифронтових регіонів, де особливо гостро стоять питання безпеки, збереження інфраструктури, кадрового забезпечення та фінансування.

Методи дослідження – аналіз і систематизація наукових джерел, інтернет-ресурсів з метою теоретичного обґрунтування досліджуваної проблеми, а саме аналіз документів (вивчення нормативно-правової бази, урядових постанов, стратегій та звітів, пов'язаних з управлінням спеціальними та інклюзивними закладами освіти), контент-аналіз (аналіз наукових праць, статей, звітів і досліджень, присвячених інклюзивній освіті), опитування з менеджерами освітніх закладів та іншими ключовими стейкхолдерами.

Зазначені методи дослідження дозволили вивчити виклики, з якими стикаються менеджери, та розробити рекомендації щодо модернізації управлінських підходів у спеціальних та інклюзивних закладах освіти в умовах воєнних дій.

Стан системи управління закладами спеціальної та інклюзивної освіти в Україні. Оскільки актуальність дослідження обумовлена необхідністю адаптації існуючої системи управління спеціальною та інклюзивною освітою в Україні до умов, що швидко змінюються, та забезпечення ефективної підтримки дітей з особливими освітніми потребами, то виникає необхідність осмислення ефективності управлінської вертикалі, яку сьогодні складають такі суб'єкти, як Міністерство освіти і науки, науково-дослідні установи, департаменти освіти і науки, інклюзивно-ресурсні центри. Розглянемо детальніше.

Організація і менеджмент інклюзивної освіти на центральному рівні відбувається через діяльність Міністерства освіти і науки (далі – МОН), науково-дослідних установ і закладів вищої освіти. МОН розробляє і впроваджує державні стандарти, правила і положення, які визначають загальні підходи до інклюзивної освіти, довгострокові стратегії розвитку інклюзивної освіти, які охоплюють питання фінансування, кадрового забезпечення та підвищення кваліфікації вчителів/викладачів. Для цього МОН визначає обсяги фінансування та розподіляє бюджетні кошти, призначені для розвитку

інклюзивної освіти, зокрема для створення інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) і забезпечення матеріально-технічної бази навчальних закладів, а також здійснює контроль за виконанням нормативних актів та аналізує ефективність упровадження інклюзивної освіти в закладах освіти.

Науково-дослідні установи та вищі заклади освіти відіграють важливу роль у розвитку теоретичних та практичних основ інклюзивної освіти. Вищі навчальні заклади готують педагогів, які здатні працювати в умовах інклюзивного навчання, та забезпечують підвищення їхньої кваліфікації. Установи проводять дослідження в галузі інклюзивної освіти, вивчаючи передовий досвід і розробляючи нові методики навчання дітей з особливими освітніми потребами. Інститути та університети розробляють спеціальні навчальні матеріали та програми, що враховують потреби дітей з інвалідністю (*Про затвердження Порядку, 2024*).

На обласному рівні департаменти освіти і науки координують реалізацію державної політики в галузі інклюзивної освіти. Департаменти забезпечують виконання програм інклюзивної освіти у регіоні та координують роботу навчальних закладів, інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) і ресурсних центрів підтримки, а також оцінюють якість освітніх послуг, що надаються в рамках інклюзивної освіти, і здійснюють нагляд за дотриманням стандартів.

Громадські організації, благодійні фонди та ініціативні групи відіграють важливу роль у підтримці інклюзивної освіти на місцевому рівні: допомагають відстоювати права дітей з особливими потребами на якісну освіту та залучають суспільство до вирішення проблем інклюзії; реалізують освітні та просвітницькі проекти, що спрямовані на покращення умов для інклюзивного навчання; організовують тренінги, семінари та інформаційні кампанії для підвищення рівня обізнаності педагогів, батьків та суспільства загалом щодо принципів інклюзивної освіти (*Пурій, 2019*).

Діяльність зазначених установ та організацій регулюється такими нормативно-правовими актами, як Закон України «Про освіту», Закон України «Про охорону дитинства», Наказ

Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження державного стандарту початкової освіти», Постанова Кабінету Міністрів України про Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр, Про затвердження Порядку та умов здобуття загальної середньої освіти в комунальних закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні, Закон України «Про соціальні послуги», Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року тощо.

Вимоги до необхідних інклюзивних умов для осіб з особливими освітніми потребами, які мають враховуватися освітніми менеджерами, закріплено в Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про позашкільну освіту» та «Про вищу освіту», Постанова Кабміну Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр (№ 221, 2019 рік). Законодавча база створює можливості для отримання додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі, виходячи з освітніх потреб незалежно від наявності інвалідності (*Національна стратегія*, 2024).

Характеристика сучасного менеджера закладу спеціальної або інклюзивної освіти. У Законі України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» надається визначення поняття «менеджмент». Це – управління системою соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю, спрямоване на реалізацію її завдань та пошук оптимальних шляхів їх вирішення (*Про соціальну роботу*, 2001). Але в законодавчій базі, на жаль, немає визначення менеджменту освітньої діяльності.

Потреба з'ясувати сутність поняття «менеджер освіти» виникає через необхідність визначення ролі, функції та компетенції фахівців, які керують освітніми процесами та установами, особливо в умовах нестабільності або специфічних викликів, таких як війна чи кризи. Це дозволяє більш точно окреслити професійні

вимоги до таких спеціалістів та розробити ефективні стратегії їхньої підготовки і професійного розвитку.

За визначенням Л. Кравченко (2006), менеджер освіти – це цілеспрямовано професійно підготований фахівець, здатний до роботи у швидкозмінних ринкових умовах й управління як різноманітними типами навчальних закладів, так і масштабними освітніми системами. Дослідниця характеризує менеджера освіти як професіонала високого рівня, освітнього лідера, талановитого організатора педагогічної взаємодії, який володіє конвергентним мисленням, творчими й організаторськими здібностями, наділений владними повноваженнями держави чи власника закладу, професійно керує педагогічним колективом відповідно до мети, функцій, освітніх стандартів та соціально значущих педагогічних вимог, забезпечує рентабельність і конкурентоздатність освіти, здійснює моніторинг внутрішнього й зовнішнього педагогічного середовища, проводить маркетинг освітніх послуг, налагоджує ефективні зв'язки із громадськістю, креативно та оперативно впроваджує інновації у практику діяльності закладу.

Відповідно до сучасних принципів освітнього менеджменту, який передбачає набір принципів, форм і методів управління педагогічними системами та персоналом на науковій основі, В. Жигір (2011) стверджує, що керівник навчального закладу XXI століття має прогнозувати позитивне майбутнє та створювати атмосферу сприятливих змін, забезпечувати прозоре керівництво, вивчати інтереси та потреби суспільства для визначення нових цілей, організувати роботу колективу для досягнення цих цілей, працювати над залученням різних ресурсів для їх якісного виконання, постійно навчатися й мотивувати до цього членів колективу. На думку дослідниці, професійна діяльність керівника освітньої установи визначається трьома основними факторами: рівнем його компетентності – обраною концепцією діяльності (відповідати вимогам часу, інтенсивно розвиватися, підвищувати професіоналізм та стимулювати самовдосконалення педагогів, розвивати навчальний заклад), рівнем розвитку та

спрямованістю організаційної культури закладу (спільні норми, цінності, правила, моделі поведінки, традиції, які поділяються всіма або більшістю співробітників).

На думку Б. Качура та М. Качура (2020), сучасному менеджеру освіти повинні бути притаманні професійна освіченість, стратегічне мислення, прагнення до інновацій та комунікативні якості, людинознавча компетентність, здатність до рефлексивного управління, концептуально-рефлексивне ставлення до професійної діяльності, усвідомлення своїх професійно-особистісних цінностей у контексті особистісної орієнтації освіти. А також автори пропонують за необхідне до цього переліку додати полікультурну компетентність, як важливу складову й необхідну умову ефективної професійної діяльності менеджерів освіти в умовах полікультурного регіону.

Знання кожним керівником освітнього закладу специфічних рис функціонування регіональної освітньої системи, оптимального врахування в управлінській діяльності потреб та інтересів прифронтових регіонів дозволить провадити наукові пошуки щодо розробки нової системи управління освітою, а також інноваційних моделей, механізмів управління на регіональному рівні, які б усебічно врахували умови розвитку регіонального освітнього простору (Л. Задорожна-Княгницька, 2013).

Емпіричне вивчення труднощів, з якими стикаються менеджери закладів спеціальної та інклюзивної освіти. У процесі дослідження специфіки управління закладами спеціальної та інклюзивної освіти саме в прифронтовому регіоні було проведено опитування директорів різних закладів м. Запоріжжя.

У прифронтовому місті спеціальні та інклюзивні освітні послуги надають різні заклади: Комунальний заклад Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Оберіг» Запорізької обласної ради, Комунальний заклад Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело» Запорізької обласної ради, Комунальний заклад «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Світанок»» Запорізької обласної ради, Комунальний заклад «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-

інтернат «Орієнтир»» Запорізької обласної ради. Також спеціальні та інклюзивні освітні послуги надаються громадськими організаціями (які надають спеціальні освітні послуги), інклюзивними закладами професійно-технічної освіти, інклюзивно-ресурсними центрами (ІРЦ), запорізькими спеціальними загальноосвітніми школами-інтернатами тощо.

У дослідженні взяли участь 4 представники адміністрації наступних організацій: Комунальний заклад «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Оберіг»» Запорізької обласної ради, Комунальний заклад «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело»» Запорізької обласної ради, Запорізька обласна ГО «Флоренс», Інклюзивно-ресурсний центр по Олександрівському району міста Запоріжжя департаменту освіти і науки Запорізької міської ради.

Опитування проводилося на початку 2024 року викладачами кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти Запорізького національного університету. Поставлені питання стосувалися якості освіти (наприклад, який обсяг занять реалізується, яка, на думку керівників та педагогічних працівників, оцінка якості навчання здобувачів освіти у порівнянні з попереднім періодом, чи є можливість дотримання розкладу занять в нинішніх умовах тощо), а також рівня безпеки організації освітнього процесу в онлайн- і офлайн-форматі (наявність/відсутність алгоритму дій для ефективної роботи в сучасних умовах: аварійні відключення світла та повітряні тривоги, наявність/відсутність укриттів тощо). Окремий блок питань присвячений умовам роботи (про потреби закладу освіти/установи для забезпечення підвищення якості освітніх послуг).

Аналіз результатів цього опитування дозволив виявити труднощі в управлінні установами у воєнний час в прифронтовому місті: дефіцит кадрів (через внутрішньої та зовнішньої міграції населення прифронтового міста), нестабільність графіку навчання (через небезпеку, зниження рівня фінансування в умовах війни) ускладнення використання технологій для навчання (через перебої з електропостачанням).

Відповіді адміністраторів розподілилися наступним чином (Рис.1).

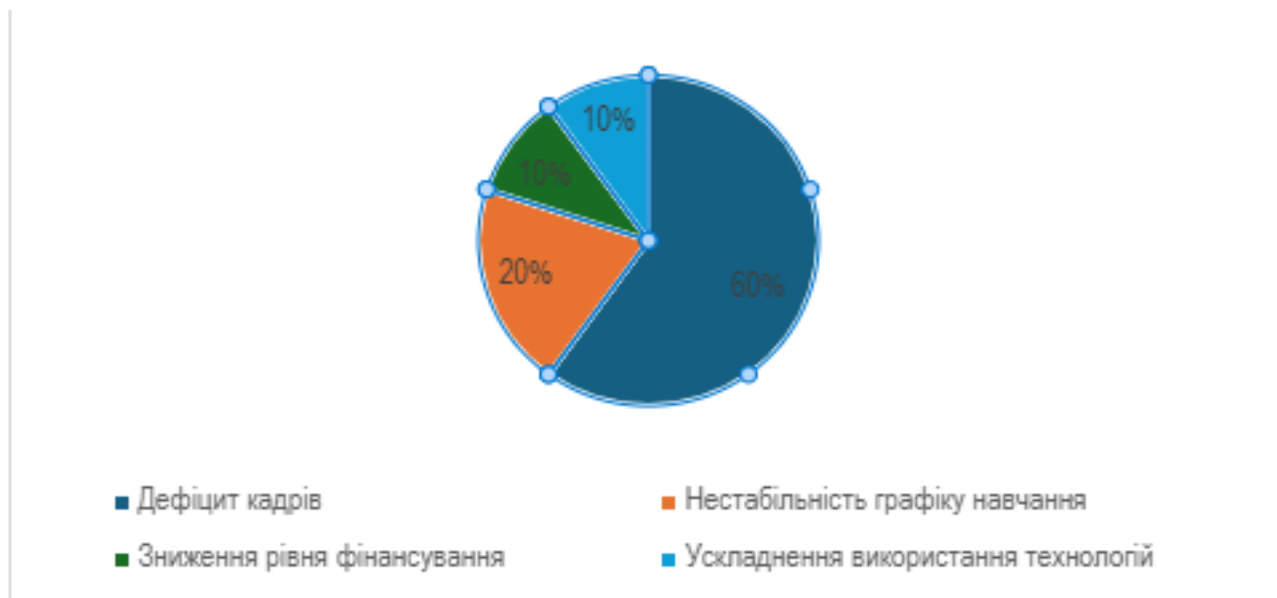


Рис. 1. Розподіл труднощів менеджменту закладами спеціальної та інклюзивної освіти в прифронтовому місті (Джерело: дані авторок)

Проведене дослідження дозволило нам сформулювати наступні рекомендації з оптимізації діяльності сучасного менеджменту закладів інклюзивної та спеціальної освіти в умовах прифронтового регіону:

– *Реалізація програм підтримки персоналу.* Організація тренінгів з управління стресом і підтримки ментального здоров'я. Забезпечення психологічної підтримки та консультування для працівників, щоб допомогти їм впоратися зі стресом і тривогою, пов'язаними з війною.

– *Фінансова підтримка.* Запровадження (за можливості) гнучких форм оплати праці, зокрема можливості надбавок або компенсацій для співробітників, які залишаються працювати в умовах воєнного часу.

– *Гнучкість в організації роботи.* Упровадження гібридних моделей роботи, щоб співробітники могли продовжувати працювати, навіть якщо не можуть бути фізично присутніми в закладі. Запропонування гнучких графіків роботи та можливість часткового віддаленого виконання обов'язків.

– *Пошук альтернативних джерел кадрів.* Залучення нових фахівців через онлайн-платформи для пошуку роботи, освітні ярмарки та партнерство з університетами. Створення програм стажувань або волонтерства, щоб залучати молодих спеціалістів і забезпечувати їм можливість отримати професійний досвід.

– *Встановлення партнерств.* Співпраця з іншими освітніми установами та організаціями для обміну кадрами або ресурсами в умовах кризових ситуацій. Налагодження партнерства з місцевими бізнесами та громадами, які можуть допомогти з ресурсами або кадровою підтримкою.

Висновки. Управління закладами освіти у прифронтовому місті в умовах війни стикається з серйозними викликами, які можуть ускладнити досягнення успішності в освітньому менеджменті, а саме: дефіцитом кадрів, нестабільністю графіку навчання через небезпеку, зниження рівня фінансування в умовах війни та ускладнення використання технологій для навчання.

Управлінці закладів спеціальної та інклюзивної освіти повинні володіти компетентностями, які дозволять їм ефективно

впроваджувати інклюзивні практики, забезпечуючи соціалізацію та адаптацію осіб з особливими освітніми потребами. Для збереження стабільності роботи цих закладів в умовах війни адміністрація повинна бути гнучкою, адаптивною та проактивною. Важливо створювати умови, які сприятимуть збереженню кадрів, забезпечувати психологічну та фінансову підтримку, впроваджувати гнучкі моделі роботи, а також активно залучати працівників до процесу прийняття рішень. Ефективне управління вимагає постійного розвитку кадрових ресурсів, встановлення партнерств та прозорості комунікації. Всі ці заходи сприятимуть підвищенню лояльності персоналу і підтримці високого рівня освітнього процесу, незважаючи на складні зовнішні обставини.

Успішне впровадження інклюзивної освіти в умовах прифронтових регіонів вимагає комплексного підходу, що передбачає співпрацю на різних рівнях, від центрального до

місцевого, а також активну участь громадянського суспільства. Менеджери освітніх установ повинні швидко адаптуватися до нових умов, упроваджувати інноваційні рішення та забезпечувати безперервність навчального процесу, незважаючи на труднощі, зумовлені війною.

Перспективами подальшого дослідження проблем менеджменту закладів спеціальної та інклюзивної освіти в умовах прифронтового регіону можуть бути аналіз ефективності різних управлінських моделей і підходів, адаптованих до специфічних умов прифронтових регіонів, а також розробка стратегій підтримки професійного розвитку керівників цих закладів у кризових ситуаціях. Це сприятиме покращенню якості управління та забезпеченню належних умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами навіть у складних обставинах.

Література

- Жигір В. Особливості професійної компетентності менеджерів освіти. *Молодь і ринок*. 2011. № 5 (76). 2011. С. 64–69.
- Задорожна-Княгницька Л. В. Регіональні аспекти професійної підготовки керівників навчальних закладів. *Освітній менеджмент: теорія і практика : зб. наук. праць / за заг. ред. І. В. Соколової, О. Б. Проценко*. Маріуполь : МДУ, 2013. 216 с. URL : http://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/1171/1/regionalni_aspekty.pdf (Дата звернення: 02.04.2024)
- Качур Б., Качур М. Професійна діяльність менеджерів освіти в умовах полікультурного регіону. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2020. № 1(46), С. 164–168. DOI : <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2020.46.164-168>
- Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : монографія. Полтава : Техсервіс, 2006. 422 с.
- Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р. ULR : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-r#n10> (Дата звернення: 02.04.2024)
- Нечипоренко В. В., Ястребова В. Я. Розвиток професійної готовності менеджерів освіти до системної організації інклюзивного навчання у Новій українській школі. Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2019. Вип. 1(1). С. 104–122. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2019-1-12>
- Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр. Постанова Кабінету Міністрів України від 6 березня 2019 р. № 221. ULR : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-п#Text> (Дата звернення: 02.04.2024)

- Про затвердження Порядку та умов здобуття загальної середньої освіти в комунальних закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні від 07.08.2024 № 1112. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1222-24#Text> (Дата звернення: 02.04.2024)
- Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю: Закон України від 21.06.2001 № 2558-III. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14/ed20180120#n14> (Дата звернення: 02.04.2024)
- Пурій Г. М. Фандрайзинг як метод фінансового забезпечення закладів вищої освіти в умовах обмеженості бюджетних ресурсів. *Актуальні питання розвитку науки та освіти (частина I)*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції м. Львів, 19-20 жовтня 2019 року. Львів : Львівський науковий форум, 2019. С. 26–28.

References

- Kachur, B. & Kachur, M. (2020). Professional activity of education managers in a multicultural region. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social Work"*, № 1(46), 164–168. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2020.46.164-168> (ukr).
- Kravchenko, L. M. (2006). Continuous pedagogical training of education manager: Monograph : Tekhservis Publishing (ukr).
- National strategy for the development of inclusive education for the period up to 2029. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated June 7, 2024. № 527-p. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-r#n10> (Date of access: 02.04.2024) (ukr).
- Nechyporenko, V. V. & Yastrebova, V. Ya. (2019). Development of professional readiness of education managers for systemic organization of inclusive education. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work) : scientific journal* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 1(1). 104–122. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2019-1-12> (ukr).
- On approval of the Procedure and Conditions for Obtaining General Secondary Education in Municipal Institutions of General Secondary Education under Martial Law in Ukraine dated 07.08.2024 № 1112. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1222-24#Text> (Date of access: 02.04.2024) (ukr).
- On approval of the Regulations on the Special School and the Regulations on the Training and Rehabilitation Center. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated March 6, 2019. № 221. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-p#Text> (Date of access: 02.04.2024) (ukr).
- On Social Work with Families, Children and Youth: Law of Ukraine of 21.06.2001 № 2558-III. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14/ed20180120#n14> (Date of access: 02.04.2024) (ukr).
- Purii, G. M. (2019). Fundraising as a method of financial support of higher education institutions in conditions of limited budgetary resources. Current Issues Development of Science and Education (Part I): Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Lviv : Lviv Scientific Forum (ukr).
- Zadorozhna-Kniashnytska, L. V. (2013). Regional Aspects of Professional Training of Heads of Educational Institutions. Educational management: theory and practice: collection of scientific works : MDU. http://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/1171/1/regionalni_aspekty.pdf (Date of access: 02.04.2024) (ukr).

Zhyhir, V. (2011). Features of professional competence of education managers. *Youth and Market*. № 5 (76). 64–69 (ukr).

FEATURES OF MANAGEMENT OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION INSTITUTIONS IN THE FRONTLINE REGION

Hladysh Mariia, Candidate of Pedagogy Sciences, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Special Education, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: marigl@ukr.net

Soloviova Tetiana, Candidate of Pedagogy Sciences, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Special Education, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail: tg_solovyova@ukr.net

The article examines the current challenges faced by the heads of special and inclusive educational institutions in the context of ongoing hostilities in Ukraine. The aim of the article is to analyze and highlight these challenges, with an emphasis on the need to modernize management approaches in response to the growing influence of inclusive processes. The authors emphasize the critical importance of forming a new generation of educational leaders who have the necessary competencies to manage innovative educational institutions that implement inclusive approaches. This includes the recognition of universal values, ensuring the humane treatment of people with disabilities, as well as addressing the issues of their socialization and adaptation in society as a whole.

Strategic directions of inclusive education require leaders who are not only aware, but also actively engaged in creating and maintaining environments where both healthy pupils and students with special educational needs can study together in specialized institutions. The article emphasizes the need for these leaders to be well aware of the latest trends in the development of special and inclusive education and to effectively manage the complex dynamics that arise in the frontline regions.

In these regions, the challenges are particularly acute, with security, infrastructure preservation, staffing and adequate funding coming to the fore. The constant threat to life due to hostilities poses significant risks to the physical and psychological well-being of students and staff. The destruction of infrastructure, including educational facilities, exacerbates the difficulties of maintaining a stable learning environment. Communication problems, whether due to damaged networks or broken communication lines, make it even more difficult to manage these institutions.

Staff shortages, often caused by the relocation of staff or the inability to attract qualified specialists to dangerous areas, add another layer of complexity to the management task. The article also highlights the problem of professional burnout, which is exacerbated by stressful working conditions in the conflict zone. In addition, frequent interruptions in the educational process, whether due to evacuations, damage to facilities, or other war-related disruptions, significantly complicate the ability of these institutions to fulfill their educational mission.

The article concludes by emphasizing the need for rapid adaptation and innovative solutions on the part of education managers to effectively address these challenges, ensuring that inclusive education can continue to progress even in the most adverse conditions.

Keywords: *education manager; special education institution; inclusion; frontline region, institution of inclusive education.*

Авторський внесок кожного з авторів: Гладіш М. О. – 60 %, Соловійова Т. Г. – 40 %.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

© Гладіш Марія Олександрівна, Соловійова Тетяна Геннадіївна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-20>
УДК 376-056.264

Оксана Борисівна Качуровська
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1658-0578>
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри логопедії і логопсихології
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
oxaina@ukr.net

Наталія Георгіївна Пахомова,
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-8332-8188>
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна
nataliypng24@gmail.com

Віктор Вікторович Коваленко,
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-2526-6203>
кандидат медичних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка
м. Полтава, Україна
makorinn0404@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ОСОБАМИ ІЗ ЗАЙКАННЯМ

У науково-методичній статті розглядається проблема використання технічних засобів для корекції зайкання. Проаналізовано існуючі підходи логопедичної роботи з використанням традиційних методик, проаналізовано особливості реалізації акустичних засобів. Детально розглянуто метод ритмізації, як ефективний засіб подолання зайкання та визначено особливості його використання. На підставі результатів дослідження зроблено висновки про те, що сучасні технічні пристрої дозволяють проєктувати принципово нові педагогічні технології. Фахівці спеціальної освіти ці технології спрямовують на активізацію та ефективне функціонування компенсаторних механізмів, формування та розвиток мовленнєвої діяльності осіб із зайканням.

Ключові слова: *технічні засоби навчання, зайкання, порушення мовлення, психофізичні порушення, логопедична корекція.*

Вступ. В умовах воєнного стану загострюється проблема пошуку ефективних і результативних методів подолання психічних і мовленнєвих розладів, що виникли внаслідок стресів, психотравмуючих подій, тривожних станів, складних життєвих ситуацій тощо. Спостерігається збільшення кількості осіб, які мають порушення мовлення, зокрема

логоневроз (зайкання) різної етіології. Вітчизняні вчені наголошують на важливості відновлення мовлення у цих осіб, що неможливо без застосування інноваційних корекційних технологій та технічних засобів (Пахомова, 2013, с. 45; Pakhomova, Baranets, Lukianenko, Leshchii, Kachurovska, Berezan, Olefir, 2022, с. 116).

Різноманітність логопедичних методик подолання заїкання (Л. Журавльова (2009), З. Ленів (2010), Н. Чевелева (1968) та ін.) обумовлена складністю структурних проявів мовленнєвого порушення. Науковці визначають заїкання не тільки як мовленнєву проблему, але й проблему особистості, яка переживає під час спілкування гострий емоційний дискомфорт, що закріплюється на рівні стійкого патологічного умовного рефлексу (Шеремет, (ред.) 2018). Крім цього, розроблено чимало технічних засобів, що базуються на сучасних уявленнях про структуру мовленнєвого порушення і передбачають новітні підходи корекції заїкання.

Методика Н. Чевельової (1968) будується на поступовому оволодінні дітьми із заїканням навичками вільного мовлення: від найпростішої ситуативної її форми до контекстної у процесі розвитку предметно-маніпулятивної діяльності дітей. Автор відкидає необхідність використання дихальних, голосових та інших вправ, спрямованих на корекцію темпу мовлення та підкреслює, що спокійний, дещо уповільнений темп виготовлення саморобок нормалізує темп мовлення дошкільників. Виховання мовлення за цією методикою проходить у декілька етапів: пропедевтичний, супровідне мовлення у поєднанні з наочністю та діями, завершальне мовлення про виконану дію, попереднє мовлення без виконаної дії, закріплення активного мовлення або мовлення у контексті (с. 233).

У своїх роботах Л. Журавльова (2009) підкреслює взаємозв'язок між музикою та мовленням, що зумовлює розвиток мислення і сенсорних функцій. Вона також пропонує спрямовувати корекцію мовлення у дітей молодшого шкільного віку із заїканням на основі поліпшення темпо-ритмічної організації мовлення засобами музично-дидактичних ігор. Розвиток сприймання та відтворення музичних звуків, активізація роботи сенсорних аналізаторів: слухового, зорового, кінестетичного та мовленнєво-рухового є наслідком залучення дітей із заїканням до ігрового процесу.

У своїх роботах З. Ленів (2010) зазначає, що поєднання вербальних і невербальних форм можливе у процесі застосування арт-терапії, дослідивши основи використання музикотерапії в

системі корекції дітей із заїканням. Головними завданнями під час музико-терапевтичних занять дослідниця визначає: розвиток слухової уваги та слухового контролю, розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення, розвиток просодики, корекція та розвиток мовленнєвого дихання, збагачення та уточнення лексико-граматичної будови мови та зв'язного мовлення, формування комунікативних вмінь, корекція психоемоційних станів і поведінки, гармонійний розвиток особистості.

Зарубіжні науковці також приділяють увагу розробці та перевірці засобів корекційної роботи з особами із заїканням, зокрема G. Andrews (1982) охарактеризував модель вільного мовлення, R. A. Chase (1958) дослідив вплив затримки слухового зворотнього зв'язку на повторення звуків мовлення, D. G. Doehring (1957) приділив увагу вивченню зв'язку між порушеннями мови та психофізичними змінами, F. Fransella (1965) вивчив феномен ритму, як фактор модифікації заїкання, P. Howell вивчив фактори, що впливають на плавність мовлення у тих, хто заїкається та інші. Дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених є теоретико-методологічною основою розробок новітніх засобів корекції мовлення у осіб, що заїкаються. Нові суспільні виклики, які постали у зв'язку із військовими діями в Україні та їхні чисельні наслідки, зокрема пов'язані із порушеннями в осіб мовлення, спонукають продовжувати наукові пошуки найбільш дієвих технічних засобів корекції.

Таким чином, **мета** нашого дослідження: проаналізувати існуючі підходи логопедичної роботи з використанням традиційних методик та окреслити роль технічних акустичних засобів у процесі логокорекції.

Методи дослідження: теоретичний аналіз існуючих методик логопедичної корекції при заїканні; аналіз технічних засобів та комп'ютерних методик логокорекції при заїканні задля ефективності корекційного процесу; узагальнення власного досвіду використання технічних акустичних засобів задля формування методичних рекомендацій з корекції заїкання.

У своєму дослідженні спираємося на теоретичні положення М. Шеремет (2018) щодо сутності та різновидів заїкання як складного

патологічного стану з поліморфною клінічною картиною, у якій переважають дві групи основних порушень:

1. Мовленнєві – судоми м'язів мовленнєвого апарату (артикуляційні, голосові і дихальні), що переривають плавність мовлення, його зливу вимову і порушення просодики (темпу, ритму, мелодійності).

2. Розлади у психоемоційній сфері, обумовлені різними загальноневротичними і логоневротичними порушеннями, які виникають в особи із заїканням в результаті утруднення мовленнєвого спілкування (с. 479).

Традиційні методи логопедичної роботи з особами із заїканням. Особливості реалізації акустичних засобів.

1) *Звукозаглушення є одним з перших акустичних способів впливу на заїкання.* Під час використання такого методу через навушники подається «білий шум» (шум прибою) з різним ступенем інтенсивності, в результаті чого відбувається розрив або часткове послаблення слухомовленнєвого зв'язку. Метою використання такого способу є блокування слухового сприйняття власного мовлення пацієнта, що стимулює його спиратися на більш чітку артикуляцію (кінестетичний зворотній зв'язок) і дозволяє корегувати мовленнєві судоми. Позитив використання такого методу ще й в тому, що збільшується гучність мовлення людей, що заїкаються.

Окрім звукозаглушення білим шумом, в корекції заїкання використовується синусовий шум, що є акустичним (синусовим) сигналом відповідної частоти (110Гц – нота «Ля») великої октави. Доповнюючий ефект при його дії полягає в створенні відчуття вібрації голосових зв'язок, що сприяє їхньому розслабленню і як наслідок зменшенню судом. При методі заглушення мовлення білим шумом у процесі читання тексту відбувається покращення плавності мовлення у дорослих при інтенсивності 70-80 дБ.

2) *Метод звукопідсилення* полягає у зміні звичної гучності власного мовлення людини із заїканням. Під час заїкання в кору головного мозку надходять одночасно по аферентних шляхах кінестетичні імпульси від працюючого судомно периферичного апарату мовлення і слухові

імпульси від сприймання слухом порушеного мовлення, що сприяє утворенню акустико-моторних зв'язків, що постійно підтримуються і підсилюють порушені рефлекси при заїканні. Мовлення пацієнта, яке сприймається ним через звукопідсилюючі пристрої, подає дещо змінену форму мовлення. У відповідь на слухове сприймання такого мовлення ще не встигають утворитися порушені акустико-моторні рефлекси, що сприяє зменшенню судом у людей із заїканням.

На відміну від звукозаглушення, де ефект виникає за рахунок розриву звичного слухомовленнєвого зв'язку, при звукопідсиленні усі порушення навпаки стають більш виразними. Сприймаючи власне мовлення більш гучним, пацієнт намагається говорити пошепки, щоб чути себе в правильному за гучністю діапазоні, зменшує напруження м'язів мовленнєвих органів, частіше починає використовувати м'яку атаку звуків, що позитивно впливає на мовлення.

3) Поряд із звукозаглушенням в практиці логопедичної терапії вже давно використовується *метод відстроченого акустичного зворотного зв'язку (DAF)*, який має набагато менший вплив на самопочуття тих, хто заїкається. Під час використання цього методу дитина, що заїкається, чує власну мову з деяким запізненням. Затримка сигналу вимірюється в мілісекундах і може варіюватися (в портативних пристроях) від 25 до 450 мс. Затриманий акустичний зворотній зв'язок відкритий В. Lee в 1951 році і був названий «штучним заїканням» (Kehoe, 2006), оскільки деякі дослідники (R. A. Chase (1958), D. G. Doehring (1957) тощо) передбачають тісний взаємозв'язок причин прояву заїкання з акустичною затримкою сприйняття мовленнєвого сигналу.

Сенс затримки відтворення мовлення DAF полягає в синхронізації роботи мовленнєвих центрів (слухового центру Верніке і мовнорухового центру Брока). Оскільки людина завжди чує те, що вона говорить, запропонований метод здійснює уповільнення темпу мовлення, тобто голос подається в навушники з деякою затримкою, що викликає в особи вимушене підлаштування темпу мовлення до відтворення власного голосу, що здійснює уповільнення мовлення (більшою мірою за рахунок

розтягування голосних звуків). Механізм дії методу можна пояснити тим, що у людей із заїканням порушений зворотній слуховий зв'язок в бік прискорення, тому уповільнення його веде до покращення мовлення. Таким чином, позитивний ефект зниження судом досягається завдяки змінам темпу мовлення в бік уповільнення і підвищення гучності, а також психотерапевтичної відволікаючої дії.

4) *Частотно-зміщений акустичний зворотний зв'язок (FAF)* є відносно недавно відкритим способом зміни сприйняття власного мовлення. Під час впливу FAF людина чує власний голос, що звучить у вищому або нижньому регістрі за допомогою слухового зворотного зв'язку. Вплив цього акустичного методу впливу на заїкання вперше було відзначено Р. Howell, D. Powell et al. (1987). На думку авторів, дослідження виявило більш значний позитивний ефект на зменшення мовних судом у порівнянні з методом відстроченого зворотного зв'язку.

5) *Метод реабілітації біологічного зворотного зв'язку (БЗЗ)* спрямований на активізацію внутрішніх резервів організму з метою відновлення фізіологічної навички за допомогою комплексу вправ. Сутність методу полягає в тому, щоб навчити пацієнта контролювати і цілеспрямовано змінювати порушену фізіологічну функцію, що впливає на процес мовлення (дихання, вегето-судинний тонус, психоемоційний стан). Для цього за допомогою пристроїв БЗЗ реєструють фізіологічні параметри особи із заїканням, що пов'язані з порушеною функцією. Їй надходить інформація про стан тієї чи іншої функції (у вигляді слухового або візуального сигналу зворотного зв'язку), що з допомогою технічного засобу формує навички самоконтролю і саморегуляції. Отримуючи об'єктивну інформацію про порушену функцію, особа вчиться відтворювати такий стан, який нормалізує цю функцію. Інформація для фахівця представлена у вигляді статистики, яка містить показники значень частоти серцевих скорочень, які подаються у вигляді звукових і зорових графічних сигналів зворотного зв'язку для особи із заїканням.

Отже, на сьогодні у практиці роботи з особами із заїканням ефективним є поєднання

різних акустичних способів впливу, але потрібно обов'язково враховувати індивідуальні особливості дитини. Наприклад, метод звукозаглушення дуже дієвий для відпрацювання сильної і впевненої «подачі голосу», якої часто не вистачає людям із заїканням. Спосіб зміщеного за частотою акустичного зворотного зв'язку FAF краще використовувати в процесі мовленнєвих тренувань пацієнтів, які схильні до підвищення тону голосу. Метод FAF у поєднанні з ритмізацією дозволяє здійснити подачу голосу в більш низькому регістрі, знімає зайву напругу м'язів шийно-комірцевої зони, яка пов'язана із схильністю до підвищення голосу.

Особливості методу ритмізації у корекції заїкання: технічні акустичні засоби впливу, рекомендації до порядку використання метроному. Ритмізація (Metronome-paced speech) як акустичний метод впливу на мовленнєві судоми, згідно досліджень G. Andrews, J. H. Davidow, B. E. Guitar, R. J. Ingham та інших авторів, є одним із найбільш результативних. Найбільш ранні дослідження способу ритмізації належать F. Fransella (1965, 1967), M. E. Wingate (1969), а також G. Andrews (1982) и B. E. Guitar (1982), дослідники вивчали ритмізоване мовлення у порівнянні з такими способами впливу на мовленнєві судоми, як спряжене мовлення, уповільнене мовлення, мовленнєве диригування, спів з іншими тощо.

Метод ритмізації, а саме синхронізації мовлення зі звуком метронома, розроблений французьким лікарем Коломбо. На початковому етапі за зазначеним методом пропонується промовляти склади і слова проспівуючи, а потім читати і переказувати прочитаний текст під ритмічні удари метронома, частота яких може змінюватись. Головною метою методу є формування ритмічного дихання і ритмічного мовлення, темп ритмізації обирається індивідуально (від 90 до 180 ударів метронома за хвилину).

Сьогодні з'явилась можливість використання акустичних засобів впливу через спеціальні додатки для пристроїв з операційною системою «Android», «Apple» (Voice Analyst, DAF Professional, VirtualSpeech, Stamura, MPiStutter, Stuttering Cure, DAF-FAF Assistant, Metronome

Веа). Функціонал зазначеного програмного забезпечення дозволяє здійснювати контроль дихання, розвивати мовленнєвий видих, знімати напругу в м'язах артикуляційного апарату, покращувати дикцію і чіткість звучання голосних і приголосних звуків, корегувати темп мовлення і його звучання. Перевагами у використанні програмного забезпечення є його портативність, доступність та мобільність.

Приклади використання метроному для корекції заїкання в груповій та підгруповій роботі з учнями: 1) логопед пропонує ритмічні плескання в долоні, рухи ногами, головою, частинами тулубу під ритмічні удари метроному, спочатку через один, а потім на кожний удар метроному. Усі вправи виконуються плавно, не поспішаючи, без гучних плескань у долоні, м'язи кінцівок розслаблені, діти налаштовані на ритмічну роботу, одночасно навчаючись розслабляти м'язи рук, ніг, шиї, тазової частини тіла, яка зазвичай дещо напружена в учнів із заїканням через вироблену звичку.

2) Наступна група вправ може бути запропонована для групової або парної роботи учнів з різними предметами (наприклад, м'ячем), що сприятиме вихованню почуття ритму у взаємодії з партнером: під ритм метронома учні вчаться передавати один одному м'яч, спочатку через один удар метронома (40 уд/хв), потім в два рази швидше, на кожний удар метронома. Під час виконання завдання слід уникати різких і напружених рухів, слідкувати, щоб погляд був в очі партнера. Тривалість проведення таких вправ залежить від швидкості засвоєння групою ритму і невербальних елементів комунікації.

3) використання ритмізації кожною парою окремо, що формує вміння виконувати ритмічні вправи без відволікання (кожна пара використовує один смартфон і навушники), а саме: кожна пара учнів виконує вправу в «межах свого ритму», незважаючи на створене відволікаюче середовище в групі.

Робота з корекції заїкання з використанням метроному складається з декількох етапів, які передбачають виконання базових мовленнєвих вправ, що навчають плавності мовлення з допомогою ритмізації і гучного зв'язку смартфона.

На першому етапі здійснюється послідовна серія вправ з одиницями мовлення (звук, склад, слово, фраза), спочатку із засвоєння ритму в поєднанні з голосними звуками (наприклад, передавання звуку «А» один одному по колу в заданому темпі і ритмі). На початку такої роботи учні можуть збиватися, робити паузи, намагатися швидше закінчити процес, передаючи звук швидше, що нагадує звичку багатьох заїк як можна швидше «скоромовкою» висловити думку, щоб встигнути до наступного запинання. На цьому етапі важливо, корегувати плавність передавання звуку, навчаючи спокійному ритмічному виконанню вправи.

Другий етап. Вправи із закритими складами слід пропонувати після закріплення навички промовляння голосних звуків, важливо, щоб кожний удар метроному припадав чітко на перший голосний звук складу, що необхідно для формування впевненого початку мовлення. Важливо слідкувати за поглядом та уникати напруження м'язів. Вправи із складами слід проводити з опорою на вже відпрацьовані голосні звуки, розпочинаючи із закритих складів (ОМ). Важливо, щоб кожний удар метроному припадав чітко на перший голосний звук складу, що необхідно для формування впевненого початку мовлення. Особливу увагу в роботі слід приділити збігові приголосних звуків в слові, пропонуються наступні етапи:

– приголосні звуки на збігу приголосних вимовляються окремо на кожний удар метронома, що зазвичай позбавляє дитину із заїканням від можливих мовленнєвих судом, і якщо не приділити цьому етапу належної уваги, діти із заїканням вимовляють збіг приголосних одним складом і швидко, що викликає судом;

– учні тренуються промовляти різні варіанти збігів приголосних спочатку спряженим мовленням з логопедом (наприклад, ВЗР, ДДБ);

– спряжене промовляння слів зі збігом приголосних;

– відтворене промовляння слів;

– індивідуальні тренування складів слів зі збігом приголосних з використанням смартфона і навушників з активним додатком для ритмізації;

– далі учні засвоюють і використовують навичку помірно-ритмізованого мовлення в реченнях, коротких бесідах і переказах;

– перенесення навички в різні ситуації спілкування в умовах логопедичного кабінету і поза ним.

При виборі методів і технік акустичного зворотного зв'язку важливо враховувати індивідуальні особливості прояву порушення. Робота із акустичними засобами впливу потребує спеціальної підготовки осіб із заїканням, а також навчання використовувати такі засоби. Дуже часто вони починають шукати «обхідні шляхи» під час роботи із мультимедійним програмним забезпеченням та можуть переходити на обривчасте скандоване мовлення, тому на початкових етапах дуже важливо фахівцю спеціальної освіти подавати правильні інструкції щодо роботи із технічними засобами.

На завершальних етапах роботи важливо вибудувати поступове відвикання від акустичних способів впливу, тому рекомендовано наступні співвідношення акустичних засобів у відсотках в залежності від індивідуального часу розмов пацієнта, а саме:

– перший тиждень: пропонується 25 % всього часу розмовляти без допомоги акустичних засобів, 75 % часу – з їх використанням;

– другий тиждень: пропонується 50 % всього часу розмовляти без допомоги ритмізації і смартфону. 50 % часу – з їх використанням;

– третій тиждень: пропонується 75 % всього часу говорити без допомоги ритмізації і смартфону. 25 % часу – з їх використанням;

– четвертий тиждень: пропонується 100 % часу говорити без допомоги ритмізації і смартфону, учні продовжують аудіо (відео) записи своїх функціональних тренувань.

Висновки. Використання технічних засобів у корекційній роботі з особами із порушенням мовлення є викликом часу, що відтворює прогресивні зміни науково-технічної сфери та покращує ефективність логокорекційної роботи при різних психічних і фізичних порушеннях.

Технічні засоби дозволяють здійснювати корекційно-розвивальну роботу щодо подолання заїкання, а їхнє впровадження потребує дотримання певних умов: відповідність спеціального програмного забезпечення конфігурації комп'ютера; використання методично обґрунтованих та апробованих технічних засобів і програм; забезпечення оптимального режиму навантаження; комплексний вплив у процесі корекції групових занять і індивідуальних консультацій; створення комфортного психоемоційного середовища; використання сучасних корекційних технологій і їх диференційоване використання з врахуванням індивідуальних особливостей пацієнта.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці методики використання інформаційно-комунікаційних технологій в корекційній роботі з особами із тяжкими порушеннями мовлення.

Література

- Журавльова Л. С. Розвиток мовлення у старших дошкільників із заїканням засобами музично-дидактичних ігор : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2009. 23 с.
- Ленів З. П. Корекція порушень усного мовлення у дітей дошкільного віку засобами арттерапії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук: спец 13. 00. 03 "Корекційна педагогіка". Київ : вид. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 21 с.
- Логопедія: підручник. За ред. М. К. Шеремет. Вид. 3-тє, перер. та доповн. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.
- Пахомова Н. Г. Нейропсихолінгвістика : навч. посіб. для студ. спец. "Корекційна освіта". Полтава : «АСМІ», 2013. 266 с.
- Чевелева Н. А. Заїкання у дітей. *Основи теорії і практики логопедії*. Київ, 1968. С. 229–271.
- Andrews G. Stuttering: Speech pattern characteristics under fluency including conditions. *Journal of Speech and Hearing Research*. 1982. Vol. 25 (2). P. 208–216.
- Chase R. A. Effect of delayed auditory feedback on the repetition of speech sounds. *Journal of Speech and Hearing Disorders*. 1958. Vol. 23. P. 583–590.

- Doehring D. G. The relation between speech disturbances and psychophysiological changes resulting from delayed speech feedback. *Naval School of Aviation Medicine, Naval Air Station, Pensacola; Central Institute for the Deaf, St. Louis. U. S. Naval School of Aviation Medicine, Bureau of Medicine and Surgery Proj.*, 1957. 7 p.
- Fransella F. An experimental analysis of the effect of rhythm on the speech of stutterers. *Behavior research and therapy*. 1965. Vol. 3. P. 195–201.
- Fransella F. Rhythm as a distractor in the modification of stuttering. *Behavior research and therapy* 1967. Vol. 5. P. 253–255.
- Howell P. Factors affecting fluency in stutterers Speech Motor Dynamic in Stuttering; In H. Peters, W. Hulstijn (Eds.) New York: Springer Verlag, 1987. P. 361–369.
- Kehoe T. D. Stuttering. The opencontent textbooks collection, 2006. 161 p. URL : <https://books.google.ru/books?id=iYj1c5ahGzQC&pg>
- Pakhomova N. G., Baranets I. V., Lukianenko A. V., Leshchii N. P., Kachurovska O. B., Berezan O. I., Olefir O. I. Comprehensive rehabilitation of children with sensory and intellectual disorders. *World of medicine and biology*. 2022. Vol. 80, Is.2. P. 113–118. DOI: 10.26724/2079-8334-2022-2-80-113-118
- Wingate M. E. Sound and pattern in 'artificial' fluency. *Journal of Speech and Hearing Research*. 1969. Vol. 12 (4). P. 677–686.

References

- Andrews, G. (1982). Stuttering: Speech pattern characteristics under fluency including conditions. *Journal of Speech and Hearing Research*. Vol. 25 (2). 208–216 (eng).
- Chase, R. A. (1958). Effect of delayed auditory feedback on the repetition of speech sounds. *Journal of Speech and Hearing Disorders*. Vol. 23. 583–590 (eng).
- Doehring, D. G. (1957). The relation between speech disturbances and psychophysiological changes resulting from delayed speech feedback. *Naval School of Aviation Medicine, Naval Air Station, Pensacola; Central Institute for the Deaf, St. Louis. U. S. Naval School of Aviation Medicine, Bureau of Medicine and Surgery Proj.* (eng).
- Fransella, F. (1965). An experimental analysis of the effect of rhythm on the speech of stutterers. *Behavior Research and Therapy*. Vol. 3. 195–201 (eng).
- Fransella, F. (1967). Rhythm as a distractor in the modification of stuttering. *Behavior Research and Therapy* Vol. 5. 253–255 (eng).
- Howell, P. (1987). Factors affecting fluency in stutterers Speech Motor Dynamic in Stuttering; In H. Peters, W. Hulstijn (Eds.) New York: Springer Verlag. 361–369 (eng).
- Kehoe, T. D. (2006). Stuttering. The opencontent textbooks collection. URL : <https://books.google.ru/books?id=iYj1c5ahGzQC&pg> (eng).
- Leniv, Z. P. (2010). Correction of oral speech disorders in preschool children by artherapy: abstract of dissertation for the Degree of the Candidate of Pedagogical Sciences : Speciality 13.00.03 "Remedial Pedagogy". Kyiv : Publishing House of National Pedagogical Dregomanov University (ukr).
- Pakhomova, N. G. (2013). Neuropsycholinguistics : a textbook : ASMI (ukr).
- Pakhomova, N. G., Baranets, I. V., Lukianenko, A. V., Leshchii, N. P., Kachurovska, O. B., Berezan, O. I. & Olefir, O. I. Comprehensive rehabilitation of children with sensory and intellectual disorders. *World of Medicine and Biology*. 2022. Vol.80, Is.2. P.113–118. DOI : 10.26724/2079-8334-2022-2-80-113-118 (eng).
- Sheremet, M. K. (2016). Speech therapy. Textbook : Slovo Publishing House (ukr).
- Wingate, M. E. (1969). Sound and pattern in «artificial» fluency. *Journal of Speech and Hearing Research*. Vol. 12 (4). 677–686 (eng).

Zhuravliova, L. S. (2009). Development of speech in older preschoolers with stuttering by means of musical and didactic games : abstract of dissertation for the Degree of the Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.03. : Kyiv (ukr).

FEATURES OF THE USE OF TECHNICAL MEANS IN THE REMEDIAL WORK WITH PERSONS WITH STUTTERING

Oksana Kachurovska, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor at the Department of Speech Therapy and Speech Psychology Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine, e-mail: oxaina@ukr.net

Nataliia Pakhomova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special and Inclusive Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine, e-mail: nataliypng24@gmail.com

Victor Kovalenko, Candidate of Medical Science, Assistant Professor at the Department of Special and Inclusive Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine, e-mail: makorinn0404@gmail.com

The scientific and methodological article considers the problem of using technical means to correct stuttering. The existing approaches to speech therapy work using traditional methods were analyzed as well as the peculiarities of the implementation of acoustic devices. The method of rhythmization as an effective means of overcoming stuttering is considered in detail and the features of its use are determined. Based on the results of the research, it was concluded that modern technical devices allow designing fundamentally new pedagogical technologies. Specialists in special education direct these technologies to the activation and effective functioning of compensatory mechanisms, the formation and development of speech activity of persons with stuttering.

The purpose of the study is to analyze the existing approaches to speech therapy work using traditional methods and to outline the role of technical acoustic means in the process of speech correction.

The use of technical means in remedial work with persons with speech disorders is a challenge of the times, which reflects progressive changes in the scientific and technical sphere and improves the effectiveness of logocorrective work for various mental and physical disorders. Technical means allow for remedial and developmental work to overcome stuttering, and their implementation requires compliance with certain conditions: compliance of the special software with the computer configuration; use of methodically justified and tested technical means and programs; ensuring the optimal load regime; complex influence in the process of correction of group classes and individual consultations; creation of a comfortable psycho-emotional environment; the use of modern remedial technologies and their differentiated use, taking into account the individual characteristics of a patient. We see the prospect of further research in the development of methods of using information and communication technologies in remedial work with persons with severe speech disorders.

Keywords: *technical teaching aids, stuttering, speech disorders, psychophysical disorders, speech therapy correction.*

Авторський внесок кожного із співавторів: Качуровська О. Б. – 35 %, Пахомова Н. Г. – 35 %, Коваленко В. В. – 30%.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

© Качуровська Оксана Борисівна, Пахомова Наталія Георгіївна, Коваленко Віктор Вікторович, 2024.

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2024-10-11>
УДК 376.056.2/.3+373.043.2-056.2/.3]:001.891

Світлана Петрівна Миронова,
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-9418-9128>
докторка педагогічних наук, професорка,
проректорка з наукової роботи,
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський, Україна
myronova@kpnpu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СФЕРІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Орієнтація України на європейську освіту, переосмислення спеціальною педагогікою окремих концептуальних положень потребує інноваційних науково-прикладних досліджень. Метою наукової статті є визначення вимог до наукових досліджень у сфері спеціальної та інклюзивної освіти, прийомів урахування психофізичних особливостей осіб з особливими освітніми потребами. Визначено, що наукові дослідження мають, з одного боку, відповідати загальним вимогам педагогічних досліджень, а з іншого – специфічним, обумовленим специфікою закладів та респондентів. Методика, процедура дослідження повинні адаптуватися до особливостей пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери осіб, особливостей родини; необхідно правильно використовувати термінологію. Результативність досліджень підвищується, якщо їхній дизайн є спланованим, системним, а процедура враховує специфіку. Задля інтеграції української спеціальної педагогіки у світовий простір важливо орієнтуватися й на закордонні практики.

Ключові слова: науково-дослідна діяльність; наукові дослідження; спеціальна та інклюзивна освіта; діти з особливими освітніми потребами; спеціальність 016 Спеціальна освіта; спеціальна педагогіка.

Вступ. Однією з трудових функцій в Професійному стандарті вчителя (Про затвердження, 2020) визначено безперервний професійний розвиток, який реалізується завдяки інноваційній компетентності, що формується шляхом здійснення науково-дослідної та проєктної діяльності. Складовою професійної діяльності фахівців спеціальної освіти є дослідницько-творча діяльність, яка передбачає не лише творче застосування спеціальним педагогом педагогічної теорії, а й самостійне проведення дослідницької роботи. Завдяки цьому розвивається індивідуальність педагога, його творчість, удосконалюється педагогічна майстерність, що є запорукою розвитку й удосконалення освіти дітей з особливими освітніми потребами (далі – дітей з ООП). Наукові дослідження в сфері спеціальної та інклюзивної освіти здійснюють і здобувачі третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 016

Спеціальна освіта, науково-педагогічні працівники, адже це передбачено відповідними Стандартами (Про затвердження стандарту, 2023; Про затвердження професійного, 2021).

Науково-дослідна діяльність в спеціальній педагогіці відноситься до галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, Спеціальність 016 Спеціальна освіта. Втім її здійснення має відповідати певним особливостям та вимогам, що забезпечить вірогідність результатів.

У загальній педагогіці доволі багато публікацій щодо науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників (С. Важинський, Т. Щербак, 2016; Т. Опалюк, Т. Франчук, Т. Мельник, 2024; В. Шейко, Н. Кушнарєнко, 2004 та ін.). У спеціальній психології та педагогіці вченими описані методи наукових досліджень відповідно до контингенту дітей з ООП (С. Конопляста, Т. Сак, 2010; Т. Костенко,

І. Гудим, Легкий О., Кондратенко С., 2019; С. Миронова, О. Чопік, 2023; Є. Синьова, 2009; С. Федоренко, 2009 та ін). Втім цілеспрямованих досліджень щодо особливостей науково-дослідної діяльності в сфері спеціальної та інклюзивної освіти не проводилось.

Метою публікації є визначення особливостей та вимог до наукових досліджень у сфері спеціальної та інклюзивної освіти, прийомів урахування психофізичних особливостей осіб з особливими освітніми потребами при проведенні наукових досліджень.

Методи дослідження: вивчення чинної законодавчої бази з проблеми дослідження; аналіз та узагальнення літературних джерел; спостереження за організацією наукових досліджень в різних типах закладів освіти.

Результати дослідження. Орієнтація України на європейську освіту, удосконалення вітчизняної спеціальної та інклюзивної освіти і впровадження закордонного досвіду, реалізація завдань НУШ, переосмислення спеціальною педагогікою окремих концептуальних положень потребує науково-прикладних досліджень, спрямованих на апробацію інновацій, врахування пріоритетних напрямів модернізації в цій сфері (Квесвел Дж., Кресвел Д., 2022).

У сучасній зарубіжній теорії та практиці питання освіти дітей з ООП розглядаються з різних позицій, зокрема досліджуються:

- проблеми спеціального навчання дітей з складними порушеннями розвитку;
- зміст та методи раннього втручання;
- розвиток інклюзивної освіти;
- підтримка дорослих осіб з інвалідністю;
- підготовка фахівців для роботи з дітьми з ООП.

Провідною тенденцією в дослідженнях є теза про те, що має бути забезпечений доступ до освіти всім особам, незалежно від їхніх здібностей.

Ці напрями є вкрай актуальними і для вітчизняної спеціальної педагогіки.

Вивчення нормативних та літературних джерел свідчить, що об'єктами науково-дослідної діяльності фахівців та майбутніх докторів філософії спеціальності 016 Спеціальна освіта є методологічні підходи, теоретичні засади,

традиційні та інноваційні педагогічні технології, проблеми, явища, процеси в спеціальній та/або інклюзивній освіті, розвиток спеціальної та/або інклюзивної освіти в Україні й за кордоном. Окрім того, на часі є проблеми досліджень, обумовлені російсько-українською війною. Це методика дистанційного навчання дітей з ООП; забезпечення психологічної витривалості дітей з ООП, їхніх батьків, педагогів під час війни та у поствійськовий період; подолання посттравматичного синдрому, обумовленого військовими діями; комплексний супровід дорослих осіб з інвалідністю, набутою внаслідок війни; психолого-педагогічний супровід осіб з ООП з деокупованих територій та ін.

Аналіз наукових робіт підтверджує, що вагомою особливістю науково-дослідної діяльності в спеціальній педагогіці та спеціальній психології є її міждисциплінарність. Такі наукові дослідження мають, з одного боку, відповідати загальним вимогам педагогічних досліджень, а з іншого – специфічним вимогам, обумовленим певними особливостями закладів та респондентів.

Зокрема, добираючи методи науково-педагогічного дослідження, важливо дотримуватися таких загальних вимог:

- застосовувати поєднання методів наукового пошуку;
- враховувати психологічні методи, якщо наукове дослідження спрямоване на вивчення особистісних характеристик респондента;
- в дослідженні вивчати такі складові, як когнітивні показники, діяльність, спілкування, емоційно-мотиваційний компонент;
- методи порівняльних досліджень мають спрямовуватися на визначення динаміки розвитку певних якостей як у віковому плані, так і протягом певного проміжку часу;
- добирати методи, які дають змогу одержати відомості про респондента з багатьох джерел і дозволяють зіставити одержану інформацію;
- достовірність отриманих результатів перевіряти за допомогою статистичних методів дослідження.

Наголосимо, що дослідження будь-якої наукової проблеми має відповідати і специфічним вимогам, які нижче опишемо та обґрунтуємо.

Вимоги до проведення наукових досліджень у закладах спеціальної та інклюзивної освіти.

1) Однією з вимог є необхідність первинного теоретичного аналізу проблеми дослідження в загальній психолого-педагогічній літературі та практиці, методиці предметних галузей; вивчення основ біологічних, медичних наук, необхідних для правильного розуміння соціально-педагогічних процесів, особливостей розвитку, навчання, супроводу дітей з ООП.

2) Надважливою вимогою є правильне використання термінології та загальноприйнятих скорочень, які стосуються сучасної спеціальної та інклюзивної освіти. Поширеними є такі помилки:

– застарілі терміни й поняття, які доволі часто ґрунтуються на вже неактуальній медичній моделі порушення – *«розумово відстала дитина», «комбіноване порушення», «туговухість», «інваліди»* та ін.;

– медичні терміни, які не завжди є тотожними в педагогіці і психології, – *«порушення артикуляційного апарату (в значенні порушення мовлення)», «специфічний розлад (в значенні затримки психічного розвитку)», «психомоторний розлад (в значенні ДЦП)»* та ін.;

– зарубіжні терміни, які не відповідають вітчизняній законодавчій базі (*«неповносправна дитина», «особи з специфічними потребами»* та ін.);

– спотворені, некоректні чи популістські терміни, похідні від нозології – *«інклюзивна дитина», «даунята», «аутята», «нормотипова дитина»* та ін.;

– вживання скорочень, які не є загальноприйнятими, без їх розшифрування, наприклад, *«діти з ТР»* (діти з типовим розвитком).

Ці помилки зустрічаються при аналізі дослідниками теорії і обґрунтовуються тим, що саме такі терміни є в джерелах; часто такі помилки роблять практики, вдаючись до необґрунтованої синонімії чи популізму.

Наголошуємо, що незважаючи на термінологію першоджерел при описі результатів

теоретичного аналізу, закордонного досвіду в наукових роботах слід вживати сучасну термінологію згідно з чинною нормативною базою України щодо спеціальної та інклюзивної освіти. Термінологія має відповідати також соціальній моделі оцінки психофізичних порушень. Вживання застарілих термінів може допускатися у виняткових випадках, зокрема у дослідженнях історичного характеру, які показують трансформацію понять і назв; за необхідності цитування, яке яскраво ілюструє певний факт чи явище.

Якщо автор вживає скорочення з метою оптимізації викладу, то він має його спочатку вказати повністю.

3) Респондентами досліджень з спеціальної педагогіки є особи з особливими освітніми потребами, зокрема й з інвалідністю. Відповідно вимогою до дослідника є його здатність встановлювати контакти з дітьми, їхніми батьками, дорослими особами з ООП; виняткова тактовність у спілкуванні; правильне вживання звернень, відповідна лексика, темп мовлення, жести тощо. Безумовно, респонденти мають розуміти сутність своєї участі в дослідженні і висловити свою згоду.

4) Перед розробленням методики наукового пошуку дослідник має ґрунтовно вивчити психофізичні особливості майбутніх респондентів, для того щоб адаптувати методи дослідження до особливостей пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери осіб з ООП, способів їхнього спілкування, особливостей родини. Методи дослідження, зокрема можуть адаптуватися за такими параметрами:

– *Зміст* – наприклад, для дітей з інтелектуальними порушеннями він може бути простішим, а для дітей з РСА – більш конкретним; дослідження мають враховувати програму, за якою навчається дитина;

– *Обсяг матеріалу* – для дітей з ООП кількість запитань/завдань може зменшуватися;

– *Інструкція* – для дітей з ООП вона має бути простішою, іноді поетапною; може бути не лише усною, а й письмовою або наочною;

– *Тривалість проведення експериментальної методики* – більше часу для дітей з інтелектуальними порушеннями, РСА, порушеннями опорно-рухового апарату;

– Процедура проведення - наприклад, дитина з нормотиповим розвитком сама заповнює анкету, а відповіді учня з інтелектуальними порушеннями записує дослідник; діти з нормотиповим розвитком самостійно читають завдання, а дітям з тяжкими порушеннями мовлення його читає дослідник та ін.;

– Облік результатів – яким чином оцінювання виконання завдань буде адаптуватися до особливостей дітей з ООП.

Слід ретельно спланувати тривалість експериментальних методик, опитувань; передбачити час для відпочинку дітей. Дослідник має заздалегідь визначити види допомоги, які можуть надаватися в процесі дослідження і/або яких можуть потребувати діти з ООП:

- спеціальна мотивація;
- додатковий інструктаж;
- повторення інструкції дослідником;
- прохання до дитини повторити інструкцію;
- показ зразка;
- присутність вчителя/асистента вчителя і трансляція інструкції через нього (наприклад, для гіпертривожних дітей, дітей з РСА);
- поділ завдання на етапи;
- спільне виконання завдання;
- підказка;
- виконання завдання за аналогією та ін.

Використання дитиною допомоги та її вид є одним із показників рівня розумового розвитку дитини. Втім наголосимо, що допомога надається від найменшої до більш виразної. Слід зауважити, що в кожній предметній галузі спеціальної педагогіки та психології пропонуються методи наукових досліджень вже з урахуванням певних особливостей дітей.

5) Якщо у дослідженні будуть вивчатися психологічні чи емоційно-вольові якості, поведінка дітей з ООП, то правильним у констатувальному експерименті є вивчення цих характеристик і у дітей з нормотиповим розвитком задля порівняння та розуміння їх відмінностей, особливостей.

6) Перед проведенням дослідження для якісного добору методів, розробки експериментальних програм дослідник має ознайомитися з документами (особові справи дітей, індивідуальні програми розвитку тощо). Втім

ця інформація в закладі може бути конфіденційною. Якщо дослідник не працює в закладі (наприклад, науковець, аспірант), то він має підготувати офіційне звернення до керівника закладу, де планує проводити дослідження щодо вивчення цих документів. Необхідно також підготувати офіційне клопотання щодо проведення експериментальної діяльності на базі закладу. Обов'язково узгодити з батьками участь їхніх дітей у дослідженні, всі аспекти опису результатів, принципи конфіденційності тощо.

7) Якщо в процесі експерименту буде апробуватися авторська або адаптована чи модифікована навчальна програма/програма корекційно-розвиткових занять, то дослідник має звернутися з клопотанням щодо затвердження цієї програми в закладі.

8) Особлива увага має приділятися і практичній значущості дослідження для спеціальної та інклюзивної освіти. Ці позиції мають бути апробовані та ґрунтовно описані.

Плануючи дослідження, розробляючи програми констатувального та формуального експериментів, дослідник має врахувати як психофізичні особливості дітей з ООП, так і певні суб'єктивні фактори, що можуть впливати на процедуру і результати наукового пошуку. Опишемо окремі прийоми врахування загальних особливостей психофізичного розвитку респондентів з ООП під час дослідження, втім наголосимо, що проявляються вони при кожному порушенні та у конкретної дитини по-різному, тому слід застосовувати диференційований та індивідуальний підхід до респондентів.

Особливості дітей з ООП та прийоми їх урахування в дослідженні.

Соціальна дезадаптованість може спричинити страх дитини перед дослідженням, прояви неадекватної поведінки тощо. Потрібно налаштувати дитину, пояснити сутність завдання/гри; в окремих випадках проводити дослідження індивідуально; надавати дитині можливість для усамітнення; можна просити батьків (чи інших осіб, яким довіряє дитина) бути присутніми під час дослідження.

Уповільнене/обмежене/недорозвинене сприймання суттєво залежить від категорії порушення, адже може бути недорозвиненим/

порушеним на різних рівнях: інтелектуальний, функціональний; ступенях - повний, частковий. Потребує зміни представлення завдання, наприклад, письмова форма для дітей з порушеним слухом, усна – для дітей з порушеним зором; спеціальний добір наочності – для дітей з інтелектуальними порушеннями; зменшення кількості подразників – для дітей з РСА тощо.

Недоліки розвитку моторики можуть призводити до незграбності, уповільнення виконання дій, тому потрібно давати додатковий час на виконання завдання, правильно організувати робоче місце для дитини, за необхідності – збільшити стимульний матеріал, з яким буде працювати дитина.

Порушення мовленнєвого розвитку дітей може суттєво відрізнятися за різними складовими (фонетичний, лексичний, граматичний компоненти), ступенями. Тому перед вибором методу дослідження слід дізнатися про рівень розвитку мовлення в дитини і його особливості. Наприклад, дитина може не виконати завдання не тому, що не володіє навичкою, а тому, що не розуміє мовлення дослідника. Лексика дослідника, побудова ним речень мають відповідати можливостям дитини. Якщо у дитини не сформоване зв'язне мовлення, то треба надати їй можливість відповідати за допомогою символів, жестів, малюнків тощо.

Недорозвиток/порушення розумової діяльності може бути властивим не лише дітям з ІП, а й дітям з РСА, складними порушеннями чи затримкою розвитку. Тому зміст завдань, способи їх представлення, види допомоги, критерії оцінювання мають добиратися з урахуванням рівня розумової діяльності респондентів, їхніх труднощів у цій сфері. Для урахування цієї особливості варто вивчити методики, напрацьовані в спеціальній педагогіці та спеціальній психології.

Недостатня пізнавальна активність у дітей передбачає знижений інтерес до різного роду досліджень, всі завдання діти можуть сприймати як додаткове навантаження. Тому респондентів слід додатково мотивувати, завдання представляти у цікавій для них формі, постійно підтримувати пізнавальну активність.

Знижена працездатність у дітей з ООП, швидко виснаження потребує зменшення обсягу

експериментального матеріалу, додаткового часу, перерв для відпочинку. Дослідник має розуміти особливості темпу роботи дітей, динаміку їхньої втомлюваності і не перевантажити дітей.

Прогалини у знаннях і уявленнях про навколишній світ, міжособистісні стосунки часто обумовлюються не лише наявним порушенням дитини, а й суб'єктивними особливостями її виховання, зокрема обмеженістю стосунків родини, наданням переваги якійсь одній сфері розвитку, надмірною опікою чи відсутністю цілеспрямованого виховання. Цю особливість слід обов'язково враховувати у доборі матеріалу дослідження та критеріях оцінювання, слід розмежовувати нездатність дитини виконати завдання і відсутність у неї досвіду такої роботи.

Особливості розвитку особистості необхідно враховувати у наукових дослідженнях, адже вони можуть відволікати дитину, призводити до недостовірних результатів (це може бути невпевненість в собі, залежність від оточуючих, низька комунікабельність, занижена або завищена самооцінка, невміння керувати власною поведінкою). Дослідник має правильно заохочувати дитину, віднайти позитивні стимули, створити комфортні для дитини умови співпраці: за необхідності – запросити батьків, вчителя чи його асистента. Не слід поспішати надавати допомогу, враховуючи схильність багатьох дітей до опіки; варто переконатися, що дитина дійсно не може виконати завдання самостійно.

Зауважимо, що всі дослідження з дітьми проводяться після налагодження комунікації з ними та створення сприятливого середовища.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, наукові дослідження в сфері спеціальної та інклюзивної освіти є однією з умов їх розвитку, оптимізації та удосконалення. Результативність таких досліджень підвищується, якщо їхній дизайн є чітко спланованим, системним, а процедура його реалізації враховує психофізичні особливості осіб з ООП. Задля інтеграції української спеціальної педагогіки у світовий простір перспективи подальших наукових пошуків щодо означеної проблеми вбачаємо в порівнянні підходів, вимог, методики, процедур та опису дослідження в закордонних і вітчизняних практиках.

Література

- Важинський, С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навчальний посібник; Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка; Державна служба України з надзвичайних ситуацій, Національний університет цивільного захисту України. Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. 257 с.
- Джон В. Кресвел, Дж. Девід Кресвел. Дизайн дослідження: підходи на основі якісних, кількісних і змішаних методів / Перекл. Ігор Кобель, Тарас Кобель. Львів : Вид-во Українського католицького університету, 2022. 284 с.
- Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія: навч. посіб./за ред М. К. Шеремет. Київ : Знання, 2010. 310 с.
- Костенко Т. М., Гудим І. М., Легкий О. М., Кондратенко С. В. Особливості стандартизації змісту освіти дітей з порушеннями зору: навч.- метод. посіб. / Київ : ФОП Симоненко О. І., 2019. 180 с.
- Основи наукових досліджень та проектної діяльності. Навчально-методичний посібник / автори-упорядники: Опалюк Т. Л., Франчук Т. Й., Мельник О. С. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О. В., 2024. 148 с.
- Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти: Наказ МОН України №552 від 12 травня 2023. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-23#Text> (Дата звернення: 12.03.2024).
- Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (Дата звернення: 12.03.2024).
- Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.03.2021, № 610. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-standart-na-grupu-profesij-vikladachi-zakladiv-vishoyi-osviti> (Дата звернення: 26.02.2024).
- Про затвердження стандарту вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта для третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти: наказ МОН України від 01.12.2023 № 1470. URL : https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/90784/ (Дата звернення: 26.02.2024).
- Синьова Євгенія Павлівна, Федоренко Світлана Володимирівна Тифлопедагогіка. Підручник. / Київ : НПУ імені МП Драгоманова, 2009. 212 с.
- Чопік О., Миронова С. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка. Підручник. Том 2. Кам'янець-Подільський, : К-ПНУ ім. І. Огієнко, 2023. 332 с.
- Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : Підручник. Київ : Знання, 2004. 307 с.

References

- Vazhynskyi, S. E. & Shcherbak, T. I. (2016). Methodology and organization of scientific research: study guide; Ministry of Education and Science of Ukraine, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko; State Emergency Service of Ukraine, National University of Civil Defense of Ukraine : Sumy Publishing House named after A. S. Makarenko (ukr).
- Creswell, W. John & Creswell, J. David (2022). Research design: approaches based on qualitative, quantitative and mixed methods / Trans. Ihor Kobel, Taras Kobel. Lviv: Publishing House of the Ukrainian Catholic University (ukr).
- Konopliasta, S. U. & Sak, T. V. (2010). Logopsychology: teaching. guide/edited by M. K. Sheremet : Znannia (ukr).

- Kostenko, T. M., Hudym, I. M., Lehkyi, O. M. & Kondratenko, S. V. (2019). Peculiarities of standardization of the content of education of children with visual impairments: teaching method. manual : Entrepreneur Simonenko O. I. (ukr).
- Opaliuk, T. L., Franchuk, T. Y., Melnyk, O. S. (2024). Basics of scientific research and project activity. Educational and methodological manual / authors-compilers: Publisher O. V. Kovalchuk (ukr).
- Regulations on the procedure for implementing innovative activities in the field of education: Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine No. 552 of May 12, 2023. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-23#Text> (Date of access: 03.12.2024) (ukr).
- On the approval of the professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with a diploma of a junior specialist)": order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated 23.12. 2020 No. 2736-20. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (Date of access: 03.12.2024) (ukr).
- On the approval of the professional standard for the group of professions "Teachers of higher education institutions": order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated 03.23.2021, No. 610. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-standart-na-grupu-profesij-vikladachi-zakladiv-vishoyi-osviti> (Date of application: 02/26/2024) (ukr).
- On the approval of the standard of higher education in the specialty 016 Special education for the third (educational and scientific) level of higher education: order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine dated 01.12.2023 No. 1470. https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/90784/ (Date of access: 26.02.2024) (ukr).
- Sinyova, Y. P. & Fedorenko S. V. (2009). Typhlopedagogics. Textbook. : NPDU (ukr).
- Chopik, O. & Myronova, S. (2023). Correctional psychopedagogy. Oligophrenopedagogy. Textbook. Volume 2. Kamianets-Podilskyi : Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University (ukr).
- Sheiko, V. M. & Kushnarenko, N. M. (2004). Organization and methodology of research activity: Textbook : Znannia (ukr).

FEATURES OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE SPHERE OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

Svitlana Myronova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-rector for Scientific Work Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilsky, Ukraine, e-mail: myronova@kpnu.edu.ua

Orientation of Ukraine towards European education, improvement of domestic special and inclusive education and implementation of foreign experience, implementation of the tasks of the National Academy of Sciences, rethinking of certain conceptual provisions with special pedagogy requires scientific and applied research aimed at approving innovations, taking into account the priority directions of modernization in this area. In general pedagogy, there are many publications on the research activities of higher education graduates, pedagogic and scientific-pedagogical workers. In special psychology and pedagogy, scientists have described the methods of scientific research according to the contingent of children with special needs. Targeted research on the specifics of research activities in the field of special and inclusive education was not conducted. The purpose of the publication is to define the features and describe the requirements for scientific research in the field of special and inclusive education, methods of taking into account the psychophysical characteristics of persons with special educational needs when conducting scientific research. It has been investigated that scientific research in the field of special and inclusive education must, on the one hand, meet the general requirements of pedagogical research, and, on the other hand, meet specific requirements determined by certain characteristics of institutions and respondents. The research methodology and procedure should be adapted to the peculiarities of cognitive activity, the emotional and volitional sphere of individuals, ways of communication, characteristics of the family, certain subjective factors; it is necessary to provide for various types of assistance;

use terminology exceptionally clearly. The effectiveness of research increases if its design is clearly planned and systematic, and the method of conducting takes into account the psychophysical characteristics of individuals. In order to integrate Ukrainian special pedagogy into the global space, the prospects of further scientific research should be aimed at comparing approaches, requirements, methods, procedures and description of research in foreign and domestic practices.

Keywords: *scientific research activity; scientific research; special and inclusive education; children with special educational needs; specialty 016 Special education; special pedagogy.*

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

Унікальність тексту 96,8 % (Unicheck ID1016182660)

© Миронова Світлана Петрівна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-12>

УДК 316.776:81'233]:159.943.7-056.313-053.4

Тетяна Андріївна Саєнко

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-6886-4495>

аспірантка третього року навчання

спеціальності 016 Спеціальна освіта

кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

м. Київ, Україна

tetyanasaenko@gmail.com

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДАУНА

У науково-методичній статті представлено експериментальну методику комплексного психолого-педагогічного вивчення комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна. Охарактеризовано послідовну структуру діагностичного вивчення. Розкрито сутність кожного етапу психолого-педагогічної діагностики. Виділено критерії та показники сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей досліджуваної категорії. Виокремлено наявні методики діагностики, які застосовуються в адаптованому та модифікованому вигляді для вивчення стану сформованості окремих компонентів мовленнєвої системи й комунікативних навичок, а також запропоновано авторські завдання для вивчення комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей цієї нозологічної групи.

Ключові слова: *синдром Дауна, діти дошкільного віку, комунікативно-мовленнєві навички, інтелектуальні порушення, психолого-педагогічне вивчення.*

Вступ. Імплементация міжнародних стандартів в освітню політику нашої країни сприяла переорієнтуванню поглядів суспільства на місце осіб з особливими освітніми потребами в соціумі. Соціальна модель сприйняття осіб з особливими освітніми потребами змінює застарілу медичну модель, що передбачала сегрегацію. На сьогодні держава гарантує кожній дитині право на освіту незалежно від її особливостей чи досягнень. Зараз найважливішою цінністю є

особистість дитини й першочергове завдання – це забезпечення її соціалізації.

Досить поширеним серед генетичних аномалій є синдром Дауна. Згідно з даними, представленими Центром громадського здоров'я Міністерства охорони здоров'я, в Україні зареєстровано 5042 дитини з синдромом Дауна, що складає близько 11 % від всіх хромосомних аномалій.

Структура дефекту при синдромі Дауна містить поліморфні порушення розвитку, серед

яких порушень комунікативно-мовленнєвий розвиток. Як відомо, формування особистості дитини полягає через комунікативно-мовленнєву взаємодію з оточенням, що своєю чергою розширює можливості для пізнання навколишньої дійсності. Відтак, цей напрямок посідає одне із провідних місць в системі корекційно-розвиткової роботи з дітьми цієї нозологічної групи.

Моделювання програми корекції комунікативно-мовленнєвого розвитку знаходиться в прямій залежності від можливостей діагностувати актуальний стан розвитку кожної конкретної дитини. У вітчизняній психолого-педагогічній літературі немає єдиної методики діагностики стану сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна. Проте є методики психолого-педагогічного вивчення комунікативної сфери, особливостей мовленнєвого розвитку, навичок спілкування у дітей різних нозологічних груп. Вивчення цієї проблематики стало рушійною силою до розробки діагностичного інструментарію для дітей з цією генетичною аномалією шляхом модифікації та адаптації наявних методик.

Питанню особливостей психомоторного профілю дітей з цією генетичною аномалією присвячено багато наукових робіт у сфері спеціальної педагогіки та її галузі олігофренопедагогіки українських та закордонних науковців. Зокрема особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку, формування навичок спілкування, застосування корекційних методик з розвитку мовлення представлено в дослідженнях А. Савицького (2012; 2024). Особливості формування експресивного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з синдромом Дауна в умовах інклюзивного навчання представлено в дослідженні З. Ленів, Т. Ярмач (2020). Науковці обґрунтували програму корекційно-розвиткового впливу у дітей зазначеної категорії й довели її ефективність. Н. Пахомова (2019), О. Сидоренко (2020) у своїх наукових роботах охарактеризували особливості домовленнєвого етапу розвитку мовлення у дітей з синдромом Дауна. Вчені дійшли висновку, що домовленнєвий етап у дітей цієї категорії має пролонговані терміни. Огляд сучасних корекційно-розвиткових методик, спрямованих на розвиток мовлення у дітей цієї

нозологічної групи, представлено в дослідженнях О. Казачинер, Ю. Бойчук (2022). О. Чекан, Є. Одашевська (2022) у своєму дослідженні актуалізували питання щодо ефективності застосування наочності під час корекційно-розвиткової роботи, спрямованої на розвиток мовлення у дітей з синдромом Дауна. Дослідники підтвердили тезу про те, що діти цієї категорії краще засвоюють інформацію, яка надходить через зоровий канал сприйняття. Зв'язок між вокальною стимуляцією з боку матері та виникненням наслідувальної стимуляції представлено в роботі Т. Fiani, S. M. Izquierdo, E. A. Jones (2021). Науковці підтверджують важливість застосування вокального компонента під час емоційного спілкування між матір'ю та немовлям із синдромом Дауна для розвитку домовленнєвих навичок. Негативний вплив особливостей просодії на формування комунікативних навичок у дітей з цією генетичною аномалією доведено в дослідженні M. Corrales-Astorgano, D. Escudero-Mancebo, C. González-Ferreras, V. Cardeñoso Payo, P. Martínez-Castilla (2021).

Дослідженню проблематики діагностичного вивчення стану сформованості мовленнєвих навичок у дітей різних нозологічних груп присвячено наукові роботи провідних українських вчених, а саме І. Брушневської (2020), К. Крутії (2005), А. Лук'яненко (2021), Н. Пахомової (2021), Ю. Рібцун (2020), Є. Соботович (2003), Л. Трофименко (2019), М. Шеремет (2015) та інших. Всі вони формують діагностичний інструментарій відповідно до вивчення стану сформованості немовленнєвих психічних процесів, сенсомоторних навичок, всіх ланок мовленнєвої системи (лексики, граматики, фонетики, фонематики, семантики, зв'язного мовлення) й різних форм висловлювання.

Діагностичний інструментарій задля вивчення комунікативних навичок (навичок спілкування) у дітей дошкільного віку представлено в дослідженнях Н. Бабіч (2014), О. Гнітій (2008), О. Гріньова (2015), О. Дєдова (2014), О. Денисенко (2012), Р. Павелків (2013), Н. Пахомової (2019), Л. Терещенко (2015).

Проте наявні наукові дослідження не вичерпують проблематику комплексного

психолого-педагогічного вивчення стану сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна, що є рушійною силою до подальшого наукового пошуку.

Метою статті є опис методики комплексного психолого-педагогічного вивчення стану сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна.

У процесі вивчення стану досліджуваної проблеми були використані такі **методи**: аналіз та синтез наукової літератури, систематизація та узагальнення відомостей спеціальної та психолого-педагогічної літератури з метою визначення діагностичних критеріїв та показників, методик психолого-педагогічної діагностики комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна.

Критерії та показники сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна. Розробка експериментальної методики діагностики стану сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна потребує урахування особливостей психомоторного розвитку дітей досліджуваної категорії.

Анатомо-фізіологічна будова органів артикуляції, надмірна рухливість суглобів, виражена м'язова гіпотонія, порушення інтелектуального розвитку у дітей з цією генетичною аномалією негативно позначаються на формуванні уявлень про навколишнє, встановленні міжособистісних контактів та засвоєнні навичок спілкування. Загальновідомо, що вивчаючи психомоторний розвиток у дітей, дослідник завжди порівнює отримані відомості з онтогенетичними показниками, тобто еталонами розвитку кожної функції або навички (Т. Саєнко, 2021). Відтак, визначення рівнів сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна полягає через збір відомостей під час психолого-педагогічного вивчення та їх зіставлення і порівняння з віковими критеріями у дітей з унормованим типом розвитку. Задля вирішення цього завдання нами було виділено критерії та

показники комунікативно-мовленнєвого розвитку з урахуванням унормованих показників та етапів його формування. Орієнтиром оцінювання комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна стала психологічна характеристика унормованих показників комунікативно-мовленнєвого розвитку Т. Піроженко, періодизація мовленнєвого розвитку у дітей з нормотиповим онтогенезом Є. Соботович.

Критеріями та показниками сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна нами було визначено такі:

1. Поведінковий критерій. Показники: спрямування уваги на комунікативного партнера; використання невербальних засобів спілкування; уміння налагоджувати міжособистісні контакти, ініціативність; володіння елементарними правилами, що регулюють відносини людей.

2. Когнітивно-лінгвістичний критерій. Показники: сформованість сенсомоторної сфери (артикуляційний праксис, мовленнєве дихання); розуміння зверненого мовлення; обсяг лексичного запасу; граматична правильність мовлення; фонетична правильність мовлення; засвоєння різних форм висловлювання.

3. Соціально-емоційний критерій. Показники: потреба у міжособистісному спілкуванні, взаємодія у різних видах діяльності; широта та дієвість мотивів спілкування; орієнтування у стані іншої людини (здатність до співчуття, співпереживання, допомоги).

Етапи вивчення комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна:

Перший етап. Аналіз змісту медичної та психолого-педагогічної документації. З метою збору анамнестичних даних, вивчення особливостей індивідуального розвитку кожної дитини, виявлення наявності супутніх порушень розвитку здійснюється аналіз висновків інклюзивно-ресурсних центрів, мовленнєвих карт та психолого-педагогічних характеристик дітей досліджуваної групи. За результатами аналітичного вивчення складаються протоколи, що містять орієнтовані показники індивідуального комунікативно-мовленнєвого розвитку кожної

окремої дитини відповідно до визначених вище критеріїв.

Другий етап. Інтерв'ювання й анкетування батьків та корекційних педагогів щодо особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей з цим генетичним порушенням. З цією метою застосовано узагальнений опитувальник, складений на основі наступного інструментарію: модифікована Карта оцінки стану здоров'я та розвитку дитини із синдромом Дауна (Благодійний фонд «Інститут раннього втручання»); адаптований опитувальник для батьків і педагогів «Стан сформованості навичок спілкування» (М. Пітерсон, програма «Маленькі сходинки»); модифікована карта оцінки комунікативних та мовленнєвих здібностей дітей (Благодійний фонд «Інститут раннього втручання»); модифікована методика тест «Ставлення дитини до чужого дорослого» (О. Дєдов); адаптована карта спостереження за довільним спілкуванням дитини (О. Денисенко); методика «Контактні відносини» (О. Гнітій, І. Макаренко, Л. Федорович); Профіль соціального розвитку дитини (О. Дєдов). Узагальнений опитувальник складається з блоків питань: особливості раннього психомоторного розвитку дитини; мовленнєве спілкування; соціальна взаємодія; культура спілкування; ігрова діяльність; взаємодія з однолітками; взаємодія з дорослими; розуміння стану іншої людини.

Третій етап. Опосередковане спостереження за самостійною діяльністю дітей досліджуваної групи в природних умовах. Таке спостереження надає змогу здійснити додатковий аналіз й виявити особливості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна. Отримані відомості уточнюють інформацію, надану батьками дітей та корекційними педагогами. Задля отримання об'єктивних даних опрацьовуються відеоматеріали зі змістом самостійної ігрової діяльності, режимними моментами, взаємодією з однолітками на ігровому майданчику. Відеоматеріали фіксуються батьками дітей протягом одного тижня. Для фіксації даних щодо актуального стану сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок використовується узагальнений опитувальник, який було

запропоновано батьками дітей та корекційним педагогам на першому етапі дослідження.

Четвертий етап. Тестування дітей дошкільного віку з синдромом Дауна в спеціально створених умовах. Під спеціальними умовами ми розуміємо комплекс заходів, що забезпечують оптимальні умови для проведення діагностичного дослідження. Мета четвертого етапу полягає у виявленні стану сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок з використанням системи психолого-педагогічних завдань. Досягнення мети здійснюється із застосуванням наступного діагностичного інструментарію: карта оцінки комунікативно-мовленнєвого розвитку; діагностична методика «Розуміння дитиною стану однолітка» Н. Веракса; діагностична методика «Маски» (Л. Савва).

Тестування стану сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок здійснювалося відповідно до трьох критеріальних блоків, кожен з яких відповідає критерію комунікативно-мовленнєвого розвитку, а саме: поведінковий, когнітивно-лінгвістичний, соціально-емоційний.

Обстеження поведінкової складової відбувалося в процесі спостереження за поведінкою дітей в процесі взаємодії з дорослим, а також за допомогою спеціально розроблених завдань «У гостях у Марічки», «Допоможи бабусі приготувати обід», «Сюжетні картинки». Особлива увага приділяється: спрямуванню уваги дитини на дорослого, час утримання уваги, якість взаємодії; зацікавленість в спільній діяльності; використання побутових жестів для спілкування; наявність мовленнєвого контакту; здатність вступати в діалог; використання елементарних жестів, слів у процесі взаємодії з дорослим, що регулюють відносини людей (привітання/прощання, згоди/незгоди, вираження подяки/прохання тощо).

Оцінка стану сформованості когнітивно-лінгвістичної складової полягає через вивчення сенсомоторної сфери (орального праксису, мовленнєвого дихання), стану сформованості розуміння мовлення, лексико-граматичного ладу, звукоскладової структури слова, стану сформованості різних форм висловлювання.

Відтак, дослідження стану сенсомоторної сфери здійснюється через застосування

артикуляційних проб («Віконце», «Млинець», «Годинник», «Голочка», «Сопілочка», «Гойдалки», «Парканчик») та завдань на визначення сили, тривалості та цілеспрямованості видихуваного струменя повітря («Метелики», «Повітряний футбол», «Надуй велику кульку», «Вітрячок»).

Дослідження стану сформованості зверненого мовлення здійснюється з використанням відповідного обладнання (іграшки, сюжетні картинки, предмети побуту), через виконання доручень, а також спеціальних завдань в штучно створених умовах («Дай мамі м'ячик», «Поклади ляльку спати», «Полий квітку», «Нагодуй тварин», «Хто що робить», «Кулька для ведмедика»).

Вивчення лексико-граматичного ладу мовлення полягає через виконання дитиною спеціально розроблених завдань в штучно створених умовах («Назви фігурку», «Який, яка, яке?», «Допоможи зайчику розібрати урожай», «Що робить?», «Родина в магазині», «На фермі», «Схованки», «Заняття дітей»).

Вивчення стану сформованості різних форм висловлювання здійснюється за допомогою завдань «Сюжетні картинки», «На прогулянці». Оцінюється вміння дитини будувати речення, поширювати їх, зв'язно висловлювати думку.

Оцінка стану сформованості звуко-складової структури слова здійснюється паралельно з дослідженням лексико-граматичної сторони мовлення та стану сформованості різних форм висловлювання. Під час виконання завдань із зазначених напрямів особлива увага приділялася звуконаповненості й складонаповненості слів, чіткості звуковимови.

Дослідження стану сформованості соціально-емоційної складової полягає через виявлення потреби дитини у міжособистісному спілкуванні, взаємодії з іншими людьми, здатності до співчуття та допомоги, орієнтуванні у стані іншої людини. З цією метою застосовується адаптована методика Л. Савви «Маски», адаптована діагностична методика Н. Веракса «Розуміння дитиною стану однолітка», завдання «Добре – погано».

Рівні сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок дітей дошкільного віку із синдромом Дауна. Відповідно до визначених

критеріїв і показників, способів виконання завдань дітьми, стан сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок визначається відповідно до одного з чотирьох рівнів, розглянемо їхню характеристику.

Низький рівень сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок: несформованість мовленнєвих засобів спілкування; дитина малоактивна, мало зацікавлена в спільній діяльності з однолітками і дорослим; під час режимних моментів, самостійної ігрової діяльності користується немовленнєвими засобами спілкування (побутові жести, міміка); дитина дотримується елементарних правил, які регулюють відносини людей на рівні жестів: привітання/прощання, згоди/незгоди; швидко втрачає інтерес до запропонованих завдань або взагалі відмовляється виконувати їх; нульовий рівень розуміння зверненого мовлення, пасивний словник різко обмежений побутовою тематикою; в експресивному мовленні наявні звукокомплекси, вокалізації, аморфні слова, звуконаслідування; спостерігаються грубі порушення звуко-складової структури слова; граматичний лад мовлення не сформовано.

Середній рівень сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок: дитина зацікавлена у взаємодії з дорослим й однолітками; під час режимних моментів дитина звертається по допомогу до дорослого, використовуючи доступні засоби спілкування; прагне брати участь в іграх з однолітками, проте розуміння правил гри обмежене; виявляє інтерес до запропонованих завдань, проте їх виконання недоступне навіть після багатьох показів способів дій; розуміння мовлення ситуативне, пасивний словник збіднений, його актуалізація ускладнена; в експресивному мовленні наявні окремі слова, які дитина активно підкріплює побутовими жестами та міміко-інтонаційними засобами спілкування; дотримується елементарних правил, що регулюють відносини людей на рівні окремих слів; наявні виражені фонетичні порушення (найпоширеніше – викривлення), зберігаються грубі порушення складової структури слова.

Достатній рівень сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок: дитина

активна, ініціативна, зацікавлена у спільній діяльності з дорослим; прагне до активної участі в спільних іграх з однолітками, проте не завжди дотримується правил гри; дотримується елементарних правил, які регулюють відносини людей на рівні привітання/прощання, слів подяки, співчуття (яскраво підкріплює фрази жестами та міміко-інтонаційними засобами спілкування); запропоновані завдання виконує в повному обсязі, проте потребує допомоги з боку дорослого (показ способу дій, спонукальні запитання), проте не переносить способи дій на аналогічні завдання; розуміє мовлення поза безпосередньою ситуацією, пасивний словник значно переважає над активним словником; в експресивному мовленні дитина користується нерозгорнутою фразою (переважно іменники з дієсловами, іноді застосовує прикметники); спостерігаються невиражені порушення складової структури слова; наявні фонетичні порушення у вигляді спотворень вимови звуків середнього та пізнього онтогенезу.

Високий рівень сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок: дитина активна, ініціативна, швидко встановлює контакт з дорослим і однолітками; прагне до спільної гри, часто стає її ініціатором; дотримується елементарних правил, які регулюють відносини людей на рівні співчуття, прощання/привітання, слів подяки, розуміння добра і зла (яскраво підкріплює фрази жестами та міміко-інтонаційними засобами спілкування); до запропонованих завдань приступає з цікавістю, виконує в повному обсязі, самостійно, проте іноді потребує незначної допомоги з боку дорослого, способи дій частково переносить на аналогічні завдання (ця особливість обумовлена порушеннями інтелектуального розвитку); добре розуміє звернене мовлення; користується

розгорнутим фразовим мовленням, проте експресивний словник збіднений (пасивний переважає над активним); наявні незначні порушення звуко-складової структури слова (обумовлені особливостями анатомічної будови артикуляційного апарату).

Висновки. Психолого-педагогічне вивчення стану сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна здійснюється відповідно до соціально-емоційної, поведінкової та когнітивно-лінгвістичної складових комунікативно-мовленнєвого розвитку з урахуванням структури дефекту.

Методика діагностики містить послідовні чотири етапи дослідження: (1) аналіз змісту медичної та психолого-педагогічної документації; (2) анкетування та інтерв'ювання батьків і корекційних педагогів; (3) опосередковане (приховане) спостереження за самостійною поведінкою дітей з цією генетичною аномалією; (4) тестування в штучно створених умовах.

Стан сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей досліджуваної групи визначається відповідно до одного з чотирьох рівнів (низький, середній, достатній, високий), відповідно до наявності в мовленні різних форм висловлювання, розуміння зверненого мовлення, обсягу пасивного та активного словника, вміння встановлювати міжособистісні контакти та підтримувати їх, застосування доступних навичок спілкування задля регуляції відносин з іншими людьми, вміння розрізняти емоційні стани співрозмовника.

Подальше дослідження полягає в розробці програми формування комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна та її апробації.

Література

- Бабіч Н. М. Методика дослідження сформованості комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з порушеннями зору та інтелекту. *Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови*. Випуск 6. Київ, 2014. С. 25–29.
- Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності у дітей: діагностичний комплекс : навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення. Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2020. 124 с.
- Гнітій О. В., Макаренко І. В., Федорович Л. О. Психолого-педагогічна діагностика дітей раннього дошкільного віку. Кременчук : Християнська Зоря, 2008. 217 с.

- Грінцова О. М., Терещенко Л. А. Дитяча психодіагностика : навчально-методичний посібник. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2015. 227 с.
- Дєдов О. Діагностика готовності дітей до школи. Хотин, 2014. 194 с.
- Денисенко О. І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку : методичний посібник. Черкаси : ЧОПОПП, 2012. 32 с.
- Ленів З., Ярмачук Т. Розвиток мовлення старших дошкільників із синдромом Дауна в умовах інклюзивної групи закладу дошкільної освіти. Topical issues of the development of modern science. Abstracts of the 11th International scientific and practical conference. Publishing House «ACCENT». Sofia, Bulgaria. 2020. С. 247–256.
- Казачинер О., Бойчук Ю. Ефективні методики розвитку мовлення дітей із синдромом Дауна. *Psychology Travelogs (1)*. Хмельницький, 2022. С. 197–211.
- Крутий К.Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Навчальний посібник. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2005. 208с.
- Логопедія : підручник / За ред. М.К. Шеремет. / Вид. 3-тє, перер. Та доповн. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 776 с.
- Павелків Р.В. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу [текст] : навч. посіб. Київ : «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.
- Пахомова Н. Г. Методичні основи формування невербальної комунікації у дітей дошкільного віку із синдромом Дауна. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. Суми, 2019. С. 91–94.
- Пахомова Н. Г., Лук'яненко А. В. Комплексний підхід до діагностики мовленнєвих порушень органічного генезу. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.].* Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2021. Вип. 2(5). С. 112–121 DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-12>
- Соботович Є. Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку. *Дефектологія*. Випуск 2. Київ, 2003. С. 2-11.
- Савицький А. М. Особливості раннього розвитку дітей з синдромом Дауна. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія соціально-педагогічна. № 20*. Кам'янець-Подільський, 2012. С. 178–185.
- Саєнко Т. А. Особливості організації корекційно-розвиткового процесу для дітей з синдромом Дауна на різних вікових етапах їхнього розвитку. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.].* Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2021. Вип. 2(5). С. 152–160. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-16>
- Сидоренко О. Особливості формування мовлення у дітей раннього віку з синдромом Дауна. *Актуальні питання інклюзивної та корекційної освіти : збірник наукових праць*. Харків, 2020. С. 311-315.
- Трофименко Л.І. Діагностика особливостей лексичної компетенції у дітей із тяжкими порушеннями мовлення. *Вісник науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки*. Випуск 5. Умань, 2019. С. 175-182.
- Чекан О., Одашевська Є. Використання наочності для розвитку мовлення дітей із синдромом Дауна. *Матеріали VII Всеукраїнської науковопрактичної онлайн-конференції з міжнародною участю 10-11 листопада 2022 р.* Умань : ВПЦ «Візаві», 2022. С. 163-166.
- Corrales-Astorgano M., Escudero-Mancebo D., González-Ferreras C., Cardeñoso Payo V., Martínez-Castilla P. Analysis of atypical prosodic patterns in the speech of people with Down syndrome. *Biomedical Signal Processing and Control*. Volume 69, August 2021.

Fiani T., Izquierdo S.M., Jones E.A. Effects of mother's imitation on speech sounds in infants with Down syndrome. *Research in Developmental Disabilities*. Volume 119, December 2021.

References

- Babych, N. M. (2014) Methodology for researching the development of communicative abilities in preschool children with visual and mental disabilities. *Education of persons with special needs: ways of development*. Issue 6. 25–29 (ukr).
- Brushnevskaya, I. M. & Ribtsun, Yu. V. (2020). Communicative component of speech activity in children: diagnostic complex: teaching method. manual for working with children with speech disorders : LLC «LIPS» LTD (ukr).
- Chekan, O. & Odashevska, Ye. (2022). The use of visualization for the development of speech in children with Down syndrome. Materials of the VII All-Ukrainian scientific-practical online conference with international participation, November 10–11, 2022. Uman : Vizavi Publishing. 163–166 (ukr).
- Corrales-Astorgano, M., Escudero-Mancebo, D., González-Ferreras, C., Cardeñoso Payo, V. & Martínez-Castilla, P. (2021). Analysis of atypical prosodic patterns in the speech of people with Down syndrome. *Biomedical Signal Processing and Control*. Volume 69 (eng).
- Denysenko, O. I. (2012). Development of communication skills in preschool children: methodological guide : CHOIPOP (ukr).
- Diedov, O. (2014). Diagnostics of children's readiness for school. Khotyn (ukr).
- Fiani T., Izquierdo S.M. & Jones E.A. (2021). Effects of mother's imitation on speech sounds in infants with Down syndrome. *Research in Developmental Disabilities*. Volume 119 (eng).
- Hnitiy, O. V., Makarenko, I. V., Fedorovych, L. O. (2008). Psychological and pedagogical diagnosis of children of early preschool age : Khrystyianska Zoria Publishing (ukr).
- Hrinova, O. M. & Tereshchenko, L. A. (2015). Children's psychodiagnosis: educational and methodological manual. Vinnytsia : Nilan-LTD (ukr).
- Kazachiner, O., Boichuk, Yu. (2022). Effective methods of speech development of children with Down syndrome. *Psychology Travelogs* (1). Khmelnytskyi 197–211 (ukr).
- Krutii, K. L. (2005). Diagnostics of speech development of preschool children. Tutorial : LLC «LIPS» LTD. 208 (ukr).
- Leniv, Z. & Yarmak, T. (2020). Speech development of older preschoolers with Down syndrome in the conditions of an inclusive group of a preschool education institution. *Topical Issues of the Development of Modern Science*. Abstracts of the 11th International scientific and practical conference. Publishing House «ACCENT», Bulgaria. 247–256 (ukr).
- Pakhomova, N. H. & Lukianenko, A. V. (2021). A comprehensive approach to the diagnosis of speech disorders of organic origin. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work) : scientific journal* / [editorial board : V. Nechyporenko (chief editor) and others]. Zaporizhzhia : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education—Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 2(5) 112–121 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-12> (ukr).
- Pakhomova, N. H. (2019). Methodological foundations of non-verbal communication formation in preschool children with Down syndrome. *Topical Problems of Speech Therapy and Rehabilitation*. Sumy. 91–94 (ukr).
- Pavelkiv, R. V. (2013). Psychodiagnostic toolkit in the conditions of a preschool institution : manual : Educational Literature Center (ukr).
- Saienko, T. A. (2021). Peculiarities of organizing remedial and developmental process for children with down syndrome at different age stages of their development. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work) : scientific journal* / [editorial board : V. Nechyporenko (chief editor) and others]. Zaporizhzhia : Publishing house of the Municipal Institution of Higher

- Education —Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 2(5). 152–160. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-16> (ukr).
- Savytskyi, A. M. (2012). Peculiarities of early development of children with Down syndrome. *Collection of Scientific Works of Kamianets-Podilskyi State University: Social and Pedagogical Series*. Iss. 20. 178–185 (ukr).
- Sheremet, M. K. (Ed.) (2015). *Speech therapy: a textbook* : Slovo Publishing House (ukr).
- Sobotovych, Ye. F. (2003). Criteria for evaluating a child's speech development (in its lexical chain) at different age stages. Normative indicators of speech development (in its grammatical link) of a child of preschool age. *Defectology*. Issue 2. Kyiv. 2–11 (ukr).
- Sydorenko, O. (2020). Peculiarities of speech formation in young children with Down syndrome. *Current Issues of Inclusive and Correctional Education: a collection of scientific works*. Kharkiv. 311–315 (ukr).
- Trofymenko, L. I. (2019). Diagnosis of features of lexical competence in children with severe speech disorders. *Bulletin of the Research Laboratory of Inclusive Pedagogy*. Issue 5. Uman. 175–182 (ukr).

EXPERIMENTAL DIAGNOSTICS OF COMMUNICATION AND SPEECH SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DOWN SYNDROME

Tetiana Saienko, postgraduate student of the third year of specialty 016 Special Education, Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine, e-mail: tetyanasaenko@gmail.com

The article scientifically substantiates and characterizes the experimental method of psychological-pedagogical study of communication and speech skills in preschool children with Down syndrome. The criteria and indicators of the formation of communication and speech skills in the children of the research group were determined. It was determined that normative indicators of communicative and speech development are the standard for comparing information obtained in the process of diagnostic research. It was established that in the modern scientific publications of Ukraine there are no generalized methods of diagnosing communication and speech abilities in children with Down syndrome. The existing methods of diagnosis are singled out, which are used in an adapted and modified form to study the state of formation of individual components of the speech system and communication skills. The diagnostic methodology includes successive stages of research: analysis of the content of medical and psychological-pedagogical documentation; questionnaires and surveys of parents and correctional teachers; indirect (hidden) observation of independent behavior of children with this genetic anomaly; testing in artificially created conditions. The structure of a complex diagnostic study of the state of formation of communication and speech skills in children with this genetic anomaly is characterized. The elements of each component of communicative and speech development are singled out, according to which the psychological and pedagogical study is carried out. Special diagnostic tasks are proposed for studying the state of formation of the cognitive-linguistic component of communicative-speech development. A general level base is proposed, which subordinates the level of formation of communication and speech skills in preschool children with Down syndrome (low, medium, sufficient, high). It was established that each level depends on the presence of different forms of speech, understanding of spoken speech, the volume of passive and active vocabulary, the ability to establish interpersonal contacts and maintain them, the use of existing communication skills to regulate relations with other people, the ability to distinguish the emotional states of the interlocutor.

Key words: Down's syndrome, children of preschool age, communication and speech skills, intellectual disabilities, psychological and pedagogical study.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024
Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024
Унікальність тексту 91,6 % (Unicheck ID1016381265)
© Сасенко Тетяна Андріївна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-13>
УДК 37.015.311:159.922.76-056.313-053.4/6

Сергій Юрійович Путров
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2789-1355>
доктор філософських наук, професор,
завідувач кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
sergiy_putrov@ukr.net

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ НА РІЗНИХ ВІКОВИХ ЕТАПАХ ЇХНЬОГО РОЗВИТКУ

У науково-оглядовій статті охарактеризовано специфіку організації корекційно-розвиткового супроводу для дітей з інтелектуальними порушеннями. Структуровано типи закладів, які надають корекційно-розвиткові послуги дітям з порушеннями інтелекту у різні вікові періоди їхнього розвитку. Досліджено шляхи організації корекційно-розвиткового супроводу дітей раннього віку. Простежено схожість організації структури корекційно-розвиткового супроводу дітей дошкільного та шкільного віку з порушеннями інтелекту. Визначено, що діяльність інклюзивно-ресурсних центрів та інклюзивних освітніх установ є взаємозалежною.

Ключові слова: порушення інтелектуального розвитку, ранній вік, дошкільний вік, шкільний вік, структура корекційно-розвиткового супроводу.

Вступ. Впровадження нової освітньої парадигми в нашій країні стало рушійною силою до переорієнтації сприйняття суспільством осіб з порушеннями інтелектуального розвитку. Якщо раніше діяла медична модель сприйняття порушень у дітей цієї нозологічної групи, то на сьогодні діє соціальна, яка визнає цінність кожної особистості незалежно від досягнень та здібностей. Відтак, після тривалого періоду сегрегаційного навчання діти з порушеннями інтелектуального розвитку отримали право на здобуття освіти разом з однолітками з унормованим типом розвитку. Залучення дітей зазначеної категорії у заклади загальної освіти вносить докорінні зміни в організацію корекційно-розвиткового супроводу, адже попередня модель навчання передбачала отримання корекційно-розвиткових послуг в межах спеціальних закладів освіти. Категорія дітей цієї нозологічної групи має складну структуру дефекту та потребує системної послідовної корекційної роботи, яка спрямована на накопичення знань, умінь та навичок, необхідних для успішної соціалізації у всіх сферах суспільного життя.

Отже, враховуючи вищезазначені відомості, теоретичне вивчення проблематики

організації корекційно-розвиткового супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями на різних вікових етапах їхнього розвитку є досить актуальним.

Особливості застосування засобів альтернативної та додаткової комунікації в корекційно-розвитковому процесі з дітьми з інтелектуальними порушеннями розкрито в дослідженні Є. Антоненко (2023). Т. Сасенко (2021) вивчила особливості організації коеркційно-розвиткового процесу для дітей з синдромом Дауна. Системні дослідження теоретико-емпіричних основ олігофренопедагогіки здійснили О. Гаяш (2021), С. Миронова (2015), В. Тарасова (2017) та інші. Група вчених О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Гладченко, І. Бобренко, С. Трикоз, О. Мякушко, І. Сухінова, Н. Бабій, Н. Цимбалюк, І. Лукачук (2023) розробили програму розвитку для дітей раннього віку з порушеннями інтелекту. Особливості організації корекційно-розвиткової роботи з учнями з порушеннями інтелекту в умовах інклюзивного навчання досліджував О. Проскурняк (2023), Т. Докучіна (ред., 2020), А. Колупаєва (ред., 2019) та інші. Організацію корекційно-розвиткової роботи для дітей з особливими освітніми потребами в умовах

інклюзивно-ресурсного центру досліджували А. Обухівська, Т. Ілляшенко (ред., 2021).

Проте наявні наукові дослідження не вичерпують питання організації та впровадження комплексного корекційно-розвиткового супроводу дітей з порушеннями інтелекту на різних вікових етапах їхнього розвитку.

Метою статті є дослідження особливостей організації корекційно-розвиткового супроводу дітей з інтелектуальними порушеннями на різних етапах їхнього розвитку в умовах сучасної спеціальної та інклюзивної освіти.

У процесі вивчення стану досліджуваної проблеми були використані такі **методи**: теоретичний аналіз, синтез, узагальнення та систематизація даних загальної і спеціальної літератури.

Основні результати дослідження. Вивченню проблематики психофізіологічних особливостей дітей з інтелектуальними порушеннями, пошуку шляхів діагностики та напрямків корекційно-розвиткового впливу, дослідженню особливостей розбудови інклюзивного середовища для дітей цієї нозологічної групи присвячено багато наукових здобутків провідних українських науковців.

Здійснений нами науковий пошук дозволив встановити, що патогенетичні механізми порушень інтелекту завжди пов'язані з органічним ураженням центральної нервової системи, що обумовлює стійке порушення пізнавальної діяльності з обов'язковим поєднанням ознак: наявність порушень інтелектуальної діяльності, незворотність, дифузність (Синьов, 2017).

На сьогодні класифікація порушень інтелектуального розвитку знаходиться в трансформаційному стані. Відтак, після впровадження в медичну практику Міжнародної класифікації хвороб 11 перегляду порушення інтелекту класифікуються з позиції недискримінації особистості та поділяються на такі стани:

- порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня;
- порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня;
- порушення інтелектуального розвитку тяжкого ступеня;

– порушення інтелектуального розвитку глибокого ступеня;

– порушення інтелектуального розвитку тимчасове.

Перші два стани порушення інтелектуального розвитку (легкого та помірного ступеня) передбачають можливість засвоєння модифікованої освітньої програми. Порушення тяжкого та глибокого ступеня різко обмежують здатність дитини до навчання, тому основною метою корекційно-розвиткового впливу для цієї групи дітей є накопичення навичок самообслуговування та максимально можлива соціалізація. Тимчасове порушення інтелектуального розвитку – перехідний висновок, який отримують діти до досягнення 4 років, якщо встановити коефіцієнт інтелекту неможливо через виражені рухові або сенсорні порушення. У цьому випадку після досягнення дитиною 4 років буде здійснюватися повторне дослідження глибини порушень інтелекту.

Відповідно до Закону України «Про освіту» корекційно-розвиткова допомога – це комплексна система заходів особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, спрямованих на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення.

Організація корекційно-розвиткового супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку взаємозалежна з системою спеціальної педагогіки в Україні. Отже, система спеціальної освіти (Супрун, Шевченко, 2018) в Україні має вертикальну структуру й містить різні типи закладів, з яких діти досліджуваної категорії можуть отримувати корекційно-розвиткові послуги. До таких закладів відносяться: центри раннього втручання, центри комплексної реабілітації, інклюзивні заклади дошкільної освіти, інклюзивні заклади загальної середньої освіти, інклюзивно-ресурсні центри. Таким чином, розглянемо організацію корекційно-розвиткового супроводу для дітей з інтелектуальними порушеннями відповідно до вікових етапів їхнього розвитку (ранній, дошкільний, шкільний вік).

Ранній вік. Як відомо, у цьому віковому періоді розвитку діти практично не отримують діагноз «порушення інтелектуального розвитку»

через обмеженість можливості вимірювання коефіцієнту інтелекту. Разом з цим діти групи ризику до встановлення інтелектуальних порушень в майбутньому (з вираженими руховими та сенсорними порушеннями, в анамнезі яких є органічні ураження центральної нервової системи, діти з генетичними аномаліями) мають право отримувати корекційно-розвиткові послуги в центрах раннього втручання. Основною метою центрів є первинне формування умінь та навичок у дітей раннього віку, запобігання виникненню

вторинних та третинних нашарувань у структурі дефекту, супровід сімей, які виховують дитину з особливими потребами. У своїй діяльності центри раннього втручання керуються принципами сімейноцентрованого та командного підходу, що сприяє забезпеченню системного мультидисциплінарного корекційно-абілітаційного супроводу. Схематично організацію корекційно-абілітаційного супроводу дітей раннього віку з інтелектуальними порушеннями представлено на рис. 1.1.

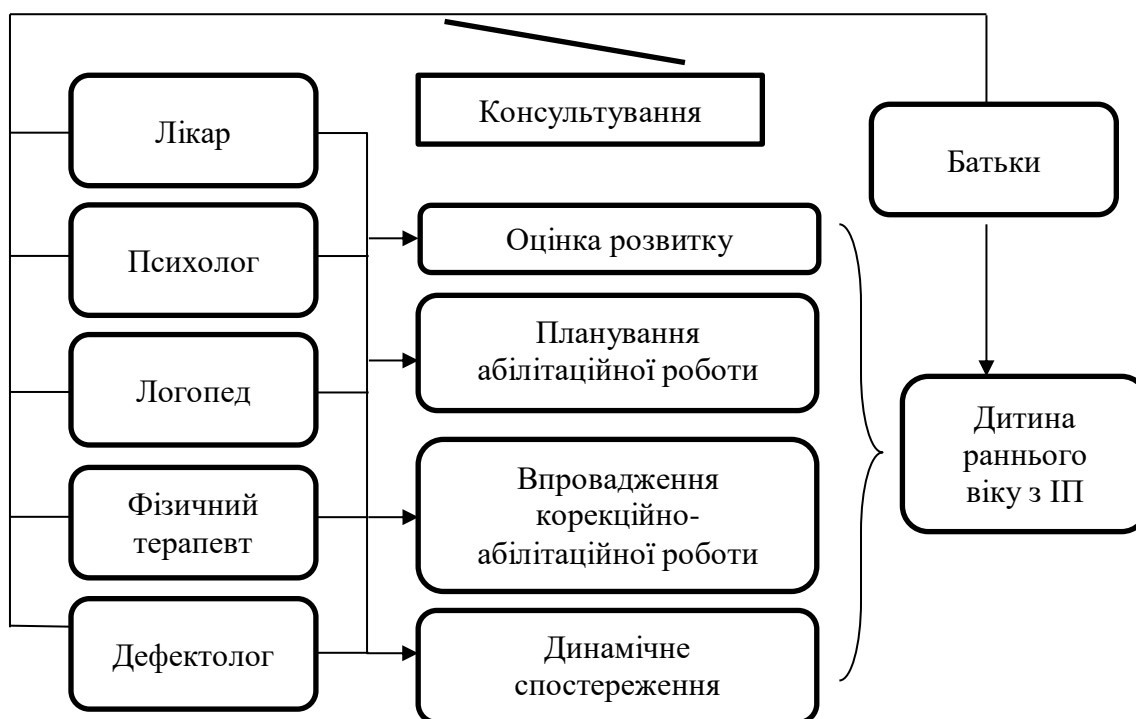


Рис. 1. Організація корекційно-абілітаційного супроводу дітей раннього віку групи ризику (Джерело: розробка автора)

Дошкільний вік. Реалізація корекційно-розвиткового супроводу для дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями здійснюється в інклюзивних закладах дошкільної освіти, центрах комплексної реабілітації, інклюзивно-ресурсних центрах (Положення, 2017).

Процедура зарахування дітей в інклюзивний заклад дошкільної освіти має певну послідовність. Відтак, батьки звертаються до інклюзивно-ресурсного центру для здійснення комплексної оцінки розвитку дитини цієї категорії, по завершенню якої отримують висновок з позначенням

рекомендацій щодо надання корекційно-розвиткових послуг, необхідних дитині. Такий висновок надає підстави для розбудови корекційно-розвиткового середовища в закладі дошкільної освіти (формування команди корекційно-розвиткового супроводу, підготовка методичних та дидактичних матеріалів, додаткове підвищення кваліфікації педагогічних працівників). Індивідуалізація навчально-виховного процесу та надання корекційно-розвиткових послуг в інклюзивних закладах освіти реалізовується через індивідуальну програму розвитку, яка надає підстави

команді корекційно-розвиткового супроводу здійснювати: діагностичну, планувальну, корекційно-розвиткову та консультативну діяльність.

Схематичне зображення організації корекційно-розвиткового супроводу дітей дошкільного віку представлено на рисунку 2.

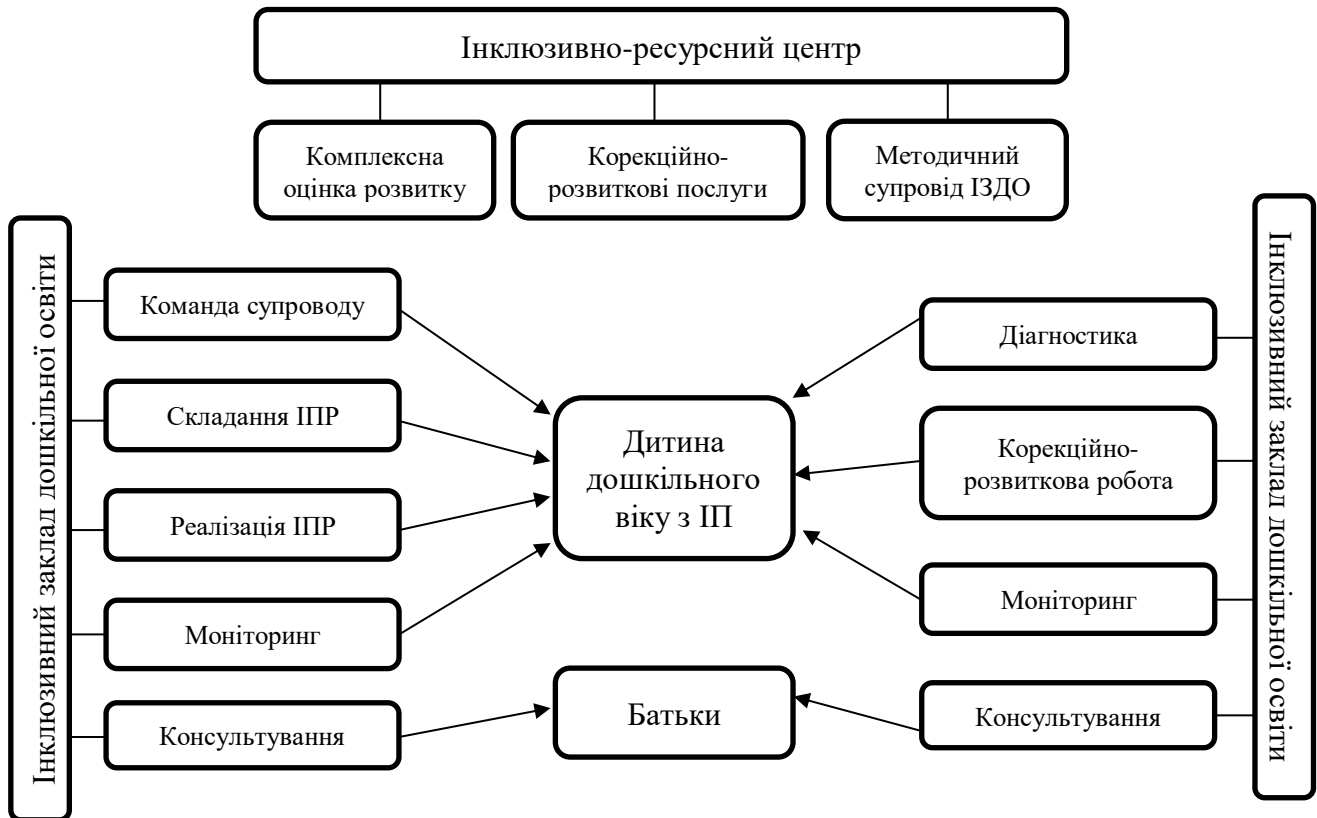


Рис. 2. Організація корекційно-розвиткового супроводу дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями (Джерело: дані автора)

Як зазначено вище, інклюзивно-ресурсні центри здійснюють комплексну психолого-педагогічну діагностику дітей досліджуваної категорії, проте їх діяльність не обмежується цим напрямком. У разі відсутності фахівців, які можуть здійснювати корекційно-розвиткову роботу в інклюзивному закладі освіти відповідно до відомостей індивідуальної програми розвитку, дитина з інтелектуальними порушеннями може отримувати ці послуги в інклюзивно-ресурсному центрі. У цьому випадку фахівці інклюзивно-ресурсного центру входять до складу команди супроводу дитини. Поряд з цим, у разі потреби, інклюзивно-ресурсні центри здійснюють методичний супровід інклюзивних закладів дошкільної освіти.

Категорія дітей, яка не відвідує інклюзивні заклади дошкільної освіти, отримує корекційно-

розвиткові послуги в центрах комплексної реабілітації на індивідуальних заняттях.

Шкільний вік. Організація корекційно-розвиткового супроводу для дітей дошкільного та шкільного віку з інтелектуальними порушеннями споріднена за своєю структурою. Діти шкільного віку цієї нозологічної групи отримують корекційно-розвиткові послуги в таких типах установ: інклюзивні заклади загальної середньої освіти, інклюзивно-ресурсні центри, центри комплексної реабілітації. Організація корекційно-розвиткового супроводу розпочинається зі звернення батьків дитини з інтелектуальними порушеннями, на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру, до закладу загальної середньої освіти. Далі реалізовується система заходів, спрямованих на розбудову інклюзивного середовища.

Відтак, директор освітньої установи готує нормативно-правові документи щодо організації інклюзивного класу, тарифікує ставки вузьких фахівців, затверджує команду супроводу для учня з інтелектуальними порушеннями, оснащує ресурсні кімнати необхідним обладнанням, методичними та дидактичними посібниками, спрямовує педагогічних працівників на заходи щодо підвищення кваліфікації у сфері інклюзивної освіти. Команда супроводу учня з інтелектуальними порушеннями складає індивідуальну програму розвитку, визначає перелік адаптацій та модифікацій, визначає цілі та завдання корекційно-розвиткового процесу, двічі на рік переглядає індивідуальну програму розвитку. Відповідно до індивідуальної програми розвитку спеціальні педагоги уточнюють актуальний стан розвитку дитини, планують та реалізують індивідуальну корекційно-розвиткову

роботу, відстежують поточні динамічні зміни у розвитку дитини. Якщо заклад освітньої установи не має можливості забезпечити ставки певних спеціалістів, функцію надання корекційно-розвиткових послуг бере на себе інклюзивно-ресурсний центр. Окрім цього, інклюзивно-ресурсні центри здійснюють методичний супровід педагогічних працівників освітньої установи.

Діти шкільного віку, які не відвідують інклюзивні заклади загальної середньої освіти, отримують корекційно-розвиткові послуги в центрах комплексної реабілітації. Так само як і діти дошкільного віку, вони відвідують індивідуальні корекційно-розвиткові заняття у вузьких спеціалістів.

Схематичне зображення організації корекційно-розвиткового супроводу дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями представлено на рисунку 3.



Рисунок 3. Організація корекційно-розвиткового супроводу дітей шкільного віку з інтелектуальними порушеннями

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Дослідження проблематики організації корекційно-розвиткового супроводу для дітей з інтелектуальними порушеннями на різних вікових етапах їхнього розвитку дозволило

зробити наступні висновки. У ранньому віці через неможливість встановлення коефіцієнта інтелекту діти з органічним ураженням центральної нервової системи складають специфічну групу ризику. На цьому віковому етапі розвитку діти

досліджуваної групи отримують мультидисциплінарний корекційно-розвитковий супровід в системі раннього втручання. Для дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями корекційно-розвитковий супровід здійснюється в інклюзивних закладах дошкільної освіти, інклюзивно-ресурсних центрах та центрах комплексної реабілітації. Система корекційно-розвиткового впливу в цьому випадку побудована на командному підході й спрямована на подолання вторинних порушень розвитку та третинних нашарувань у структурі дефекту. Корекційно-розвитковий супровід дітей дошкільного та шкільного віку має схожу

організацію. Ті діти, які отримують корекційно-розвиткові послуги в інклюзивних закладах загальної середньої освіти, мають можливість отримувати не тільки корекційно-розвиткові послуги, а й освітні. Важливе місце в організації корекційно-розвиткового супроводу дітей дошкільного та шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку займають інклюзивно-ресурсні центри, діяльність яких спрямовано на поглиблене комплексне психолого-педагогічне вивчення стану розвитку дітей, надання корекційно-розвиткових послуг та методичний супровід інклюзивних освітніх установ, чому і будуть присвячені подальші наші дослідження.

Література

- Антоненко Є. В. Огляд сучасних методів альтернативної та додаткової комунікації в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 301–304.
- Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання : навчально-методичний посібник / під заг. ред. А. А. Колупасової. Харків : Видавництво «Ранок», 2019. 216 с.
- Гаяш О. В. Корекційна психопедагогіка (Олігофренопедагогіка) : навчально-методичний посібник. Ужгород : ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2021. 255 с.
- Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ ім. І. Огієнко, 2015. 311 с.
- Організація корекційно-розвиткової роботи в умовах інклюзивноресурсного центру : методичні рекомендації / за ред. А.Г. Обухівської, Т.Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2021. 94 с.
- Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 12.07.2017 № 545 : веб-сайт. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (Дата звернення : 22.05.2024).
- Проскурняк О.І. Організація корекційно-розвивальної роботи з учнями з порушеннями інтелекту в умовах інклюзивного навчання. *Інклюзивна освіта та навчання в сучасних умовах трансформацій: психолого-педагогічні основи інклюзивної освіти* : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 23 січня – 5 березня 2023. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 117–119.
- Психокорекційна педагогіка. Навчальний посібник: Хрестоматія / За ред. В.М. Синьова. В 2-х томах. Том 1. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 645 с.
- Психологічний супровід інклюзивної освіти : підручник / за заг. ред. Т.О. Докучиної. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 172 с.
- Саєнко Т. А. Особливості організації корекційно-розвиткового процесу для дітей з синдромом Дауна на різних вікових етапах їхнього розвитку. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2021. Вип. 2(5). С. 152–160 DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-16>
- Супрун М. & Шевченко В. Розвиток спеціальної освіти в незалежній Україні. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.*, 1(14), 2021. 164–175. DOI : <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i14.54>

Тарасова В. В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально-методичний посібник. Харків : 2017. 125 с.

Чеботарьова О., Блеч Г., Гладченко І., Бобренко І., Трикоз С., Мякушко О., Сухіноа І., Бабій Н., Цимбалюк Н., Лукачук І. Програма розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями / За наук. ред. О. В. Чеботарьової, І. В. Гладченко. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2023. 438 с.

References

- Antonenko, Ye. V. (2023). Review of modern methods of alternative and additional communication in working with children with intellectual disabilities. *Formation of life competence of persons with special educational needs in the system of out-of-school, special and inclusive education: collection of scientific works* : KhNPU named after H. S. Skovoroda, 301–304 (ukr).
- Chebotariova O., Blech G., Hladchenko I., Bobrenko I., Trykoz S., Miakushko O., Sukhinoa I., Babii N., Tsybaliuk N. & Lukachuk I. (2023). Development program for children of early and preschool age with intellectual disability : ISPP named after Mykola Yarmchenko, National Academy of Sciences of Ukraine (ukr).
- Dokuchyna, T. O. (Ed.) (2020). Psychological support of inclusive education: textbook. Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University (ukr).
- Haiash, O. V. (2021). Correctional psychopedagogy (oligophrenopedagogy): educational and methodological manual : "Uzhhorod National University" (ukr).
- Kolupaieva, A. A. (2019). Teacher's assistant at a general secondary education institution with an inclusive form of education: educational and methodological manual. : Ranok Publishing House (ukr).
- Myronova, S. P. (2015). Correctional psychopedagogy. Oligophrenopedagogy: a textbook. K-PNU named after I. Ohienko. 311 (ukr).
- Obukhivska, A. H. & Illiashenko, T. D. (Eds.) (2021). Organization of correctional and developmental work in the conditions of an inclusive resource center: methodical recommendations : Nika Center (ukr).
- Proskurniak, O. I. (January 23 – March 5, 2023). Organization of corrective and developmental work with students with intellectual disabilities in the conditions of inclusive education. *Inclusive education and training in modern conditions of transformations: psychological and pedagogical foundations of inclusive education: materials of the All-Ukrainian Scientific and Pedagogical Advanced Training* : Helvetica Publishing House. 117–119 (ukr).
- Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the Regulation on the inclusive resource center" dated 07.12.2017 No. 545: website. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (Date of application: 05.22.2024).
- Syniov, V. M. (Ed.) (2017). Psychocorrective pedagogy. Study guide: Textbook : National Pedagogical Dragomanov University (ukr).
- Tarasova, V. V. (2017). Education and upbringing of children with intellectual disabilities: educational and methodological manual : Kharkiv (ukr).
- Suprun, Mykola & Shevchenko, Volodymyr (2021). The development of special education in independent Ukraine. *Education of Persons With Special Needs: Ways of Development*, 1(14), 164–175. <https://doi.org/10.33189/epns.v1i14.54> (ukr).
- Saienko, T. A. (2021). Peculiarities of organizing remedial and developmental process for children with down syndrome at different age stages of their development. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work) : scientific journal* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 2(5). 152–160 (ukr).

CORRECTIVE AND DEVELOPMENTAL SUPPORT OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES AT DIFFERENT AGE STAGES OF THEIR DEVELOPMENT

Serhii Putrov, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Department of Psychocorrective Pedagogy and Rehabilitation, Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine, e-mail: sergiy_putrov@ukr.net

The theoretical review article describes the peculiarities of the organization of correctional and developmental support for children with intellectual disabilities. The types of institutions that provide correctional and developmental services to children with intellectual disabilities at different age periods of their development are structured.

At an early age, due to the impossibility of measuring the IQ, children with organic damage to the nervous system are a special risk group. At this age stage of the development of the children of the research group, multidisciplinary correctional and developmental support is supported in the early intervention system. *The possibility of receiving correctional and developmental services for preschool children with intellectual disabilities in inclusive preschool educational institutions, inclusive resource centers, and comprehensive rehabilitation centers has been identified. Similarities in the organization of the structure of correctional and developmental support for preschool and school-aged children with intellectual disabilities were observed. It was determined that the correctional and developmental support of school-age children with intellectual disabilities is carried out in the following institutions: inclusive institutions of general secondary education, inclusive resource centers, comprehensive rehabilitation centers. It was determined that the activities of inclusive resource centers and inclusive educational institutions are interdependent. Inclusive resource centers provide comprehensive diagnostic activities, provide correctional and developmental services to children with intellectual disabilities, provide methodical support for pedagogical workers of inclusive educational institutions.*

Key words: *intellectual development disorders, preschool age, school age, correctional and developmental support.*

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

Унікальність тексту 97 % (Unicheck ID1016295123)

© Путров Сергій Юрійович, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-14>

УДК 37.018.46

Олександр Євгенович Шульженко
ORCID iD <https://orcid.org/0009-0004-5105-1243>

кандидат психологічних наук,
науковий співробітник

відділу наукових досліджень
УДУ імені Михайла Драгоманова

м. Київ, Україна

a.shulzhenko@icloud.com

ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ВЧИТЕЛІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ З УЧНЯМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У науково-методичній статті розглянуто проблеми професійного зростання вчителів, які працюють з учнями з інтелектуальними порушеннями. Окреслено основні виклики, з якими стикаються педагоги, зокрема недостатній рівень підготовки, обмежений доступ до спеціалізованих тренінгів та семінарів, а також відсутність належної підтримки з боку адміністрацій закладів освіти. Представлено шляхи вирішення цих проблем та викликів і встановлення основ для подальшого розвитку системи професійного зростання для вчителів, які працюють з учнями із інтелектуальними

порушеннями. Запропоновано поглибити в закладах вищої освіти роботу над розвитком професійної самосвідомості.

Ключові слова: професійне зростання, професійний розвиток, інклюзивна освіта, учні із інтелектуальними порушеннями.

Вступ. Професійне зростання вчителів, які працюють з учнями із інтелектуальними порушеннями, є важливим аспектом сучасної спеціальної та інклюзивної освіти. В умовах постійних змін в освітній сфері, зокрема впровадження інклюзивного навчання та нових технологій, виникає потреба в безперервному вдосконаленні професійної компетентності педагогів. Учителі, що працюють з учнями з інтелектуальними порушеннями, стикаються з унікальними викликами, які вимагають спеціальних знань, умінь та навичок.

Однією з основних проблем є недостатній рівень підготовки та професійного розвитку педагогів, що працюють у цій сфері. У багатьох випадках навчальні програми у вищих навчальних закладах не забезпечують достатньої підготовки для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Крім того, існує обмежений доступ до спеціалізованих тренінгів та семінарів, які могли б допомогти вчителям удосконалити свої знання та навички. Іншою проблемою є недостатня підтримка з боку адміністрацій закладів освіти та недостатнє фінансування програм професійного розвитку. Це призводить до того, що вчителі не мають можливості відвідувати курси підвищення кваліфікації або отримувати консультації від експертів у галузі спеціальної та інклюзивної освіти. Також слід зазначити, що робота з учнями із інтелектуальними порушеннями потребує не лише високого рівня професійних знань, а й особистісних якостей, таких як терпіння, емпатія, стресостійкість. Учителі часто потерпають від емоційного вигорання через високе навантаження та психологічний тиск.

Таким чином, для забезпечення якісної освіти учнів із інтелектуальними порушеннями необхідно створити систему постійного професійного розвитку для вчителів, що передбачає як теоретичну підготовку, так і практичну підтримку. Це сприятиме не лише підвищенню рівня навчання учнів з особливими освітніми потребами, але й забезпечить

професійне та особистісне зростання педагогів, що з ними працюють.

Останнім часом увага багатьох вітчизняних дослідників зосереджена на проблемі професійної компетентності та професійного зростання педагогічних працівників, оскільки вони відіграють ключову роль у педагогічній практиці. Зокрема І. Литвин, В. Басик, Т. Гавриленко, М. Галушко (2020) наголошують, що ефективно впровадження інклюзивної освіти залежить від численних факторів, основним із яких є професійна компетентність вчителя інклюзивного класу. Формування такої компетентності вимагає системної науково-методичної роботи, яка сприяє засвоєнню сучасних знань про інклюзію та є основою безперервного професійного зростання та удосконалення вчителя (с. 79). В. Нечипоренко (2019, 2020) доходить висновків, що якісне кадрове забезпечення інклюзивної загальноосвітньої практики можливе за рахунок наукоємної системно-інституційної діяльності закладів вищої освіти. Л. Нічуговська та Л. Ніколенко (2020) вказують на потребу розвитку у майбутніх педагогів специфічних інклюзивно орієнтованих компетентностей. Т. Мартинюк та Л. Олійник вважають, що процесом професійного зростання вчителя можна керувати за допомогою активних методів навчання, психологічного супроводу самонавчання, розвитку творчості, професійних навичок і адекватної самооцінки (Мартинюк, Олійник, 2016, с. 49). Таким чином, незважаючи на великий інтерес цих та інших вітчизняних дослідників до впровадження інклюзивної освіти, багато аспектів залишаються невирішеними. Однією з таких проблем є питання професійного розвитку вчителів, які працюють з учнями із інтелектуальними порушеннями.

Метою статті є аналіз та висвітлення проблем професійного зростання вчителів, які працюють з учнями із інтелектуальними порушеннями та розгляд можливих шляхів їх вирішення для подальшого розвитку системи професійного зростання для вчителів, які

працюють з учнями із інтелектуальними порушеннями.

У процесі вивчення стану досліджуваної проблеми були використані такі **методи**: теоретичний аналіз, синтез, узагальнення та систематизація даних загальної та спеціальної літератури.

Проблематика професійного зростання вчителів, які працюють з учнями з інтелектуальними порушеннями. Професійне зростання вчителів є процесом постійного вдосконалення їхніх знань, умінь, навичок та особистісних якостей у контексті професійної діяльності. Суть цього процесу полягає в постійному підвищенні професійного рівня, адаптації до змін в освітній сфері та вдосконаленні педагогічної практики. Бажання вчителя до постійного самовдосконалення та самоосвіти відіграє ключову роль у його професійному зростанні, розширюючи його творчі можливості, поглиблюючи пізнавальні інтереси та сприяючи формуванню унікальної творчої індивідуальності.

Н. Мачинська та М. Яців (2019) визначають певні характеристики професійного зростання педагога: здатність аналізувати особисті та професійні досягнення, вивчення досвіду колег, відповідність поведінки педагога тим ідеям, які він пропагує, прагнення до самоосвіти, ознайомлення та вивчення новітніх досягнень у педагогічній літературі (с. 260).

На нашу думку, значення професійного зростання вчителів дуже важливе з кількох причин:

1. Постійне вдосконалення навичок дозволяє вчителям забезпечувати ефективно та якісно навчання для учнів.

2. Освітній процес постійно змінюється через нові підходи, технології та вимоги. Професійне зростання допомагає вчителям адаптуватися до цих змін і залишатися актуальними.

3. Професійне зростання сприяє розвитку особистості вчителя, його творчих здібностей, емпатії та толерантності.

4. Здатність до постійного самовдосконалення може збільшити мотивацію вчителя до виконання своєї професійної роботи.

Незважаючи на активний інтерес дослідників до інклюзивної освіти, деякі аспекти

залишаються невирішеними. Зокрема проблема професійного зростання вчителів, які працюють з учнями із інтелектуальними порушеннями, є однією з найактуальніших. Розв'язання цієї проблеми передбачає не лише загальне професійне зростання вчителів, але й спеціалізовану підготовку, орієнтовану на потреби цієї особливої групи учнів. Такий підхід передбачає розширення їхніх знань, вмінь та навичок у контексті роботи з учнями із інтелектуальними порушеннями, а також підтримку в розвитку емпатії, терпіння та стресостійкості. Тільки такий комплексний підхід може забезпечити ефективну та успішну освіту для учнів із інтелектуальними порушеннями.

Згідно з М. Буйняк, (2019, с. 148) робота вчителя в інклюзивному класі вимагає від нього не лише використання традиційних методів і підходів, але й розвитку нових способів взаємодії з різними учнями. Оскільки в такому класі навчаються діти з різними освітніми потребами, формування сприятливого соціально-психологічного середовища стає викликом. Експериментальні дослідження показують, що психологічна готовність учителя до інклюзивного навчання має позитивний вплив на соціальний статус учнів з особливими освітніми потребами та на загальний клімат у класі.

У своєму дослідженні Н. Бочаріна та ін. (2022) підкреслюють, що ключовою особливістю професійної діяльності вчителів у контексті інклюзії є необхідність володіти спеціальними професійними навичками. Центральним елементом цих навичок є розвинена емпатія. Психологічна передумова для розвитку емпатичної готовності полягає у тому, що вчителі повинні розуміти важливість підвищення загальнолюдської та спеціальної культури, а також уміти організувати ефективно спілкування, що є основою успішного розвитку та навчання в інклюзивному середовищі (Бочаріна, Белякова, Шевченко, (2022, с. 400).

Професійна компетентність педагога до роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями дуже відрізняється від компетентності педагога системи загальної освіти, тому її формуванню слід надавати особливого значення. О. Чеботарьова та І. Гладченко (2020) зазначають, що професійна компетентність педагога це «інтегративне

структурне утворення його особистості, що виявляється в готовності і здатності реалізувати такі професійні функції, як розвиток особистості учня з інтелектуальними порушеннями, його соціалізація, профілактика, корекція порушень психічного здоров'я і компенсація у дитини наявних порушень» (с. 49).

Н. Коршунова (2021) обґрунтовує думку про те, що педагог у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями має володіти глибокими знаннями з фахових дисциплін, методики викладання навчальних предметів, високим рівнем майстерності в галузі навчально-виховної та розвивальної роботи. Тобто педагог повинен отримати не лише загальну професійну, але й фахову підготовку зі спеціальної педагогіки та психології (с. 242–243).

Д. Литвяк та Л. Зленко (2023, с. 30) відзначають, що на сьогодні асистентами учителів працюють педагогічні працівники, які не мали відповідної фахової підготовки у закладі вищої освіти. Це призводить до того, що вони намагаються самостійно засвоїти специфіку цієї посади. Отже, педагоги потребують підтримки в розширенні уявлень та формуванні знань про основні принципи організації та впровадження інклюзивної освіти, а також про специфіку співпраці з учителем. Важливою є роль асистента вчителя у діяльності команди психолого-педагогічного супроводу, у розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку, а також у налагодженні ефективної співпраці з батьками.

Д. Шульженко (2021) аналізує інтернальність як чинник психологічної готовності вчителів до інклюзивної форми навчання учнів із особливими освітніми потребами та зазначає, що «інтернальність вчителя класу з інклюзивною формою освіти як необхідну якість його особистості до постійного саморозвитку, а саме: вивчення способів спілкування, навчання, поведінки, самоконтролю та саморегуляції дітей різних типів дизонтогенезу та нозологій, забезпечення психолого-педагогічних умов отримання освіти для всіх дітей класу...» (с. 183).

З огляду на вищезазначене, окреслимо основні виклики, з якими стикаються вчителі:

1. Недостатня спеціалізована підготовка. Відсутність достатньої кількості програм

підготовки, орієнтованих на роботу з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Обмежена кількість практичних занять під час навчання в закладах вищої освіти, що не дає можливості отримати необхідний досвід до початку роботи.

2. Низька доступність ресурсів. Відсутність спеціалізованих навчальних матеріалів і ресурсів, адаптованих до потреб учнів із інтелектуальними порушеннями. Відсутність або недостатнє фінансування для придбання необхідних технологічних засобів навчання.

3. Проблеми інклюзивного навчання. Труднощі в інтеграції учнів із інтелектуальними порушеннями у звичайні класи через недостатню підготовленість вчителів. Необхідність адаптації навчальних програм, що вимагає додаткових зусиль і часу від педагогів.

4. Емоційне вигорання. Високий рівень стресу та емоційного навантаження, пов'язаний із роботою з дітьми з особливими освітніми потребами. Відсутність достатньої психологічної підтримки для вчителів, що може призводити до професійного вигорання.

5. Потреба в постійному професійному зростанні та розвитку. Необхідність постійного оновлення знань і навичок, оскільки методики та підходи в спеціальній освіті постійно розвиваються. Відсутність систематичних програм підвищення кваліфікації, що відповідають актуальним потребам вчителів.

Шляхи подальшого розвитку системи професійного зростання вчителів, які працюють з учнями з інтелектуальними порушеннями.

У контексті виокремлених нами викликів представимо можливі шляхи вирішення описаних викликів для подальшого розвитку системи професійного зростання для вчителів, які працюють з учнями з інтелектуальними порушеннями.

1. *Теоретична підготовка в закладі вищої освіти.*

Мета теоретичної підготовки в закладі вищої освіти для вчителів, які працюють з учнями із інтелектуальними порушеннями, полягає в наданні їм необхідних знань, умінь і навичок для ефективної роботи з цією категорією учнів. Основні завдання теоретичної підготовки повинні охоплювати:

– розуміння особливостей інтелектуальних порушень (вчителі повинні отримати глибоке розуміння характеристик інтелектуальних порушень, зокрема їх причини, вплив на навчання та розвиток учнів, а також найефективніші методи підтримки та навчання для цієї категорії учнів);

– розвиток стратегій інклюзивної освіти (вчителі повинні навчитися розробляти та застосовувати інклюзивні підходи до навчання, які дозволяють учням із різними потребами навчатися разом у межах загального середовища навчання);

– засвоєння методик індивідуалізації навчання (вчителі повинні вміти адаптувати навчальний процес до потреб кожного учня із інтелектуальними порушеннями, використовуючи різноманітні методики, ресурси та матеріали);

– розвиток навичок співпраці з батьками та іншими спеціалістами (вчителі повинні навчитися ефективно співпрацювати з батьками учнів та іншими фахівцями (наприклад, психологами, логопедами тощо) для створення сприятливого середовища для навчання та розвитку кожного учня);

– освоєння стратегій оцінювання (вчителі повинні розвинути навички оцінювання, які дозволяють їм об'єктивно визначати прогрес учнів із інтелектуальними порушеннями та відповідно реагувати на їх потреби).

Відзначимо те що, ці завдання можуть бути досягнуті через ретельне вивчення теоретичного матеріалу, практичні вправи, стажування в спеціалізованих закладах, а також через виробничу практику в закладах освіти під керівництвом досвідчених колег або керівників.

2. Практичний досвід.

Мета – набуття практичного досвіду через роботу з учнями з особливими освітніми потребами.

Практичний досвід професійного зростання в роботі з учнями з особливими освітніми потребами може бути надзвичайно цінним для вчителів та реалізуватись шляхом:

– стажування в спеціалізованих закладах, що дозволить учителям отримати прямий досвід роботи з учнями з різними видами освітніх потреб; вчителі зможуть спостерігати за методами викладання, взаємодіяти з педагогами, а також

отримувати поради та підказки від досвідчених фахівців;

– участь у відкритих уроках – проведення або спостереження за відкритими уроками у інклюзивних класах дозволить вчителю побачити, як застосовуються теоретичні знання на практиці, зможе побачити, як вчителі пристосовують навчальний процес до потреб кожного учня з особливими освітніми потребами, в тому числі із інтелектуальними порушеннями та використовують індивідуальні підходи до навчання;

– співпраця з іншими фахівцями – обмін досвідом та навичками з іншими педагогами, психологами, логопедами та іншими спеціалістами може бути надзвичайно корисним.

Відзначимо, що описані вище способи допоможуть вчителю не лише набути практичний досвід, але й поглибити свої знання та навички в роботі з учнями із інтелектуальними порушеннями, що позначиться на покращенні якості навчання та розвитку кожного учня.

3. Навчання і самонавчання.

Мета навчання і самонавчання для вчителів полягає в покращенні їхніх знань та навичок у роботі з учнями із інтелектуальними порушеннями.

Представимо кілька шляхів, які можуть бути корисними для досягнення цієї мети:

– участь у професійних курсах, семінарах та конференціях – ці заходи можуть надати доступ до оновлених методик, стратегій та підходів до навчання учнів із інтелектуальними порушеннями, вони також дають можливість обмінюватися досвідом з колегами та вченими з цієї галузі;

– участь у майстер-класах може допомогти засвоїти конкретні навички та методики, які можна використовувати у роботі з учнями із інтелектуальними порушеннями, це може бути особливо корисно для поглиблення розуміння конкретних аспектів навчання;

– самостійне вивчення спеціалізованої літератури – опрацювання книг, журналів, наукових статей та онлайн-ресурсів з психології, педагогіки та інших відповідних областей може розширити знання й допомогти знайти нові підходи до роботи з учнями з інтелектуальними порушеннями.

4. Психологічна підготовка та саморозвиток вчителів.

Мета: зменшення стресу та підвищення самопочуття вчителів, які працюють з учнями з інтелектуальними порушеннями.

Нижче представлені конкретні кроки для досягнення цієї мети:

– участь у тренінгах з розвитку стресостійкості та психологічного здоров'я в умовах навчання учнів з інтелектуальними порушеннями;

– проходження курсів з саморефлексії та самооцінки, які допомагають учителям розуміти свої сильні сторони та слабкість у роботі з цією категорією учнів та знаходити шляхи для особистого професійного зростання;

– організація групових сесій психологічної підтримки для вчителів, де вони можуть ділитися досвідом та вирішувати проблеми, що виникають у процесі навчання, де вони можуть обмінюватися порадами та підтримувати один одного;

– надання консультацій з психологами або консультантами з проблем інклюзивної освіти для вчителів, які потребують індивідуальної підтримки.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. У контексті розвитку системи професійного зростання для вчителів, що працюють з учнями із інтелектуальними порушеннями, можна виділити кілька ключових напрямків. Перш за все, це забезпечення адекватної теоретичної підготовки через навчання у вищих навчальних закладах та отримання необхідних знань, умінь і навичок. Далі, це практичний досвід, який можна набути через стажування, участь у відкритих уроках та співпрацю з іншими фахівцями. Крім того, важливим є навчання і самонавчання, яке забезпечує постійне покращення професійних навичок та знань. Нарешті, необхідно звернути увагу на психологічну підготовку та саморозвиток учителів, що допоможе зменшити стрес та підвищити самопочуття в умовах роботи з цією категорією учнів. Ми впевнені, що реалізація на практиці цих напрямків дозволить (1) створити ефективну систему підтримки для вчителів та (2) забезпечити якісну освіту для всіх учнів з особливими освітніми потребами. Емпіричному вивченню та статистичному доведенню цих положень присвячена наша подальша робота над досліджуваною темою.

Література

- Бочаріна Н., Белякова С., Шевченко М. Емпатична готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. *Журнал: Наукові перспективи*. Випуск: 11(29). 2022. С. 393–404.
- Буйняк М. Г. Вплив психологічної готовності вчителя до інклюзивного навчання на соціально-психологічний клімат в інклюзивному класі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та психологія*. Вип. 37. 2019. С. 148–152.
- Коршунова Н. І. Огляд функцій педагога у роботі з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців*: зб. Наукових праць: вип. 9. Т.1. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2021. С. 238–243.
- Литвин І. М., Басик В. В., Гавриленко Т. Л. та ін. Розвиток професійних компетентностей педагогічних працівників, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами: навч.-метод. посіб., Черкаси : КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР», 2020. 80 с.
- Литвяк Д. М., Зленко Л. О. Співпраця вчителя та асистента вчителя в інклюзивному освітньому середовищі (методичні рекомендації). Чернівці : ЧОІППО, 2023. 66 с.
- Мартинюк Т. С., Олійник Л. А. Професійне зростання педагога як індикатор інноваційної діяльності навчального закладу. *Народна освіта*. Вип. 1. 2016. С. 45–50.
- Мачинська Н., Яців М. Проблема професійного зростання педагога у психолого-педагогічних дослідженнях. *Молодий вчений*, 7 (71), 2019. С. 258–262.
- Нечипоренко В. В. Системно-інституційна діяльність закладу вищої освіти щодо реалізації національних пріоритетів кадрового забезпечення інклюзивної загальноосвітньої практики *Науковий журнал*

- Хортицької національної академії. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2020. Вип. 2(3). С. 140–152 DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-14>
- Нечипоренко В. В., Ястребова В. Я. Розвиток професійної готовності менеджерів освіти до системної організації інклюзивного навчання у Новій українській школі. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2019. Вип. 1(1). С. 104–122. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2019-1-12>
- Нічуговська Л. І., Ніколенко Л. М. Розвиток інклюзивно орієнтованих компетентностей майбутніх педагогів спеціальної освіти в умовах магістратури *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2020. Вип. 2(3). С. 109–118. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-11>
- Чеботарьова О. В., Гладченко І. В. Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 128 с.
- Шульженко Д. І. Інтернальність як чинник психологічної готовності вчителів до інклюзивної форми навчання учнів із особливими освітніми потребами *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи* : матеріали XIV-ї Міжнародної науково-практичної конференції, 15-16 квітня 2021 року / за ред. О. В. Гаврилова ; Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О. В., 2021. С. 181–184.

References

- Bocharina, N., Bieliakova, S. & Shevchenko, M. (2022). Empathic readiness of future teachers for professional activity in an inclusive educational environment. *Journal: Scientific perspectives*. Issue: 11(29). 393–404 (ukr).
- Buiniak, M. G. (2019). The influence of the teacher's psychological readiness for inclusive education on the socio-psychological climate in the inclusive classroom. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 19: Remedial pedagogy and psychology*. Vol. 37. 148–152 (ukr).
- Chebotoariova, O. V. & Hladchenko, I. V. (2020). Primary school students with intellectual disabilities: learning and development: educational and methodological guide : Ranok publishing house (ukr).
- Korshunova, N. I. (2021). Overview of the teacher's functions in working with students with intellectual disabilities. *Corrective and inclusive education through the eyes of young scientists: collection of scientific works: part 9*. Vol.1. : Publishing House of the Sumy SPU named after A. S. Makarenko, 238–243 (ukr).
- Lytviak, D. M. & Zlenko, L. O. (2023). Cooperation of a teacher and a teacher's assistant in an inclusive educational environment (methodical recommendations) : CHOIPPO (ukr).
- Lytvyn, I. M., Basyk, V. V. & Havrylenko, T. L. etc. (2020). Development of professional competences of pedagogical workers who work with children with special educational needs: teaching methodological guide : KNS «CHOIPOP CHOR» (ukr).
- Machynska, N. & Yatsiv, M. (2019). The problem of professional growth of a teacher in psychological and pedagogical research. *Young Scientist*, 7 (71), 258–262 (ukr).
- Martyniuk, T. S. & Oliynyk, L. A. (2016). Professional growth of a teacher as an indicator of innovative activity of an educational institution. *Public education*. Vol. 1. 45–50 (ukr).
- Nechyporenko, V. V. (2020). Systemic and institutional activities of a higher educational establishment to implement national priorities for staffing inclusive general educational practice *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council. Iss. 2(3). 140–152. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-14> (ukr).

- Nechyporenko, V. V. & Yastrebova, V. Ya. (2019). Development of professional readiness of education managers for systemic organization of inclusive education. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 1(1). 104–122 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2019-1-12> (ukr).
- Nichuhovska, L. I. & Nikolenko, L. M. (2020). Development of inclusive competencies in future special education teachers when studying for Master's degree *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council. Iss. 2(3). 109–118 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-11> (ukr).
- Shulzhenko, D. I. (2021). Internality as a factor in teachers' psychological readiness for inclusive education of students with special educational needs: materials of the 14th International Scientific and Practical Conference, April 15-16, 2021 / edited by O. V. Havrylova; Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University. Kamianets-Podilskyi: Publisher O. V. Kovalchuk 181–184 (ukr).

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS WORKING WITH STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Oleksandr Shulzhenko, Candidate of Psychological Sciences, Researcher of the Department of Organization of Scientific Research, Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine, e-mail: a.shulzhenko@icloud.com

The article deals with the problems of professional development of teachers working with students with intellectual disabilities. The main challenges faced by teachers are outlined, including insufficient training, limited access to specialized trainings and seminars, and lack of proper support from the administrations of educational institutions. It is analyzed that the problem of professional competence and professional growth of teachers is gaining a separate development within the framework of inclusive education. It has been determined that the formation of such competence of an inclusive classroom teacher requires systematic scientific and methodological work and is the basis for professional growth and improvement of the teacher's skills. It has been found that the process of continuous self-improvement and self-education plays a key role in the formation of professional self-awareness, further growth, contributing to the formation of a unique creative personality.

The author outlines the personality's abilities for professional achievement and psychological conditions for the teacher's independent work on this problem. It is experimentally proved that the psychological readiness of the teacher for inclusive education has a positive impact on the self-perception of students with special educational needs and on the psychological positive climate in the children's team. Ways to solve these problems and challenges and to establish the basis for further development of the professional development system for teachers working with students with intellectual disabilities are presented. Strategies for the development of professional self-awareness are proposed that require a special education teacher to study the ways of communication in the classroom, friendly and empathetic attitude towards children, psychological control in the interaction between teachers and students, implementation of ways to modify the content of education in accordance with the psychological characteristics and possibilities of implementing this content for children with special educational needs. It is noted that for teachers of inclusive education it is necessary to organize and carry out, on the basis of self-analysis, their personal qualities, systematic improvement and comprehension of their own results as well as scientific and practical achievements in professional growth. It is proposed to deepen the work on the development of professional self-awareness in higher education institutions.

Key words: professional growth, professional development, inclusive education, students with intellectual disabilities.

*Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024
Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024
Унікальність тексту 89,6 % (Unicheck ID1016317948)
© Шулженко Олександр Євгенович, 2024*

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА РОБОТА

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-15>
УДК 37.013.42:376-056.26].091.33:7(477)

Анна Андріївна Катеринич
ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-9481-2688>
здобувачка третього освітньо-наукового рівня (доктор філософії)
спеціальності 231 Соціальна робота
Київського університету імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна
a.katerynych.asp@kubg.edu.ua

ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ГРУП МИСТЕЦЬКИХ ТЕХНІК В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З МОЛОДДЮ З ІНВАЛІДНІСТЮ

В оглядовій розвідці авторка актуалізує проблему соціально-педагогічних технологій у роботі з молоддю з інвалідністю та презентує перелік груп мистецьких технік, які, за твердженням вітчизняних та зарубіжних дослідників, сприяють соціалізованості, формуванню критичного мислення, цілеспрямованості, впевненості у собі тощо. До груп мистецьких технік відносяться: театральні техніки, техніки музичної терапії, техніки образотворчого мистецтва, техніки танцювальної терапії. Особливістю використання цих груп технік у роботі з молоддю з інвалідністю є особистісно-орієнтований та індивідуалізований підходи до їхнього підбору та використання.

Ключові слова: мистецькі техніки, театральне мистецтво, музична терапія, образотворче мистецтво, молодь з інвалідністю.

Вступ. Мистецтво є одним з найбільш дієвих засобів впливу, який використовувався у різних соціальних та практичних цілях з давніх часів.

Сьогодні соціально-педагогічна теорія та практика актуалізує дослідження технологій гармонійного розвитку молоді з інвалідністю, зокрема через використання потужного потенціалу їхньої емоційно-вольової сфери. Відтак увага вчених була привернута до ресурсів мистецтва, які дозволяють практикам успішно стимулювати інтерес осіб цієї групи до повноцінного життя в соціальному просторі з врахуванням власних психофізичних можливостей. Використовувані практиками мистецькі техніки охоплюють велику кількість можливостей для створення сприятливого середовища для реалізації творчості, розвитку здібностей, покращення комунікативних навичок, отримання досвіду соціальної взаємодії, роботи в групі (О. Вознесенська, М. Сидоркіна (2015) та ін.) тощо. Наразі сьогодні перед соціальною педагогікою постало завдання обґрунтувати та методично описати техніки мистецтва для успішного розвитку молоді з інвалідністю.

Кагорта вітчизняних та зарубіжних вчених вже багато років вивчає різні аспекти піднятої нами проблематики. М. Дергач (2020) здійснила ґрунтовне теоретико-практичне дослідження, присвячене історичним аспектам використання театральної роботи в навчально-виховному процесі. Аналіз історіографічних матеріалів (архівних джерел, рукописів, стародруків), здійснений вченою, дозволив визначити, що в педагогічних матеріалах початку ХХ століття наголошувалося на важливості засобів театру для розвитку складових естетичної сфери людини; морально-етичних якостей особистості, збудження її творчих сил, психологічних і психофізичних характеристик дитини: уяви, пам'яті, самосвідомості, емоцій, почуттів, емпатії, комунікативних навичок. О. Деркач дослідила феномен «арт-педагогіки» та спрямувала увагу на її технологічний аспект. Крім цього, технологічні аспекти арт-терапії вивчали А. Хілія (2016) та Дж. Рубін (2010) та інші. Методичні описи використання окремих засобів, методів та технік арт-терапії здійснили Н. Калька, З. Ковальчук, Г. Одинцова (2021), О. Тараріна (2018) та інші.

Низка вчених осмислювала засоби мистецтва з позиції їхньої ролі в розвитку осіб, що мають різні психофізичні порушення та інвалідність. О. Олійникова та О. Крайнюкова (2019) вивчали засоби театральної педагогіки для сприяння соціалізованості дітей з особливими потребами. О. Вознесенкоська, М. Сидоркіна (2015) присвятили свої пошуки вивченню можливостей засобів арт-терапії для подолання психічних травм. Реалізації завдань інклюзивного навчання засобами використання мистецьких технік присвятили пошуки О. Заярнюк (2015), М. Порошенко (2019) та інші. М. Герньє (1983) вивчав використання технік лялькової та арт-терапій у роботі з дітьми з емоційними порушеннями.

Ці та інші вчені зробили вагомий внесок у розвиток теорії та практики використання мистецьких технік. Проте проблематика їхнього застосування в соціально-педагогічній роботі з молоддю з інвалідністю потребує подальшого розв'язання.

Мета статті – здійснити теоретико-практичний огляд можливостей використання мистецьких технік в соціально-педагогічній роботі з молоддю з інвалідністю та визначити специфіку цього процесу.

Методи та методики дослідження: теоретичний аналіз та синтез; узагальнення – для опрацювання та інтерпретації здобутків з досліджуваної проблеми та формулювання висновків.

Театральні техніки у роботі з молоддю з інвалідністю. Психотерапевтичний та корекційний потенціал театального мистецтва був виокремлений вже давно. У кінці XIX ст. важливе значення у цьому відіграли наукові праці М. Герньєр (1983), який підкреслював діагностичні та терапевтичні особливості використання театального мистецтва, що орієнтоване на вираження своєї особистості під час постановки вистави та відповідної дії на сцені. Стало зрозуміло, що для розв'язання соціальних та виховних завдань можна застосовувати інклюзивний театр, у якому більшість акторів є «особливі» діти й дорослі з різними формами дизонтогенезу. Цей театр, як правило, мають організовувати професійні театральні педагоги,

створюючи умови людям з інвалідністю для соціалізації, спілкування, самореалізації, розкриття творчих здібностей. Так у XX ст. в Лондоні був створений перший інклюзивний театр, і до однієї з його вистав був залучений хлопчик з дитячим церебральним паралічем. Але вже у 90-х роках ідея інклюзивного театру в європейських країнах почала активно набирати оберти. У 1991 році розпочав свою роботу в Англії інклюзивний театр «Candoco Dance Company», який був зосереджений на роботі артистів з інвалідністю. В основі їхньої діяльності лежить інклюзивний підхід до танцю. У 2017 році був реалізований подібний інклюзивний театр у Грузії, що поєднував звичайних людей та молодь з інвалідністю. Основним завданням цього театру є розвиток інклюзивного мистецтва та забезпечення належної підтримки молоді з інвалідністю та їхня інтеграція в соціум (Хілія, 2016, с. 397).

У роботі з молоддю з інвалідністю відповідно до їхніх психофізичних особливостей використовуються різні форми та види театального мистецтва. Саме під час сценічно-театральної діяльності, на думку О. Олійникової та О. Крайнюкової (2029), формується образ успішної людини, відбувається удосконалення процесів соціальної адаптації та ототожнення себе з іншою особою, а також, як вказує О. Деркач (2010), сприяє гармонійній інтеграції в соціум. Крім того, за допомогою театального мистецтва відбувається вираження на сцені своїх емоцій тілесними та експресивними засобами, а також забезпечується розвиток чутливості до тілесного вираження іншого індивіда, серед учасників колективу, які беруть участь у постановці, формуються спільні цінності.

Д. Елкінс, С. Дівер (2015) наголошують, що в процесі театральної діяльності через розв'язання завдань творчого характеру (підготовка та постановка концертного номера, виступ на сцені) може відмічатися корекція рухової сфери, психічних та фізичних функцій, розвиток мисленнєвих процесів та мовлення. На основі цього у молоді з інвалідністю можливе поетапне формування здатності контролювати свої емоції, думки і поведінку, усвідомлювати і розуміти свої недоліки, управління своїм психоемоційним станом, розвиток різних видів сприйняття,

моделей комунікації. Виступ на сцені та підготовка до нього для молоді з інвалідністю може дати можливість подолати занепокоєння щодо своїх психофізичних особливостей, зменшити прояв негативних емоцій. Відтак вважаємо, що театральне мистецтво наділене величезним потенціалом та результативним практичним інструментарієм для виховання гармонійної та творчо активної особистості, що зможе бути відповідальною за себе і навколишню дійсність.

У процесі театральної взаємодії з молоддю з інвалідністю використовують Playback Theatre (театр відтворення), який був створений для надання належної підтримки тим, хто переніс психічні травми. А. Хілія (2016) наголошує, що така театральна форма ґрунтується на особистих історіях учасників і виражається у постановках.

Аналізуючи театральне мистецтво, важливо акцентувати увагу на театральних техніках, які полягають у свідомій зміні акторами подій свого життя та передбачають мобілізацію їхніх внутрішніх можливостей. Наприклад, часто використовується техніка «ляльки», що базується на описі себе в різноманітних ситуаціях. О. Олійникова та О. Крайнюкова (2021, с. 165) називають метод Томатиса – це метод аудіовокальних тренувань, що допомагає розвивати мовленнєві здібності, програма Макатон (мовна програма, що поєднує звучання, жести та символи), які успішно використовуються в роботі з молоддю.

До питання використання технік музичної терапії у роботі з молоддю з інвалідністю. Д. Елкінс, С. Дівер (2015) відмічають, що для корекції психофізичних порушень молоді з інвалідністю, зокрема їхнього психоемоційного стану, застосовують музичну терапію, адже саме музика здійснює позитивний вплив на вегетативну нервову систему, виступає стимулятором мисленнєвих процесів і стабілізатором комунікативних взаємин. Дослідження групи вчених (Н. Калька, З. Ковальчук, Г. Одинцова (2021) та ін.) дозволяють сформулювати завдання музичної терапії у роботі з молоддю з інвалідністю: формування у таких людей здатності сприймати та розуміти музику; корекція недоліків пізнавальної, емоційної та вольової сфери;

виправлення недоліків психомоторних здібностей; формування музичних, сенсорних здібностей; формування мови та різноманітних функцій мовлення; виховання у молоді головних моральних та комунікативних якостей.

О. Деркач (2010) зазначає, що заняття з музикотерапії забезпечують загальний розвиток особи. Відтак емоційна чуйність і розвинений музичний слух дозволяють молоді з інвалідністю в доступній для них формі відгукнутися на добрі почуття та вчинки, допомагають активізувати пізнавальну сферу. Авторка наголошує, що під час застосування технік музичної терапії фахівцю необхідно брати до уваги індивідуально-психологічні якості кожної особистості із психофізичними порушеннями, враховуючи, що при загальному тяжкому стані, гострій формі захворювання, тяжких ураженнях нервової системи молоді з інвалідністю надзвичайно вразлива і потребує особливих підходів.

До питання використання технік образотворчого мистецтва у роботі з молоддю з інвалідністю. О. Тараріна (2018) зазначає, що з метою досягнення позитивних результатів у роботі з молоддю з інвалідністю особливе значення відіграє образотворче мистецтво, що дозволяє, ненав'язливо пізнати її життєві цінності й особистісні інтереси, зрозуміти індивідуальність, відчуті настрої. Творча діяльність гармонійно поєднує виховний, розвивальний, діагностичний і корекційний процеси, створюючи підґрунтя для налагодження довірливих та емоційних стосунків із молоддю з інвалідністю. О. Вознесенкоська, М. Сидоркіна (2015) зазначають, що за допомогою образотворчого мистецтва можна досягти виходу внутрішнім конфліктам і сильним емоціям, сприяє подоланню страху, допомагає зрозуміти свої почуття і переживання, сприяє підвищенню самооцінки, розслабленню і зняттю напруги.

Найчастіше вживаною технікою образотворчого мистецтва, що використовується в роботі з молоддю є малювання (Порошенко, 2019).

До питання використання технік танцювальної терапії у роботі з молоддю з інвалідністю. Танцювальна терапія з одного боку має корені в стародавніх ритуалах і традиціях, а з

іншого – є спільним продуктом розвитку в ХХ ст. сучасного танцю і психотерапії (Елкінс, Дівер, 2015).

Н. Калька, З. Ковальчук, Г. Одинцова (2021) дослідили, що практика танцювальної терапії використовується для підвищення рухової активності осіб з молоддю з інвалідністю, повернення їх до активної життєдіяльності. На думку авторок, цінність цієї техніки полягає в комплексній дії на організм: відновлення втрачених функцій, підвищення рівня самооцінки, освоєння різних методів розслаблення, повернення віри в себе тощо. Крім того, танець, як особливий вид мистецької техніки, дозволяє тренувати опорно-рухову, дихальну, серцево-судинну і нервову системи, а також поліпшує статуру, гнучкість, витривалість, розвиває координацію. Танець поєднує фізичні можливості людини з духовно-моральними переконаннями й допомагає зберігати контакт із оточуючими.

Особливості використання мистецьких технік у соціально-педагогічній роботі з молоддю з інвалідністю:

1. *Врачування психофізичних особливостей молоді та інвалідизуючої патології.* Залежно від виду порушення виділяють такі інвалідизуючі особливості психофізичного розвитку: порушення слуху, вади зору, інтелектуальна недостатність, порушення мовлення, порушення опорно-рухового апарату, складна структура порушень, емоційно-вольові розлади та аутизм (Татаріна, 2018, с. 54).

2. *Врачування цих особливостей в соціально-педагогічній роботі з молоддю можливе за умови використання особистісно-орієнтованого та індивідуалізованого підходів.*

3. *Залучення молодої людини з інвалідністю у інтеракцію з художніми творами, з танцем, театром, музикою допомагає створювати насичені мистецькі умови для реалізації завдань соціально-педагогічної взаємодії.*

4. *Технологічна компетентність фахівця.* Для успішної реалізації цього процесу фахівець має володіти вміннями обирати відповідні методи впливу та компетентно використовувати мистецькі техніки. Соціальним педагогам необхідно так підбирати мистецькі техніки для роботи з молоддю з інвалідністю, щоб

не завдавати шкоди, а направляти професійний вплив на покращення якості їхнього життя.

5. *Розвиток та самовдосконалення соціального педагога протягом життя.* Важливо зазначити, що вагоме місце у досліджуваному нами процесі відіграє особистість соціального педагога, який забезпечує належні умови для гармонійної реалізації можливостей кожної особистості, розвитку їхніх здібностей та допомагає вчитися взаємодії з навколишніми людьми.

6. *Мистецькі техніки орієнтовані переважно на внутрішній світ особистості та формують передумови встановлення довірливих стосунків між соціальним педагогом та молоддю з інвалідністю (Вознесенкоська, Сидоркіна, 2015).* Мистецькі техніки, спрямовані на формування системи особистих цінностей, спонукають молодь до позитивної та соціально-орієнтованої активної діяльності та узгоджують її індивідуально-психологічні можливості з вимогами соціума (Порошенко, 2019).

Висновок. Мистецькі техніки, за твердженням багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, сприяють соціалізованості, формуванню критичного мислення, цілеспрямованості, впевненості у собі тощо. Відтак сьогодні перед соціальною педагогікою постало завдання обґрунтувати та методично описати мистецькі техніки для успішного розвитку молоді з інвалідністю.

До груп мистецьких технік відносяться: театральні техніки, техніки музичної терапії, техніки образотворчого мистецтва, техніки танцювальної терапії. Особливостями використання цих груп технік у роботі з молоддю з інвалідністю є такі: (1) особистісно-орієнтований та індивідуалізований підходи до підбору мистецьких технік та їхнього використання; (2) врачування психофізичних особливостей молоді та інвалідизуючої патології; (3) створення насичених мистецьких умов для реалізації завдань соціально-педагогічної взаємодії; (4) технологічна компетентність фахівця, його (5) розвиток та самовдосконалення протягом життя; (6) зорієнтованість мистецьких технік на внутрішній світ особистості, формування в неї системи особистих цінностей.

Перспективою подальших досліджень є детальне вивчення можливостей театральних технік в інклюзивній освіті у наступних напрямках: адаптація засобів та методів театрального

мистецтва до можливостей молоді з інвалідністю, аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду застосування театрального мистецтва в соціально-педагогічній роботі з молоддю з інвалідністю.

Література

- Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми : Практичний посібник. Київ : Золоті ворота, 2015. 148 с.
- Дергач М. А. Особливості розвитку вітчизняної теорії та практики використання театрального мистецтва в навчально-виховній роботі з дітьми в першій третині ХХ ст *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота).* Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2020. Вип. 1(2). С. 15–29 DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-2-2>
- Деркач О. О. Артпедагогіка як інноваційна технологія особистісно- орієнтованого навчання та виховання. *Майстер-клас.* 2010. № 1. С. 8–9.
- Заярнюк О. В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.* 2015. Вип. 11. С. 190–193.
- Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Ч. 2. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 148 с.
- Олійникова О. О., Крайнюкова О. А. Театральна педагогіка як засіб соціалізації дітей з особливими потребами. Матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції «Розвиток життєвої компетентності особистості в умовах освітніх трансформацій: виховний, психологічний, інклюзивний виміри». 2019. С. 164–170.
- Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
- Тараріна О. Практикум з арт-терапії в роботі з дітьми. Київ : Астамір-В, 2018. 256 с.
- Elkins D. E., Deaver S. P. American Art Therapy Association, Inc.: 2013. Membership survey report. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 2015, 32(2), 60–69.
- Gernier Matthew. Pupperty a san Art Therapy Technique with Emotionally Disturbed Children: A Thesis Presented to The Faculty of the Graduate School Hahnemann University: In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree master of Creative Arts in Therapy / Matthew Gernier. – Alexandria, Vircinia 1983. (eng).
- Khilia A. Art Therapy as an object of scientific research in the works of foreign and native scientists. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5 (59)(2016), 394–405 (ukr).
- Rubin J. Introduction to art therapy: *Sources & resources.* New York, NY : Routledge. 2010.

References

- Dergach, M. A. (2020). Development peculiarities of domestic theory and practice of using theater art in educational work with children in the first third of the XX century. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 1(2). 15–29 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-2-2> (ukr).
- Derkach, O. O. (2010). Art pedagogy as an innovative technology of personally-oriented education and training. *Master-class*, 1. 8–9 (ukr).
- Elkins, D. E., & Deaver, S. P. (2015). American Art Therapy Association, Inc.: 2013 Membership survey report. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 32(2), 60–69 (eng).
- Gernier, Matthew (1983). Pupperty a san Art Therapy Technique with Emotionally Disturbed Children: A Thesis Presented to The Faculty of the Graduate School Hahnemann University: In Partial Fulfillment of the

- Requirements for the Degree master of Creative Arts in Therapy / Matthew Gernier. – Alexandria, Virginia (eng).
- Kalka, N., Kovalchuk, Z. & Odyntsova, H. (2021) Art therapy workshop: educational and methodological manual Ch. 2. : Lviv State University of Internal Affairs (ukr).
- Khilia, A. (2016). Art Therapy as an object of scientific research in the works of foreign and native scientists. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 5 (59), 394–405 (eng).
- Oliinykova, O. O. & Krainiukova, O. A. (2019). Theatrical pedagogy as a means of socialization of children with special needs. Materials of the II All-Ukrainian scientific and practical conference "Development of life competence of the individual in the conditions of educational transformations: educational, psychological, inclusive dimensions.", 164–170 (ukr).
- Poroshenko, M. A. (2019). Inclusive education : Tutorial : «Ahentstvo «Ukraina» (ukr).
- Rubin, J. (2010). Introduction to art therapy: Sources & resources. New York, NY : Routledge (eng).
- Tararina, O. (2018). Workshop on art therapy in the work of children : Astamir-V (ukr).
- Voznesenska, O. L. & Sydorkina, M. Yu. (2015). Art therapy in overcoming mental trauma : Zoloti vorota (ukr).
- Zaiarniuk, O. V. (2015) Inclusive education in Ukraine: problems and ways to solve them. *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University*. 11, 190–193(ukr).

USE OF DIFFERENT GROUPS OF ART TECHNIQUES IN SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH YOUTH WITH DISABILITIES

Anna Katerynych, second-year graduate student majoring in 231 Social Work, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine, e-mail : a.katerynych.asp@kubg.edu.ua

In the review article, the author actualizes the problem of socio-pedagogical technologies in working with young people with disabilities. According to many domestic and foreign researchers artistic techniques, contribute to socialization, formation of critical thinking, purposefulness, self-confidence, etc. Therefore, today social pedagogy faces the task of justifying and methodically describing artistic techniques for the successful development of youth with disabilities.

The purpose of the article is to carry out a theoretical and practical review of the possibilities of using artistic techniques in socio-pedagogical work with young people with disabilities and to determine the specifics of this process.

Research methods and techniques used in the article are the following: theoretical analysis and synthesis; generalization – for processing and interpretation of achievements from the researched problem and formulation of conclusions.

The groups of artistic techniques include the following ones: theater techniques, music therapy techniques, fine art techniques, dance therapy techniques. Features of the use of these groups of techniques in working with youth with disabilities are the following: (1) person-oriented and individualized approaches to the selection of artistic techniques and their use; (2) taking into account psychophysical characteristics of youth and disabling pathology; (3) creation of saturated artistic conditions for the implementation of tasks of socio-pedagogical interaction; (4) technological competence of the specialist, his/her (5) development and self-improvement during his life; (6) the orientation of artistic techniques on the inner world of the individual, the formation of the system of personal values.

The prospect of further research is a detailed study of the possibilities of theater techniques in inclusive education in the following directions: adaptation of means and methods of theater art to the possibilities of young people with disabilities, analysis of domestic and foreign experience of using theater art in socio-pedagogical work with young people with disabilities.

Key words: *artistic techniques, theater art, music therapy, visual arts, youth with disabilities.*

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

© Катеринич Анна Андріївна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-16>
УДК 364-787.24-057.36

Марина Геннадіївна Соляник
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-7083-6872>
кандидатка педагогічних наук, доцентка
кафедри соціальної освіти та соціальної роботи
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
m.h.solyanyk@npu.edu.ua

Юлія Михайлівна Скидан
ORCID iD <https://orcid.org/0009-0000-5513-168X>
соціальна педагогія Малинського ліцею № 6
м. Малин, Україна
uskydan7@ukr.net

ЗМІСТ ТА ФОРМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З СІМ'ЯМИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Оглядова стаття присвячена висвітленню результатів наукової розвідки щодо з'ясування змісту та форм соціальної роботи з сім'ями військовослужбовців, адже саме ця категорія осіб сьогодні стикається з безліччю труднощів, тому потребує особливої соціальної, психологічної та педагогічної підтримки. У результаті пошуку з'ясовано, що основні проблеми та потреби сімей військовослужбовців визначають зміст соціальної роботи із цією категорією суспільства та передбачають посттравматичний стресовий синдром, економічні труднощі, проблеми у сімейних стосунках, медичну та психологічну допомогу, доступ до освіти та професійної підготовки тощо. До основних форм підтримки психічного та соціального благополуччя членів сімей військовослужбовців ми можемо віднести психологічну підтримку (різні види психологічної терапії, консультування, навчання копінгу та саморегуляції, розвиток навичок комунікації, психологічна робота з травматичними досвідами) та соціальну підтримку (надання інформації та ресурсів, соціальні послуги, програми підтримки, правова консультація, створення спільнот для комунікування).

Ключові слова: *військовослужбовці, сім'ї військовослужбовців, посттравматичний стресовий синдром, психосоціальна підтримка, форми роботи, зміст роботи.*

Вступ. У зв'язку з військовими діями на території України актуалізувалася проблематика соціально-психологічної підтримки військовослужбовців через пережиті ними психічні травми, після отримання поранення, особливо після втрати кінцівок тощо. Пережите може залишити у них глибокий слід як на фізичному, так і на психічному стані. За цих обставин вирішальною може бути сімейна підтримка та допомога в адаптації до мирного життя. Проте сім'ї мають бути готовими до подібних викликів, мати відповідні ресурси та спиратись не тільки на власні можливості, а й отримувати необхідну допомогу як від суб'єктів недержавного, так і державного секторів. Крім цього, члени сімей можуть відчувати глибокий стрес і психо-емоційні

труднощі через віддаленість військовослужбовця, невпевненість повернення додому та страх за його безпеку та життя. Відтак сьогодні перед системою соціальної роботи постало унікальне завдання розбудови ефективної системи допомоги та підтримки сімей військовослужбовців. Зрозуміло, що така система має мати ґрунтовну теоретико-методологічну основу, базуватися на результатах емпіричних перевірок змісту та форм ефективної соціальної роботи.

На рівні держави підтримка сімей військовослужбовців здійснюється відповідно до чинного законодавства: Закон України «Про соціальний та правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей», Закон України «Про пенсійне забезпечення осіб,

звільнених з військової служби, та деяких інших осіб», Закон України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту», Постанова Кабінету Міністрів України «Питання деяких виплат військовослужбовцям, особам рядового і начальницького складу, поліцейським та їх сім'ям під час дії воєнного стану» тощо.

Вчені також приділяють увагу пошуку шляхів вирішення проблематики соціальної роботи з сім'ями військовослужбовців в умовах відкритого воєнного конфлікту. За результатами інтерв'ювання військових психологів, Н. Дідик (2018) доведено, що соціально-психологічна підтримка членів родин військовослужбовців є чинником впливу на стан бійця. Група вчених С. Белай, В. Васищев, І. Ліпатов та А. Бубенець (2022) дійшли висновків, що, незважаючи на значні зрушення у системі соціального захисту членів родин військовослужбовців, які відбулися з 2014 року, невирішеними залишається питання захисту сімей під час надзвичайних обставин воєнного характеру. Відомими є роботи Н. Олексюк (2007), присвячені обґрунтуванню особливостей функціонування сімей військовослужбовців.

Групою авторів О. Кокурн, І. Пішко, Н. Лозінська, В. Олійник, С. Хоружий, С. Ларіонов та М. Сириця (2023) розроблені методичні поради щодо надання психологічної допомоги членам сімей військовослужбовців.

Теоретико-методологічні основи та технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями досліджували І. Пеша, А. Капська, О. Міхеєва, М. Соляник (2015). Міжнародний досвід підтримки сімей з дітьми презентували у своїх роботах Ж. Петрочко та О. Денисюк (2022).

Ці та інші роботи вказують на плідні зусилля сучасних вітчизняних дослідників у вирішенні питань організації соціальної роботи з сім'ями військовослужбовців. Проте продовження військових дій та збільшення кількості осіб цієї групи клієнтів на території України спонукає до подальшого науково-методичного осмислення змісту і форм соціальної роботи.

Мета статті: окреслити зміст та форми роботи із сім'ями військовослужбовців.

Методи дослідження: аналіз науково-методичної літератури, систематизація

результатів опрацювання; узагальнення досвіду роботи з військовослужбовцями та їхніми сім'ями.

Проблеми військовослужбовців та їхніх сімей. За нашими спостереженнями, до ключових проблем, з якими стикаються сім'ї військовослужбовців, належать: посттравматичний стресовий синдром, економічні проблеми та безробіття, адаптація військовослужбовця до цивільного життя.

Посттравматичний стресовий синдром – це реакція на сильний стресор, що загрожує життю (Михайлов, Чугунов, Курило, Саржевський, 2014). Виникає як у військовослужбовців, так і у членів їхніх сімей, які пережили травматичні події або військові конфлікти. Важливо врахувати, що сім'ї військовослужбовців також можуть переживати індивідуальні та колективні стресові ситуації, які можуть призвести до розвитку посттравматичного стресового синдрому.

Для військовослужбовців, особливо тих, які перебували у зоні бойових дій, посттравматичний стресовий синдром може бути наслідком прямого впливу травматичних подій, які вони пережили, таких як обстріли, вибухи, травми тощо. У них може розвиватися посттравматична реакція, що охоплює найрізноманітніші симптоми: від кошмарів до підвищеної збудливості та тривожності.

У членів сімей військовослужбовців – дружин, дітей, батьків – може виникати посттравматичний стресовий синдром через переживання страху за своїх близьких, втрату зв'язку з ними під час відсутності та невпевненість у їхньому майбутньому. Також може бути симптоми депресії, тривоги та стресу.

Економічні проблеми та безробіття членів сімей військовослужбовців є серйозними викликами. Група дослідників О. Яцино, І. Половінкін, О. Тракалюк, В. Федорович, О. Даценко, Ю. Костенко, С. Солодовник, С. Чумаченко, Т. Блізніков (2022) наводять деякі аспекти цих проблем: (1) військовослужбовці, які завершують військову кар'єру, можуть мати труднощі з адаптацією до цивільного життя, одним із найважливіших аспектів є пошук роботи; (2) деякі військовослужбовці у відставці можуть зіткнутися з фінансовими труднощами через недостатність доходу на новій цивільній роботі.

Члени сімей військовослужбовців можуть також стикатися з економічними викликами, особливо якщо вони опинилися в ситуації, коли один з родичів є відсутнім через військову службу. На думку дослідників, для подолання цих проблем можуть бути корисні такі заходи: професійна підготовка та перекваліфікація військовослужбовців, підтримка під час пошуку роботи, створення програм підтримки для сімей та інші ініціативи.

Адаптація до цивільного життя учасників бойових дій та їх сімей є критичним етапом після завершення військової служби. А. Коваленко (2006) характеризує цей процес з декількох позицій: (1) професійної підготовки та навчання: надання можливостей для отримання нових навичок або оновлення та розвитку існуючих; (2) психологічної підтримки та консультування психологами або психотерапевтами; (3) соціальної підтримки: створення мереж соціальної підтримки через організації, групи чи спеціалізовані програми; (4) фінансової підтримки: надання порад та ресурсів, фінансових пільг; (5) навчання навичкам ефективної комунікації: розвиток можливостей допомогти та підтримувати стійкі взаємини у сім'ї та соціальному оточенні; (6) створення позитивного соціального середовища.

Важливо наголосити, що кожна сім'я військовослужбовців має свої унікальні потреби, відтак і підходи до використання різних форм соціальної роботи повинні бути індивідуальні.

Характеристика соціальної роботи з сім'ями військовослужбовців. Соціальна робота з сім'ями військовослужбовців – важливий напрямок соціальної роботи, оскільки спрямований на підтримку та допомогу у вирішенні проблем, що виникають у сім'ях військовослужбовців внаслідок проходження ними служби.

Інтерпретуючи теорію соціальної роботи із сім'ями (Капська, Пеша, Міхеєва, Соляник, 2015) спробуємо у контексті досліджуваної нами проблематики сформулювати основні завдання соціальної роботи з сім'ями військовослужбовців:

1) надання психологічної підтримки родинам військовослужбовців та допомога у вирішенні психологічних проблем;

2) допомога у вирішенні матеріальних проблем сімей військовослужбовців;

3) надання консультацій з правового захисту сімей військовослужбовців;

4) надання медичної допомоги та реабілітаційних послуг членам сімей військовослужбовців;

5) розвиток навичок самоорганізації та самозабезпечення в родинях військовослужбовців;

6) надання інформаційної підтримки та допомоги членам сімей військовослужбовців;

7) робота з дітьми військовослужбовців та підтримка їхнього психосоціального розвитку.

Отже, ключовою метою соціальної роботи з членами сімей військовослужбовців є всебічна підтримка їхнього благополуччя, забезпечення доступу до різноманітних послуг та ресурсів, спрямованих на покращення якості життя.

Н. Олексюк (2007) зазначає, що соціальні працівники можуть запропонувати членам сімей військовослужбовців такі послуги, як психологічна підтримка, консультування, коучинг, фінансова підтримка, юридична допомога та доступ до різноманітних ресурсів (с. 94–99).

До основних форм підтримки психічного та соціального благополуччя ми можемо віднести психологічну підтримку, соціальну підтримку.

- форми психологічної підтримки: (1) різні види терапії, які дають можливість учасникам бойових дій та їхнім сім'ям обговорювати з кваліфікованим психологом чи психотерапевтом свої почуття, досвід та емоційні реакції. Завдяки цьому можливо подолати порушення, пов'язані з посттравматичним стресовим синдромом, депресію тощо (Сень, 2007). (2) Консультування. О. Кокун та ін. (2023) виділили причини, які зумовлюють затребуваність цієї форми підтримки членів сім'ї військовослужбовця: допомога в подоланні травми та стресу учасників бойових дій, які можуть пережити важкі та травматичні ситуації; надання можливості поділитися своїми почуттями та досвідом, а також отримати ефективні стратегії подолання травматичних наслідків; досягнення психологічної стійкості допомагає у розробці навичок саморегуляції та стратегій копію; профілактика та керування психічними

проблемами може служити засобом профілактики та раннього виявлення психологічних проблем, що дозволяє надати допомогу вчасно та уникнути загострення ситуацій тощо (Кокун та ін., 2023). (3) Навчання копію та саморегуляції, навчання практичним методам та технікам для зниження рівня тривоги та стресу. (4) Розвиток навичок комунікації та вирішення конфліктів. (5) Психологічна робота з травматичними досвідами: переробка травматичних подій, що відбуваються від час бойових дій; розвиток стратегій самозахисту за навчальними методами для збереження психологічної та емоційної стійкості (Сень, 2007).

- форми соціальної підтримки: надання інформації та ресурсів військовослужбовцям та їхнім сім'ям, зокрема соціальні послуги, програми підтримки та правову консультацію; створення спільнот та груп, де учасники можуть обмінюватися досвідом та підтримувати один одного.

Ці види підтримки спрямовані на полегшення адаптації та покращення якості життя військовослужбовців та їхніх сімей у цивільному житті. Важливо, щоб ці послуги були надані професійними та компетентними спеціалістами з врахуванням індивідуальних потреб кожної особи та сім'ї.

Висновки. Соціальна робота з сім'ями військовослужбовців – важливий напрямок соціальної роботи, оскільки спрямований на підтримку та допомогу у вирішенні проблем, що виникають у сім'ях військовослужбовців внаслідок проходження ними служби. Основні проблеми та

потреби сімей військовослужбовців визначають зміст соціальної роботи із цією категорією клієнтів та передбачають посттравматичний стресовий синдром, економічні труднощі, проблеми у сімейних стосунках, медичну та психологічну допомогу, доступ до освіти та професійної підготовки тощо. Ключовою метою соціальної роботи з членами сімей військовослужбовців є всебічна підтримка їхнього благополуччя, забезпечення доступу до різноманітних послуг та ресурсів, спрямованих на покращення якості життя.

Кожна сім'я військовослужбовців має свої унікальні потреби, відтак і підходи до використання різних форм соціальної роботи повинні бути індивідуальні. До основних форм підтримки психічного та соціального благополуччя членів сімей військовослужбовців ми можемо віднести психологічну підтримку (різні види психологічної терапії, консультування, навчання копію та саморегуляції, розвиток навичок комунікації, психологічна робота з травматичними досвідами) та соціальну підтримку (надання інформації та ресурсів, соціальні послуги, програми підтримки, правова консультація, створення спільнот для комунікування).

Перспективою подальшого дослідження за темою статті є подальше теоретико-емпіричне дослідження здобутків вітчизняних і зарубіжних вчених та обґрунтування наукових основ соціальної роботи із сім'ями тих військовослужбовців, які взяли участь у збройному військовому конфлікті.

Література

- Белай С., Васищев В., Ліпатов І., Бубенець А. Особливості організації соціального захисту сімей військовослужбовців в умовах виникнення надзвичайних обставин. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України* № 4 (86), 2022. С. 22–35
DOI : <https://doi.org/10.32453/3.v86i4.932>
- Дідик Н. Ф. Соціально-психологічна підтримка членів родин військовослужбовців як чинник впливу на морально-психологічний стан бійця під час виконання завдань у зоні АТО *Український психологічний журнал* № 1 (7) 2018. С. 41–57
- Капська А. Й., Пеша І. В., Міхеєва О. Ю., Соляник М. Г. Технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями: Навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Слово», 2015. 328с.
- Коваленко А. Б. Соціальна психологія : підручник для вузів. Видання 2-ге доповнене. Київ : Геопринт, 2006. 400 с.

- Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Олійник В. О., Хоружий С. М., Ларіонов С. О., Сириця М. В. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами : метод. посіб. Київ, 2023. 175 с.
- Михайлов Б. В., Чугунов В. В., Курило В. О., Саржевський С. Н. Посттравматичні стресові розлади : Навчальний посібник / Під заг. ред. проф. Б. В. Михайлова. Вид. 2-е, перероблене та доповнене. Харків : ХМАПО, 2014. 223 с.
- Олексюк Н. С. Особливості функціонування сім'ї військовослужбовця у сучасних умовах: зб. наукових праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Випуск 5. С. 94–99.
- Петрочко Ж. В., Денисюк О. М. Навчання та підтримка біологічних сімей з дітьми: сучасний досвід Чеської Республіки та України. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2022. Вип. 1(6). С. 131–141. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-6-16>
- Сень Г. П. Теоретичні аспекти соціальної підтримки як фактора подолання стресу *Академія праці і соціальних відносин Федерації профспілок України*. 2007. № 2. С. 30–34.
- Яцино О. В., Половінкін І. М., Тракалюк О. Л., Федорович В. В., Даценко О. П., Костенко Ю. І., Солодовник С. В., Чумаченко С. М., Блізніков Т. А. Посібник для фахівців служб персоналу військових частин Збройних Сил України (в умовах воєнного стану) / посіб. Київ : НМЦ КП МО України, 2022. 56 с.

References

- Bielai, S., Vasishchev, V., Lipatov, I. & Bubeneć A. (2022). Features of the organization of social protection of servicemen's families in the case of emergencies Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Military and Technical Sciences № 4(86) 22–35 <https://doi.org/10.32453/3.v86i4.932> (ukr).
- Didyk, N. F. (2018). Socio-psychological support of the servicemen's family members as the factor influencing the moral and psychological state of the combatant during the period of accomplishing tasks in ATO zone *Ukrainian Psychological Journal* № 1 (7) 41–57 (ukr).
- Iatsyno, O. V., Polovinkin, I. M., Trakaliuk, O. L., Fedorovych, V. V., Datsenko, O. P., Kostenko, Yu. I., Solodovnyk, S. V., Chumachenko, S. M. & Bliznikov, T. A. (2022). Manual for specialists of personnel services of military units of the Armed Forces of Ukraine (under martial law) : NMC of the CP of the Ministry of Defense of Ukraine (ukr.)
- Kapska, A. I., Pesha, I. V., Mikheieva, O. Iu. & Solianyk, M. H. (2015). Technologies of socio-pedagogical work with families: Teaching methodological manual : Slovo Publishing House (ukr).
- Kokun, O. M., Pishko, I. O., Lozinska, N. S., Oliinyk, V. O., Khoruzhyi, S. M., Larionov, S. O., Syrytsia, M. V. (2023). Peculiarities of providing psychological assistance to military personnel, veterans and members of their families by civilian psychologists : methodological manual : Kyiv (ukr).
- Kovalenko, A. B. (2006). Social psychology: a textbook for universities : Geoprint (ukr).
- Mykhailov, B. V., Chuhunov, V. V., Kurylo, V. O. & Sarzhevskiy, S. N. (2014). Post-traumatic stress disorders: study guide : Khmapo (ukr.)
- Oleksiuk, N. S. (2007). Features of the functioning of a military serviceman's family in modern conditions: coll. scientific works. Kyiv : National Pedagogical Dragomanov University, Issue 5. 94–99 (ukr.)
- Petrochko, Zh.V. & Denysiuk, O. M. (2022). Education and support for biological families with children: modern experience of the Czech republic and Ukraine. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council, Iss. 1(6). 131–141 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-6-16> (ukr).
- Sen, H. P. (2007). Theoretical aspects of social support as a factor in overcoming stress *Academy of Labor and Social Relations of the Federation of Trade Unions of Ukraine*. No. 2. 30–34 (ukr.)

CONTENT AND FORMS OF SOCIAL WORK WITH THE FAMILIES OF MILITARY PERSONNEL

Maryna Solianyuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor at Department of Social Education and Social Work Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine, e-mail: m.h.solianyuk@npu.edu.ua

Yuliia Skydan, social teacher of Malyn Lyceum No. 6, Malyn, Ukraine, e-mail: uskydan7@ukr.net

The review article is devoted to highlighting the results of scientific research on finding out the content and forms of social work with the families of military personnel, because it is this category of people today that faces many difficulties and therefore needs special social, psychological and pedagogical support. Social work with the families of military personnel is an important area of social work, as it is aimed at support and assistance in solving problems that arise in the families of military personnel as a result of their service. As a result of the search, it was found out that the main problems and needs of families of military personnel determine the content of social work with this category of clients and include: post-traumatic stress syndrome; economic difficulties; problems in family relationships; medical and psychological assistance; access to education and professional training, etc. The key goal of social work with family members of military personnel is comprehensive support of their well-being, providing access to various services and resources aimed at improving the quality of life. Each family of a military man has its own unique needs, so approaches to the use of various forms of social work should be individual. The main forms of support for the mental and social well-being of family members of military personnel include psychological support (various types of psychological therapy, counseling, training in coping and self-regulation, development of communication skills, psychological work with traumatic experiences) and social support (provision of information and resources, social services, support programs, legal advice, creation of communities for communication).

The perspective of further research on the topic of the article is a further theoretical and empirical study of the achievements of domestic and foreign scientists and the substantiation of the scientific foundations of social work with the families of those military servicemen who took part in the armed military conflict.

Keywords: *military personnel, families of military personnel, post-traumatic stress syndrome, psychosocial support, forms of work.*

Авторський внесок кожного із співавторів: Соляник М. Г. – 50 %, Скидан Ю. М. – 50%.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

© Соляник Марина Геннадіївна, Скидан Юлія Михайлівна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-17>

UDC 070.16:004.77]:[004.93:004.8

Hanna Chemerys

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3417-9910>

Doctor of Philosophy (Ph.D.) in 01 Education / Pedagogy,

Acting Head of the Department, Associate Professor of Department of Design

Zaporizhzhya National University,

Zaporizhzhia, Ukraine

Anyta.Chemeris@gmail.com

DEEPPAKES AS A PROBLEM OF MODERNITY:

A BRIEF OVERVIEW AND CURRENT STATE

The article delves into the impact and utilization of generative images, commonly known as "deepfakes," in the context of the rapid advancements in artificial intelligence (AI) technologies. Deepfake technology, relying on AI-enabled techniques, manipulates photos and videos to create hyper-realistic visual content, presenting

potential threats to various aspects of society, from political manipulation to misinformation dissemination. As digitalization increasingly pervades modern life, the rise of deepfake technology raises the urgency for developing critical thinking methodologies to discern the authenticity of media and news. This article examines global awareness of deepfakes, concerns about their misuse, and the ability of individuals to identify them. It emphasizes the importance of media literacy, public awareness, and fact-checking efforts to combat the challenges posed by synthetic media content. The study demonstrates that deepfakes have the potential to erode trust in visual and auditory perceptions, highlighting the need for collaborative efforts to enhance digital literacy and discernment in an era characterized by digital disinformation and information warfare. The findings underscore the pressing concern posed by deepfakes and call for action to address this issue.

Key words: Deepfake Technology, Artificial Intelligence, Generative Images, Misinformation, Media Literacy, Critical Thinking, Digitalization, Information Warfare, Public Awareness, Synthetic Media Content.

Introduction. Modernity is marked by the widespread digitalization of nearly all aspects of public life. This article particularly delves into the impact and utilization of generative images, commonly known as "deep fakes," in the context of the rapid advancements in artificial intelligence technologies.

Deepfake Technology or "deepfakes" are manipulated photo or videos, which rely on artificial intelligence (AI) - enabled technologies to splice the likeness of someone onto the face of another person (Chemerys, 2024b).

The continuous evolution of information and computer technologies has brought about significant changes in the media landscape. Modern computer graphics tools are increasingly being used for creating photorealistic images and modeling objects for virtual and augmented reality.

Furthermore, neural networks are used for generating realistic images, from common photo editing practices to content generated by artificial intelligence, such as NeuroArt, CheepFake, DeepFake, DeepNude, CryptoArt, anamorphic Virtual Performances, and Face Swapping, etc.

Technological advancements have simplified the creation of visual content through "Deepfake" technology, allowing for hyper-realistic visual manipulation, including face swaps that leave no discernible traces of alteration. Deepfake technology has the potential to create humorous, pornographic, or politically manipulated videos without the subject's consent. It is particularly dangerous as it can be used for political sabotage, fake video evidence in legal proceedings, terrorist propaganda, blackmail, market manipulation, and the dissemination of fake news.

In the optimal situation, it might result in a humorous exchange among friends. However, in the

most undesirable circumstance, individuals might misattribute your identity to another person or fabricate content depicting you engaging in actions or making statements you haven't actually made. The risk of generating misinformation, infringing on someone's privacy, or accessing sensitive information is higher now than ever before (Chemerys, 2024b).

The increasing popularity of video content highlights the necessity to develop techniques that will form critical thinking, enabling individuals to determine the authenticity of media and news. To combat the challenges posed by misinformation, public awareness, media literacy, and fact-checking efforts are of utmost importance. Due to the psychological characteristics of an individual, trust is instilled after seeing something with one's own eyes, providing a foundation for the manipulation of consciousness through the dissemination of misinformation via synthetically reproduced media content using Deepfake technology and other methods.

While the issue of deepfakes isn't novel, the accessibility and sophistication of the tools required to produce them are rapidly increasing. Ultimately, deepfakes pose a significant threat because they erode our trust in visual and auditory information.

However, the most harmful applications of deepfake technology are likely to originate from Advanced Persistent Threats. These entities can utilize deepfakes to create convincing videos and images that manipulate public opinion, as exemplified by Russia's dissemination of deepfake footage featuring Ukrainian President Volodymyr Zelenskyy in March 2022. The emergence of deepfake videos involving Zelenskyy may only represent a fraction of

the broader information warfare tactics employed (Chemerys, 2024b) (Fig. 1).

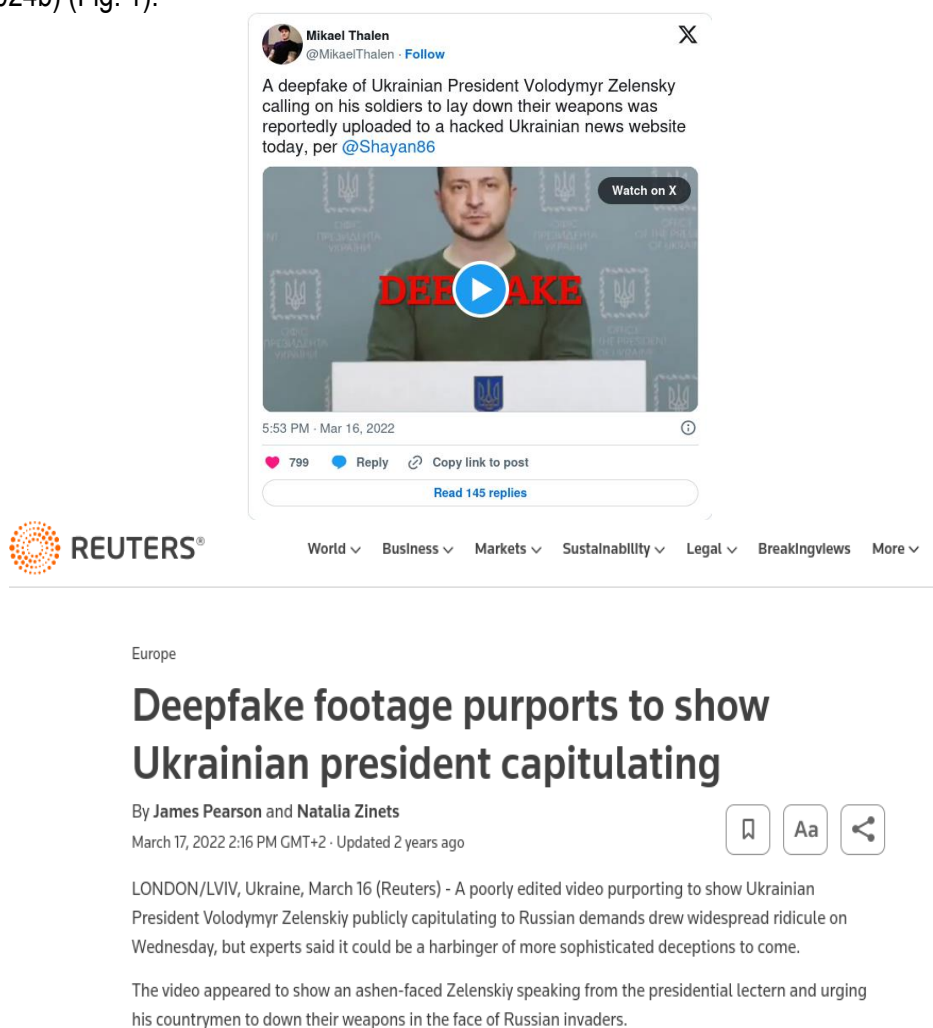


Figure 1. Deepfake footage of Ukrainian President Volodymyr Zeklenskyy

Analysis of recent research and publications. In recent years, the proliferation of fake news has emerged as a grave threat to public discourse, human society, education and democracy (Borges et al., 2019, p. 4; Qayyum et al., 2019, p. 16; Chemerys et al., 2021a,b; Chemerys & Ponomarenko, 2023; Chemerys et al., 2022a,b). Fake news denotes fabricated news-style content created with the intent to mislead the public (Aldwairi & Alwahedi, 2018; Jang et al., 2018). This false information spreads through social networks, transcending geographical boundaries and potentially impacting millions of users (Figueira & Oliveira, 2017). The increasing popularity of video content underscores the necessity for developing techniques aimed at fostering critical thinking among the public to ascertain the authenticity of media and news,

given that new technologies enable highly convincing manipulation of visual information (Anderson, 2018). We presently find ourselves in an age marked by digital disinformation and information warfare, with the orchestration of fake information campaigns designed to influence public opinion (Anderson, 2018; Qayyum et al., 2019; Zannettou et al., 2019). The recent progress in technology has made it easier to generate visual content through the utilization of "Deepfake" technology. This has led to the development of hyperrealistic visuals achieved through seamless face swaps, leaving behind hardly any noticeable signs of manipulation (Chawla, 2019, p. 4-5; Maras & Alexandrou, 2019, p. 256). Deepfake technology has the potential to produce various types of content, such as humor, pornography, or political videos, wherein individuals appear to say

things without their consent, their images and voices being manipulated (Day, 2019, p. 108; Fletcher, 2018, p. 455-456). Notably, Deepfake technology poses a significant danger due to its capacity to generate counterfeit visual content for purposes including political sabotage, fabricating video evidence for legal proceedings, disseminating terrorist propaganda, enabling blackmail, manipulating financial markets, and propagating fake news (Maras & Alexandrou, 2019).

To enhance the battle against misinformation, the European Commission is focusing on revising the Code of Practice on Disinformation within the framework of the future Digital Services Act, aiming to adjust regulations and obligations for internet platforms. The objective is to introduce measures that heighten the accountability of media outlets and beneficiaries of information campaigns for the propagation of misinformation. The urgency of this issue is underscored by numerous normative and legislative documents aimed at regulating actions to uphold national information security and the right to access reliable information. The key principles for advancing information, telecommunications, and media technologies in Ukraine are outlined in the Strategy for the Development of the Information Society in Ukraine (2013). In response to hybrid threats and misinformation dissemination, Ukraine has ratified and implemented the Cyber Security Strategy for 2021-2025, titled "Safe Cyberspace – the Key to Successful Development of the Country," along with the National Security Strategy of Ukraine and the Law of Ukraine "On National Security" (2018). Specifically, on July 15, 2021, Ukrainian state authorities engaged in discussions with foreign delegations to the OSCE on combating misinformation and enhancing information security. This dialogue analyzed global best practices in safeguarding society against the detrimental impacts of misinformation and other hybrid tactics. Notably, several foreign frameworks have been developed, including the

Code of Practice Regarding Disinformation of the European Union (2018), and the European Commission has endorsed a "Joint Framework on Counter-Hybrid Response" as part of the European Union's response (2016).

Objective: The objective of this study is to investigate the current state and challenges associated with Deepfakes, and to present the outcomes of the research along with the effectiveness of implementing a methodology for fostering critical thinking among citizens.

Methods: To achieve the outlined objectives, this study employed a comprehensive approach, utilizing general methodologies such as systematic, instrumental, and functional approaches, as well as dialectical and comparative analysis, synthesis, and systematization for examining pedagogical, scientific, technical, and methodological literature. General-logical methods including extrapolation, induction, and deduction were employed to formulate conclusions. Static methods of scientific research were utilized to evaluate the current state of the Deepfakes issue, assess the practical outcomes of the developed methodology for cultivating critical thinking, identify priorities for enhancing education within the framework of strategies aimed at promoting media literacy and critical thinking among the populace and scholars, and provide a scientific characterization of its potential.

The results of research. Deepfakes have been a longstanding issue, but the tools required for their creation are increasingly accessible and sophisticated. In the end, deepfakes pose a significant danger as they erode our ability to have confidence in our visual and auditory perceptions. A brief analysis of the search terms related to deepfakes highlights a concerning emphasis on the available creation tools. Google Trends indicates a consistent worldwide increase in searches for "deepfake," with a notable surge since the start of 2022 (Fig. 2).

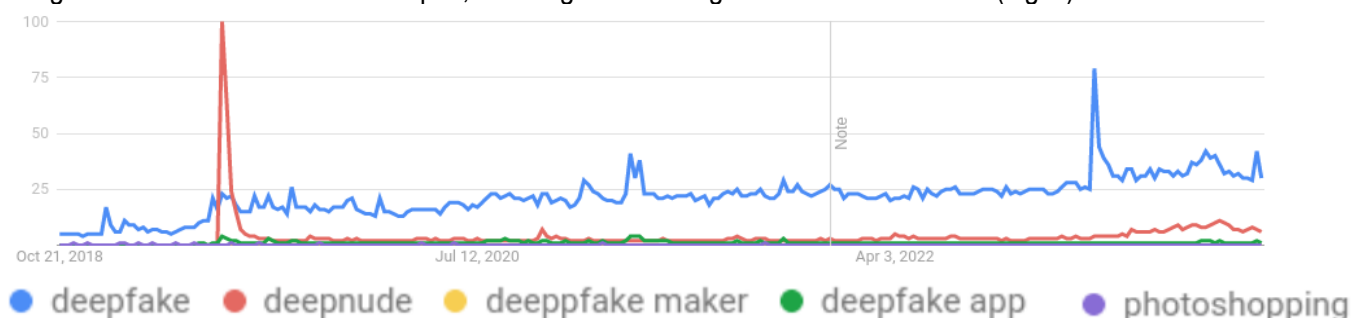


Figure 2. Google Trends dynamics

The count of academic papers focusing on Deepfake research categorized by publication year, and the number of publications within each studied

category by year, extracted from Google Scholar (Masood et al., 2023) are shown on the next figure (Fig. 3).

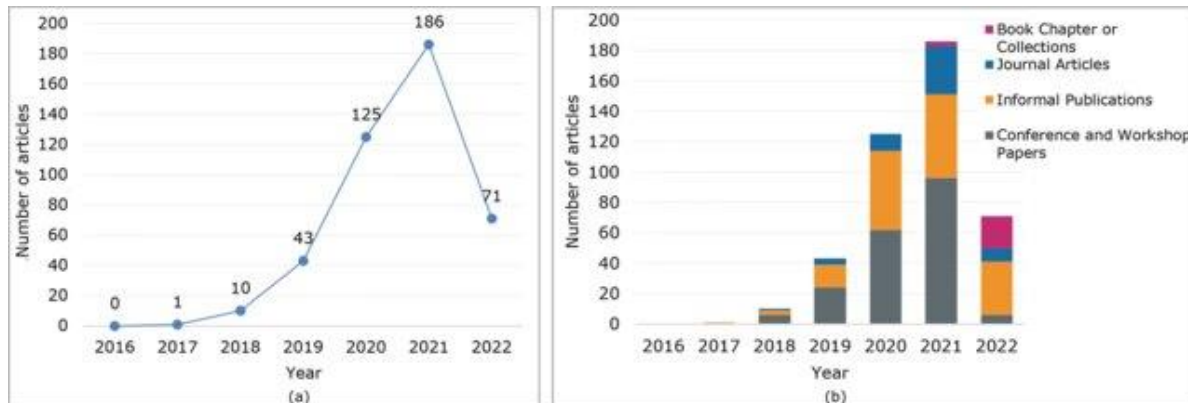


Figure 3. Google Scholar dynamics

As the media landscape expands with the proliferation of generative images and AI's growing influence, it becomes imperative to engage individuals and experts from diverse backgrounds in steering this technology towards avenues that

augment human capabilities and yield positive results. This approach, endorsed by the World Economic Forum's Expert Network, is crucial for shaping the trajectory of technological advancement (Fig. 4).

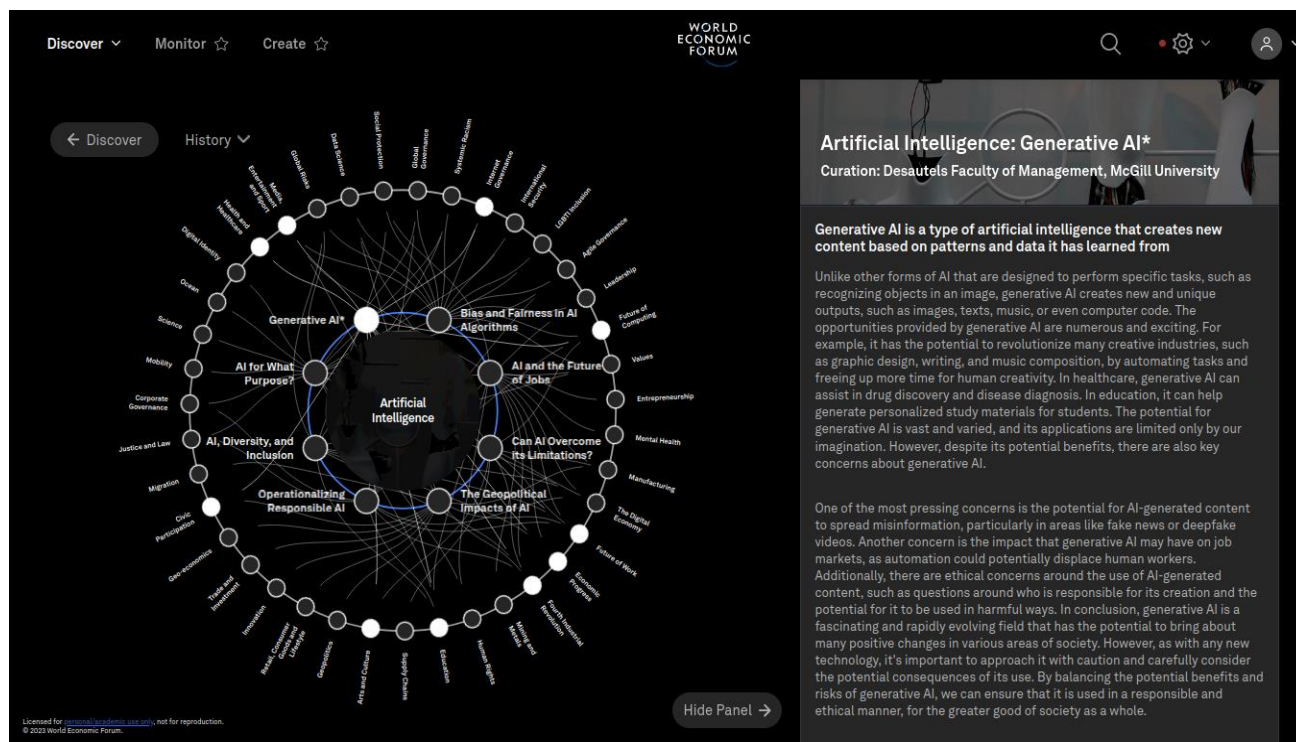


Figure 4. Media landscape of generative images and influence and impact of AI spread by the World Economic Forum's Expert Network

The iProov company's global research (iProov) indicates a significant increase in the percentage of people who are familiar with the concept of deepfakes since the last survey. In 2019, only 13% acknowledged awareness of deepfakes, whereas in 2022, this figure has more than doubled to 29%. Nevertheless, a substantial 71% of respondents worldwide still have no knowledge of what deepfakes are. Approximately one-third of global consumers claim to be informed about deepfakes. Notably, Mexico and the UK exhibit the highest familiarity with deepfakes, with 40% of Mexican respondents and 32% of UK respondents stating their awareness. Conversely, Spain and Germany appear to be the least informed, as 75% of respondents in both countries answered negatively. While it's encouraging that awareness of the deepfake threat is on the rise, it

remains concerning that in 2022, only 29% of people are cognizant of the issue (Fig. 5b).

To understand the current situation in Ukraine, we decided to launch a similar research in 2022-2023 in Ukraine and compare its data to our results, and discuss solutions to the growing threat. At the current stage, we compare answers of 124 respondents from the Zaporizhzhia region and 34 respondents from Poltava region. We asked the following question: "Do you know what a deepfake is?" Results were the following: 25% replied «Yes», for 35% of respondents it was difficult to answer, and other do not know what deepfake is. So, deepfakes have significant potential for misuse and fraud and if people don't know what they are, they are less likely to be prepared to identify them when they are being spoofed (Fig. 5b).

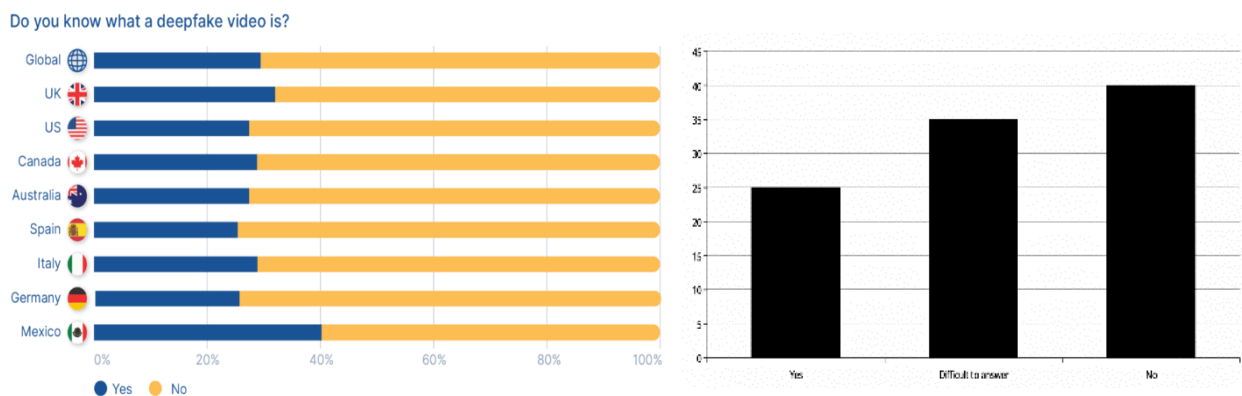


Figure 5. Research of people who know what a deepfake is. a) percentage of iProov company worldwide research; b) current situation in Ukraine

In accordance with iProov's worldwide research, 57% of respondents from around the world believe they have the ability to identify a deepfake, representing an increase from 37% in 2019. Conversely, 43% acknowledge that they would struggle to distinguish between a genuine video and a deepfake. This suggests that while 57% of global respondents express confidence in their ability to detect deepfakes, 43% admit to their inability to differentiate between real videos and deepfakes. It's noteworthy that respondents from Mexico exhibit the highest level of confidence, with 82% expressing their

belief in their capacity to discern a deepfake from a genuine video. On the other hand, respondents from Germany display the lowest level of confidence, as 57% state their inability to differentiate between the two (Fig. 6a).

In Ukraine 35% say, that it was difficult for them to recognize deepfake, and 55% say that they cannot recognize them at all. This is concerning, because the truth is that sophisticated deepfakes can be indistinguishable to the human eye. If we are overconfident in our ability to spot deepfakes, then we are more at risk of being fooled by one (Fig. 6b).

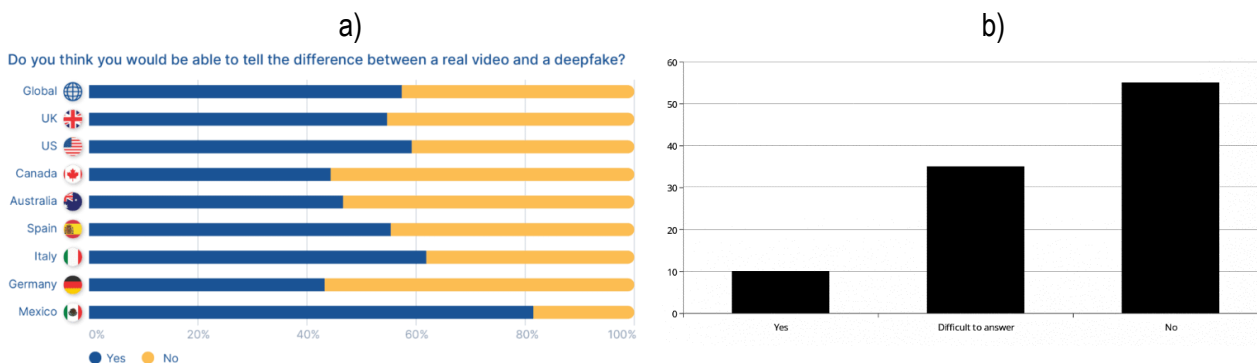


Figure 6. Research of people who believe they have the ability to identify a deepfake. a) percentage of iProov company worldwide research; b) current situation in Ukraine

In the global research conducted by iProov, respondents were asked about their primary concerns regarding the potential misuse of deepfakes. The most prevalent worry worldwide is the "theft of my identity to access my bank and other accounts," which was selected by 50% of respondents. In joint second place, with 48% of respondents selecting each, there were concerns about "being misled into believing something untrue" and "identity theft for credit cards or bank accounts in my name." Only 13% of global respondents expressed no apprehension regarding deepfakes. The concerns surrounding deepfakes vary significantly among people.

Remarkably, the overall data closely resembles data that was collected in 2019. In 2019, 58% of respondents shared the view that deepfakes represented a growing concern—a statistic that remained the same in 2022. This suggests that

consumers are rightfully anxious about the erosion of trust online.

Consider a scenario where you are recorded saying or doing something highly improbable for you. Now, envision this convincing video being shown to your friends, family, or employer. It's easy to see the potential for malicious exploitation. It's important to note that not all deepfakes are malicious or harmful; many are created for social sharing and entertainment purposes. Nevertheless, they have also been misused in hoaxes, revenge porn, and, increasingly, in fraudulent activities and impersonation.

According to the report by Recorded Future, criminals are willing to pay approximately \$16,000 for the production of high-quality deepfakes. These deepfakes can then be used to execute sophisticated social engineering attacks, yielding substantial profits. As deepfake capabilities become more accessible, the issue is expected to worsen over time.

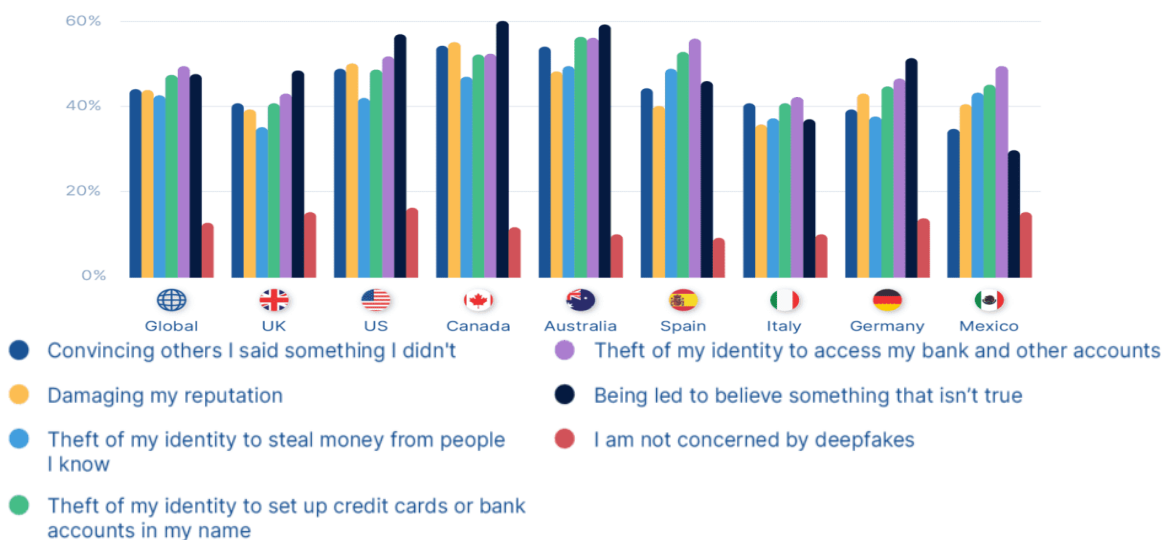


Figure 7. Research of Scares People About Deepfakes

The fundamental difficulty of identifying the fears of Ukrainians was the presence of the main fear - the fear of the ongoing war. Therefore, the objectivity of the survey results is complicated. We are currently in an era characterized by digital disinformation and information warfare, where fake information campaigns aim to manipulate public opinion. False information spreads rapidly through social networks and can affect millions of users across borders.

The concern about the public's trust in visual content has motivated to the development of critical thinking skills to protect the people from misinformation in visual media. Fostering a suitable level of critical thinking is crucial to ensuring society's resilience against cyberthreats and counteracting the negative impact of misinformation on Ukraine's sustainable development.

Even high-quality deepfakes used in the film industry and advertising still lack naturalness or realism. The slightest unnaturalness in the appearance and behaviour of the object causes anxiety and dislike in viewers - this is the so-called uncanny valley effect. Therefore, when analyzing a suspicious video, you should pay attention to the main object of overlay - the face.

To create the methodological materials, we conducted a thorough study of existing markers of image tampering. Deepfake can give away a lot of signs, for example excessive pixelisation, defects, fuzzy and blurred image, duplication of elements; blurry outlines; notice the flickering of the face (one of the obvious things, since some of these videos still look unnatural - this applies to the transitions between the face, neck and hair, which are not always organically combined with each other); unnatural facial expressions, especially when blinking, eyebrow and lip movements; pay attention to the fuzzy inside of the mouth (artificial intelligence is still learning to display the oral cavity correctly, which may result in poor clarity of the image of teeth or tongue during a conversation);

detect blinks (most software cannot reproduce a normal human blink so far); low video quality, which is often used to hide incorrect neural network operation; or vice versa high quality with unnaturally perfect hair and skin; differences in body type, physique, hairstyle and voice from the original; in the most popular solutions only the face is replaced, so it is possible to notice the boundary of the face overlay, differences in shadows, lighting and skin tone. It is particularly important to pay attention to the face and body (most of these fakes are face replacements, as body replacements require much more effort, hence - if the skin colour of the face, features do not match the body structure - it is also probably a fake video); consider the length of the video (although deep faking technologies are easy to use, they still require a labor-intensive process of developing and training artificial intelligence, which is why most quality fakes are several seconds long. Hence, if you see such a short cut, but there is no obvious reason to shorten it, it may also indicate that the video is fake); pay attention to the sound of the recording (fake videos often replace only the image, so poor synchronization of the speaker's lip movements with the sound may indicate falsity); recognize details at a slower playback speed (by reducing the speed by 50%, it is easier to observe background differences or changes in the picture).

At the current stage, we compare answers of 124 respondents from the Zaporizhzhia region and 34 respondents from Poltava region. Our target audience was students majoring in Higher Education Pedagogy (as this speciality is a "lifelong learning" speciality, which gave us a diverse age group). Also, relatives and friends of students were involved in the study. However, in the next step, we plan to significantly expand the geography by involving respondents from other regions of the country in the experiment. In this table you can see the results of Definition stage of effectiveness experiment and Forming stage of effectiveness experiment.

Table 1. Definition and forming stage of pedagogical experiment

The level of of Critical Thinking				
Scale of measurement of level of progress	Unsatisfactory 0-59 points	Satisfactory 60-74 points	Good 75-89 points	Excellent 90-100 points
1-st checkpoint	51,0%	30,5%	15,5%	4,0%
2-nd checkpoint	17,5%	60,5%	15,5%	6,5%

The methodology of the experiment included several stages, namely:

Incoming testing (1st checkpoint).

Analysing the test results before implementing the developed methodology. Assessment of the level of critical thinking of the experiment participants at the initial stage.

Implementation of the methodology.

Conducting training sessions with the participants of the experiment on methods of detecting synthetically reproduced or modified visual content. Rationale for developing an educational methodology of critical thinking and pedagogical support to counteract disinformation and manipulation of artificially reproduced media content are described in our research (Chemerys, 2024a).

Retesting (2nd checkpoint). After the training sessions are completed, the respondents are retested using the same algorithm to assess the effectiveness of the methodology for improving critical thinking.

Respondents were tested using test materials containing both synthetically created and authentic visual content (photos and videos) to determine their ability to detect manipulation in images and videos, and points are awarded based on their success in detecting modified or synthetically reproduced media content. The results of both tests are compared, conclusions and recommendations are made on their basis in order to improve the level of critical thinking in identifying synthetic visual content in future.

Conclusions and prospects for further research. The research highlights the widespread digitization of modern life and the growing impact of generative images, known as "deepfakes", in the

context of advancing AI technologies. The research underscores the urgent need for developing critical thinking methodologies to mitigate the influence of "deepfake" technology. "Deepfake" technology relies on AI-enabled techniques to manipulate photos and videos, creating realistic content with the potential for misuse, posing threats ranging from political sabotage to misinformation dissemination. In the face of the increasing popularity of video content, the importance of media literacy, public awareness, and fact-checking efforts becomes evident to combat the challenges posed by synthetic media content. These findings reveal that "deepfakes" present a pressing concern, and addressing this issue requires collaborative efforts and education to enhance digital literacy and discernment. To the future research steps we provide the comparison of results of the first and second checkpoints of respondents knowledge. The comparison of indicators of individual progress of respondents is liable to statistic processing, namely: the number of received points of experimental group during the first and second checkpoints of the experiment. We are also planning to analyze data with the help of calculation of dispersion and with methods of mathematic statistics, using Student's t-test. In conclusion, we would like to say that a positive result of the implementation of the critical thinking methodology is not the identification of deepfakes, but the position of "trust no one".

Funding: The work is performed within the CEFRES research, UAR 3138 CNRS–MEAE Research topic "Development of Methodology of Critical Thinking and Pedagogical Support to Counteract Disinformation and Manipulation of Artificially Reproduced Media Content".

References

- Aldwairi, M. & Alwahedi, A. (2018). Detecting fake news in social media networks. *Procedia Computer Science*. Vol. 141. 215–222 (eng).
- Anderson, K. E. (2018). Getting acquainted with social networks and apps: combating fake news on social media. *Library Hi Tech News* (eng).
- Borges, L., Martins, B. & Calado, P. (2019). Combining similarity features and deep representation learning for stance detection in the context of checking fake news. *Journal of Data and Information Quality (JDIQ)*. Vol. 11. No. 3. 1–26 (eng).
- Chawla, R. (2019). Deepfakes: How a pervert shook the world. *International Journal of Advance Research and Development*. Vol. 4. No. 6. 4–8 (eng).

- Chemerys, H. & Kardashov, M. V. (2022). Disruptive technologies as drivers of digital transformation of modern design education. *Cultural and pedagogical problems of training future designers: a monograph / edited by O. P. Kostiuk. State Inst. State Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University".* Poltava: Educational and Research Institute of Culture and Arts. PUET Publishing Department. 126–171 (ukr).
- Chemerys, H. & Ponomarenko, O. (2023). Opportunities and Prospects for Personalizing the User Interface of the Educational Platform in Accordance with the Personality Psychotypes. *Advances in Computational Design (ACD), An international Journal.* Vol. 7, No 2. 139–151. <https://doi.org/10.12989/acd.2022.7.2.139> (eng).
- Chemerys, H. (2024). Detection and Systematization of Signs and Markers of Modifications in Media Content for the Development of a Methodology to Enhancing Critical Thinking in the Era of Deepfakes. *Physical and Mathematical Education*, Vol. 39 No 1, 70–77. <https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i1-10> (ukr).
- Chemerys, H. (2024). Enhancing Skills in Recognizing Synthetically Reproduced Media Content: Rationale for Developing an Educational Methodology. *Rajasthali Journal : Peer-Reviewed Multi-disciplinary Journal.* 3(2), 15–22. <https://rajasthali.marudharacollege.ac.in/papers/Volume-3/Issue-2/10-03.pdf> (eng).
- Chemerys, H., Briantseva, H. V. & Briantsev, O. A. (2021). The Urgency of the Problem of Synthetically Reproduced Media Content. *International scientific conference «Interaction of culture, science and art in terms of moral development of modern European society» : conference proceedings*, December 28–29, Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 85–88. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-178-7-20> (eng).
- Chemerys, H., Briantseva, H. V. & Briantsev, O. A. (2022a). Ways to improve design education in the context of the strategy of digital transformation of education and science of Ukraine. *Physical and mathematical education: a scientific journal.* Issue 6 (32). Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Faculty of Physics and Mathematics; editors-in-chief: O. V. Semenikhina (Editor-in-chief) [et al: Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, 49–56. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-032-6-008> (ukr).
- Chemerys, H., Vynogradova, A., Briantseva, H. & Sharov, S. (2021). Strategy for Implementing Immersive Technologies in the Professional Training Process of Future Designers. *Journal of Physics: Conference Series*, Volume 1933, Virtual Conference on Engineering, Science and Technology (ViCEST), Kuala Lumpur, Malaysia. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1933/1/012046> (eng.)
- Day, C. (2019). The future of misinformation. *Computing in Science & Engineering.* Vol. 21. No. 1. 108–108 (eng).
- Deepfake Statistics & Solutions / Protect Against Deepfakes. Iproov <https://www.iproov.com/blog/deepfakes-statistics-solutions-biometric-protection> (eng.)
- Figueira, Á. & Oliveira, L. (2017). The current state of fake news: challenges and opportunities. *Procedia Computer Science.* Vol. 121. 817–825 (eng).
- Fletcher, J. (2018). Deepfakes, artificial intelligence, and some kind of dystopia: The new faces of online post-fact performance. *Theatre Journal* Vol. 70. No. 4. 455–471 (eng).
- Jang, S. M. & Kim, J. K. (2018). Third person effects of fake news: Fake news regulation and media literacy interventions. *Computers in human behavior.* 2018. Vol. 80. 295-302 (eng.)
- Maras, M. H. & Alexandrou, A. (2019). Determining authenticity of video evidence in the age of artificial intelligence and in the wake of deepfake videos. *The International Journal of Evidence & Proof.* Vol. 23. No. 3. 255–262 (eng.)

- Masood, M., Nawaz, M., Malik, K. M., Javed, A., Irtaza, A., & Malik, H. (2023). Deepfakes generation and detection: State-of-the-art, open challenges, countermeasures, and way forward. *Applied intelligence*. Vol. 53. No. 4. 3974–4026. <https://doi.org/10.1007/s10489-022-03766-z> (eng.)
- Qayyum, A., Qadir, J., Janjua, M. U. & Sher, F. (2019). Using blockchain to rein in the new post-truth world and check the spread of fake news. *IT Professional*. Vol. 21. No. 4. 16–24 (eng.)
- Zannettou, S., Sirivianos, M., Blackburn, J. & Kourtellis, N. (2019). The Web of False Information: Rumors. *FakeNews, Hoaxes, Clickbait, and Various Other Shenanigans*. 1–26 (eng.)

ДІПФЕЙКИ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ: КОРОТКИЙ ОГЛЯД

Ганна Юрїївна Чемерис, докторка філософії у галузі педагогіки, доцентка, завідувачка кафедри дизайну, Запорізький національний університет, Запоріжжя, Україна, e-mail: Anyta.Chemeris@gmail.com

У науковій статті проводиться аналіз впливу та розгляд використання генеративних зображень, відомих як «дїпфейки», у контексті стрімкого розвитку технологій штучного інтелекту (ШІ). Відмічається, що технологія дїпфейків, що базується на методах штучного інтелекту, дозволяє маніпулювати фотографіями та відео для створення гіперреалістичного візуального контенту, що створює потенційні загрози для різних сфер суспільного життя – від політичних маніпуляцій та реклами до поширення дезінформації та порушення особистої приватності. В умовах постійної дїджиталізації суспільства, розвиток технологій глибоких фейків посилює необхідність розробки та впровадження ефективних методів критичного мислення для виявлення автентичності медіа та новин. Дослідження проводиться щодо обізнаності про сучасний стан застосування технології дїпфейків та використання штучного інтелекту для створення синтетично відтвореного або модифікованого візуального контенту. Розглядаються і виявляються основні аспекти та можливі наслідки використання дїпфейків в різних сферах життя. В основу дослідження покладено ідею вивчення явища "дїпфейків" з точки зору їхнього впливу на сучасне інформаційне середовище та можливість упровадження заходів для запобігання можливим негативним наслідкам їхнього використання. Значна увага приділяється важливості медіаграмотності, громадської освіченості та зусиль з перевірки фактів для протидії викликам, які створює синтетичний медіаконтент. Результати дослідження виокремлюють дїпфейки як потенційну загрозу довірі до візуального та слухового сприйняття, підкреслюючи необхідність спільних зусиль для підвищення рівня цифрової грамотності та розрізнення правдивих від підробних матеріалів в епоху, що характеризується цифровою дезінформацією та інформаційною війною. Результати дослідження підкреслюють актуальність проблеми, що уособлює синтетично відтворений або модифікований медіаконтент, та спонукають до негайних дій для вирішення цього питання.

Ключові слова: дїпфейк технологія, штучний інтелект, генеративні образи, дезінформація, медіаграмотність, критичне мислення, дїджиталізація, інформаційна війна, громадська свідомість, синтетичний медіаконтент.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.11.2023
Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024
Унікальність тексту 89,6 % (Unicheck ID1016360096)
© Чемерис Ганна Юрїївна, 2024

DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-18>
УДК 378.091.212:364-43]:316.647.5

Катерина Сергіївна Червоненко
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-6749-2167>
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри психології та соціальної роботи
Хортицька національна академія
м. Запоріжжя, Україна
kschervonenko@gmail.com

Ольга Олександрівна Сташук
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-7817-8739>
кандидатка педагогічних наук, доцентка
доцентка кафедри психології та соціальної роботи
Хортицька національна академія
м. Запоріжжя, Україна
olgastashuk@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ТОЛЕРАНТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З КЛІЄНТАМИ

Науково-оглядова розвідка присвячена проблемі підготовки майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії з клієнтами в процесі їхньої фахової підготовки. На основі теоретико-методологічного аналізу особливостей професійної діяльності майбутніх соціальних працівників, а також особливостей толерантної взаємодії з клієнтами визначено шість психолого-педагогічних умов підготовки майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії з клієнтами, зокрема це створення у закладі вищої освіти толерантного освітнього середовища, насичення змісту та розширення форм професійної підготовки майбутніх соціальних працівників з врахуванням теоретико-практичних аспектів толерантної взаємодії, залучення майбутніх соціальних працівників до різних форм волонтерської та соціально-значущої діяльності та інші.

Ключові слова: толерантність, толерантна взаємодія, майбутні соціальні працівники, психолого-педагогічні умови, професійна підготовка.

Вступ. Соціальна робота за своїм призначенням унікальна та багатоаспектна, зосереджена у системі «людина-людина» і спрямована на підтримку та захист населення. Це вимагає від фахівців не лише професійних знань, умінь та компетентностей, а й сформованості у них соціально значущих особистісних якостей та характеристик, що забезпечують здійснення ефективної роботи у соціальній сфері: толерантності, доброзичливості, гуманності, емпатії, доброти, оптимізму, поваги й визнання безумовної цінності та унікальності кожної людини.

В Етичному кодексі спеціалістів із соціальної роботи України (2005 рік) саме толерантність визначено однією з ключових якостей, адже фахівці соціальної сфери мають бути конструктивними у ставленні до різних емоційних проявів клієнтів, зберігати рівновагу та терпимість за будь-яких обставин, сприймати з розумінням проблеми й обставини клієнтів в залежності від їхнього способу життя, поведінки, соціального і національного походження, статі тощо. У своїй діяльності вони часто стикаються з труднощами, вирішення яких вимагає здатності до толерантного спілкування та налагодження толерантної взаємодії.

Сьогоднішня соціально-економічна й політична нестабільність, спричинена воєнними діями в Україні, та її наслідки зумовлюють потребу у толерантній взаємодії, адже у практичній роботі соціальним працівникам нерідко доводиться фіксувати прояви несправедливості, дискримінації та стигматизації, долучатися до вирішення конфліктних ситуацій та активно протидіяти їхньому виникненню, сприяти створенню рівноправного середовища. Відтак толерантна взаємодія з клієнтами виступає чинником ефективного процесу співробітництва у сфері соціальної роботи, що характеризується здатністю неупереджено сприймати клієнтів, їхні судження, спосіб життя, поведінку, вирішувати конфліктні ситуації, вибудовувати конструктивні стратегії діяльності через прийняття та розуміння індивідуальності кожного з них та встановлення у стосунках довіри, співпраці, компромісу, товариськості тощо.

Ефективність толерантної взаємодії майбутніх соціальних працівників з клієнтами визначається їхньою підготовленістю до її здійснення. Зокрема толерантність, як чинник психологічної готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до конструктивного вирішення конфліктів через усвідомлені дії адекватні особистісним особливостям і ситуаціям, представлено у роботі А. Скок (2014). Толерантність як принципову соціокультурну норму у вирішенні конфліктних ситуацій та протистоянь на рівнях «особистість – особистість», «особистість – соціум», а також як ефективний соціально-педагогічний інструмент взаємодії та співробітництва розглянуто Ю. Денисюк Ю. Самойловою, Т. Сергієнко (2020). У дослідженні Т. М. Besch та J.-S. Lee (2018) толерантність визначено як важливу цінність професійної діяльності соціального працівника, зосереджено увагу на різних концептуальних підходах, формах та передумовах толерантної взаємодії. Особливості формування толерантного ставлення майбутніх соціальних педагогів представлено О. Василенко (2019), де зосереджено увагу на використанні рольових ігор та змодельованих життєвих ситуацій у процесі їхньої фахової підготовки. У роботах Т. Петренко,

І. Прожоги, В. Санжаровець (2021) визначено та схарактеризовано педагогічні умови виховання у майбутніх соціальних працівників толерантного ставлення до дітей з особливими потребами, а О. Добровицькою (2019) зосереджено увагу на формуванні готовності до толерантної взаємодії в умовах інклюзивного середовища. Моделювання процесу формування толерантності майбутніх соціальних педагогів/працівників в процесі навчальної діяльності та практичної підготовки представлено у працях В. Деляченко (2011), О. Знобей (2020), О. Гутник (2011) та ін. Спираючись на теорію сучасного менеджериалізму, А. Штефан (2022) запропонувала етапи розвитку толерантності працівників соціальної сфери. Ключовими для аналізу авторка визначила такі характеристики толерантної взаємодії соціального працівника: «терплячість у комунікуванні», «здатність уважно вислуховувати клієнта», «ввічливість», «уміння попереджувати виникнення конфліктів», «готовність до взаємодії з клієнтами через вебресурси», «активне консультування у чатах різних месенджерів» тощо. А. Ремньовою (2017) схарактеризовано когнітивну, аксіологічну, діяльнісну складові структури толерантної особистості соціального педагога, сформовано перелік умов підготовки до толерантної взаємодії. О. Столяренко (2013) науково доведено, що важливою педагогічною умовою формування толерантності є орієнтація міжособистісної взаємодії студентів на суб'єкт-суб'єкту особистісну модель взаємин.

Численні теоретико-практичні здобутки, отримані цими та іншими дослідниками, вказують на стійкий інтерес вчених до вирішення проблеми підготовки соціальних працівників до толерантної взаємодії з клієнтами. Проте змінювані під дією різних факторів соціальні умови (зокрема йдеться про воєнний стан у країні, різні соціальні зрушення тощо) стають аргументом до продовження наукових розвідок за визначеним напрямом. Особливої уваги потребує проблема визначення умов, що сприятимуть якісній підготовці майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії з клієнтами під час їхнього навчання у закладі вищої освіти.

Мета статті – визначити психолого-педагогічні умови підготовки соціальних працівників до толерантної взаємодії з клієнтами під час їхнього навчання у закладі вищої освіти.

Методи та методологія дослідження: аналіз наукової літератури з проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії; узагальнення та систематизація результатів теоретичної розвідки.

У визначенні переліку умов толерантної взаємодії у практиці соціальної роботи ґрунтуємося на результатах досліджень Т. М. Besch та J.-S. Lee (2018), які зосередили свою увагу на різних підходах до вирішення цієї проблеми (1) об'єкту толерантності (стиль життя, переконання, звички, риси характеру), (2) способу прояву та реалізації (дія чи бездіяльність), а також на (3) праві втручатися в ситуацію (втручання чи невтручання).

У контексті нашого дослідження під психолого-педагогічними умовами будемо розуміти сукупність чинників та обставин, необхідних для розгортання цілеспрямованого процесу формування толерантності та готовності майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії з клієнтами під час їхнього професійного навчання.

Представимо наше бачення психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії з клієнтами в умовах закладів вищої освіти.

1. Створення у закладі вищої освіти толерантного освітнього середовища, в центрі якого толерантна взаємодія всіх учасників освітнього процесу, що передбачає недопустимість прояву негативних або ворожих реакцій в академічній спільноті, забезпечення реалізації прав людини і недопущення їхніх порушень. Ключовими підходами (Делянченко, 2011) у цьому процесі є компетентнісний (професійна компетентність як елемент професійної зрілості майбутнього фахівця, здатність вирішувати складності в умовах нетолерантної поведінки клієнтів), особистісно-зорієнтований (передумова сформованості професійно значущих інтересів, планів, мотивів

майбутнього фахівця) та системний (дозволяє змоделювати процес формування толерантності, інтегрувати та врахувати необхідні механізми).

Функціонування толерантного середовища має відбуватися на принципах прийняття, індивідуалізації та зв'язку навчання з їхньою реальною професійною діяльністю, рівноправного і довірливого співробітництва, особистісної поваги, безумовного сприйняття й творчості між учасниками освітнього процесу, забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату. Основними цінностями мають виступати (Брюховецька, 2018): особиста відповідальність за власні дії, особиста ініціатива, високий професіоналізм, виконання правил, орієнтація на організаційні цінності, незалежність поведінки, суб'єкт-суб'єктивні стосунки, довіра, співпраця, взаємоповага, самоконтроль тощо.

2. Використання міждисциплінарних ресурсів в процесі підготовки до толерантної міжособистісної взаємодії. Категорія «толерантність» (*tolerantia* – стійкість, витривалість, терпимість) – багатоаспектна та неоднозначна, а на її міждисциплінарний статус вказують різні підходи до розуміння. У площині філософського знання толерантність передбачає здатність гідно та неупереджено сприймати навколишню дійсність, виявляти терпимість та готовність до примирення, зокрема з іншими поглядами, звичаями, традиціями, звичками тощо. Соціологічний вимір дефініції стосується делікатності та прихильності до інших, їхнього світогляду, способу життя, поведінки, пов'язуючи її з об'єктивними та суб'єктивними умовами та чинниками соціальної дії та взаємодії. Політичний аспект зосереджує увагу на повазі до прав, свобод, цінностей та поглядів інших. Психологічний підхід передбачає вивчення толерантності з позиції особистісних характеристик щодо адекватного реагування на несприятливі умови та розвиток здатності унормовувати таку особистісну чутливість. Педагогічний вимір спрямований на прийняття інших такими, як вони є, готовності до взаємодії з ними та налагодженні конструктивних стосунків, визнаючи право на прояв індивідуальності кожної особистості у процесі життєдіяльності.

3. Термінологічна узгодженість освітнього контенту з підготовки до толерантної взаємодії. Міжнародно визнане розуміння толерантності особистості міститься у Декларації принципів толерантності, прийнятій Генеральною Асамблеєю ООН (1996 р.), а саме: «прийняття й правильне розуміння багатства культур світу, форм самовираження й способів проявів людської індивідуальності... якій сприяють знання, відкритість, спілкування і свобода думки, совісті і переконань».

Вітчизняні публікації репрезентують досить широкий спектр тлумачень. У довідниково-енциклопедичних джерелах помічаємо, що толерантність розглядається як здатність особистості визнавати цінність інших; терпимість до чужої думки, віри та поведінки; спроможність витримувати несприятливий вплив того або іншого фактору; принцип роботи з групами ризику (*Тлумачний словник-мінімум*, 2017); «здатність сприймати носіїв інших цінностей, норм поведінки, усвідомлення їх прав бути іншими; безумовно позитивне ставлення до такої несхожості, терпимість до їхньої думки, звичаїв, кольору шкіри, релігії, способу життя» (*Енциклопедія*, 2012). У наукових розвідках вчених знаходимо такі тлумачення досліджуваного нами феномену як-от: «особистісна характеристика, що пов'язана з кризами розвитку особистості й знаходить своє вираження в зміні типу взаємодії людини з оточуючою дійсністю» (Скок, 2013, с. 149); «комплексна особистісна якість, що передбачає шанобливе ставлення до інших у процесі взаємодії і спілкування; прояв моральних властивостей, принципів та прийомів спілкування; здатність до цілісного прийняття іншої людини; готовність до діалогу; вміння знаходити компроміси; здатність критично ставитись до себе та до інших» (Білоус, 2004, с. 8) тощо. Водночас категорія «толерантна взаємодія» найчастіше розглядається вітчизняними дослідниками з точки зору процесу співпраці та діалогу як «гармонійність у відносинах, пошук компромісного діалогу, взаєморозуміння та взаємодопомога, толерантна поведінка, ефективна співпраця» (Добровицька, 2019). Складовими цього процесу є домовленість між сторонами, налагодження

певного взаєморозуміння у комунікативній та практичній діяльності, досягнення спільних цілей, визнання свободи й рівноправності між співрозмовниками, демонстрація толерантної поведінки тощо.

Отже, толерантність виступає багатоаспектним, комплексним, поліфункціональним феноменом і може розглядатися як загальнолюдська та соціальна цінність, особистісна якість, властивість й характеристика. Толерантна взаємодія – конструктивне цілеспрямоване співробітництво, що ґрунтується на позитивному сприйнятті та розумінні інших, відкритості, доброзичливості, повазі та визнанні їхньої унікальності й цінності. Сутність толерантної взаємодії полягає в конструктивному співробітництві, яке ґрунтується на засадах позитивного сприйняття та розуміння інших людей, їхніх цінностей, культури, прагнень, реалізації права відрізнитися від інших, що передбачає обмін інформацією, встановлення емоційних зв'язків та відносин, регуляцію поведінки, взаєморозуміння тощо.

4. Насичення змісту професійної підготовки майбутніх соціальних працівників теоретико-практичними аспектами толерантної взаємодії. Забезпечити реалізацію визначеної умови можливо через долучення до змісту освітніх компонентів тем щодо сутнісних, змістових та функціональних характеристик толерантності, особливостей толерантної та інтолерантної поведінки, їхнього значення для практичної роботи, а також використання практичних кейсів під час аудиторних занять та практичної підготовки, спрямованих на організацію відкритих дискусій й діалогів щодо різних поглядів й переконань, важливості врахування соціокультурного різноманіття у взаємодії з клієнтами.

5. Розширення спектру форм та методів професійної підготовки майбутніх соціальних працівників з врахуванням теоретико-практичних аспектів толерантної взаємодії. Впровадження оновленого навчального контенту зумовлює використання як традиційних, так і інноваційних методів та прийомів в освітньому процесі, зокрема бесід, дискусій, круглих столів, практичних кейсів

(проблемних ситуацій), рольових та ділових ігор, квестів, колективних справ, тренінгів, конференцій, «живої бібліотеки», «прес»-методу» тощо.

У реалізації визначеної умови важливого значення набуває соціально-психологічний тренінг, спрямований на формування готовності здобувачів вищої освіти до толерантної взаємодії з майбутніми клієнтами. Цілеспрямованість, активна й творча взаємодія учасників особливо вирізняє тренінг з-поміж інших методів, оскільки занурення у тренінговий процес надає можливість студентам одночасно актуалізувати й розширити свої теоретичні знання та набуті практичних умінь, навичок й досвіду толерантної взаємодії. Для майбутніх фахівців соціальної роботи тренінгові заняття виступають не тільки джерелом знань, а й певним спеціально організованим простором толерантної міжособистісної взаємодії, де розвивається здатність до рефлексії, вміння швидко та конструктивно реагувати на ситуацію, стримуватися, коректно втручатися (або не втручатися), співпрацювати.

Дієвим засобом формування толерантності та готовності до толерантної взаємодії виступає навчальна практика, під час якої майбутні фахівці занурюються в реальні професійні відносини з колегами та клієнтами, взаємодія з якими будується на засадах співпраці, поваги та взаєморозуміння.

6. Залучення майбутніх соціальних працівників до різних форм волонтерської та соціально-значущої діяльності сприятиме формуванню їхніх морально-етичних уявлень, переконань, гуманістичних цінностей, доброзичливості, а також досвіду толерантної поведінки з різними суб'єктами взаємодії в процесі організації та участі у різноманітних заходах просвітницького, соціально-виховного, культурно-дозвіллевого змісту. Майбутні фахівці, занурюючись у квазіпрофесійну діяльність, вимушені застосовувати весь арсенал своїх професійних якостей, знань та вмінь, відпрацьовувати їх у реальній життєвій ситуації,

набуваючи власного життєвого та професійного досвіду взаємодіючи з клієнтами у різних ситуаціях.

Висновки. Реалізація професійної діяльності вимагає від фахівця соціальної роботи підготовленості до толерантної взаємодії з клієнтами на принципах доброзичливості, взаємоповаги, рівноправності, співпраці, розуміння, відкритості, конфіденційності, своєчасності надання допомоги й підтримки, неупередженого ставлення тощо. Така взаємодія спрямована на налагодження конструктивного співробітництва, дозволяє сприймати іншу людину як безумовну цінність та унікальну індивідуальність, виступає важливою ознакою довіри у їх відносинах, допомагає створити відкрите, довірливе та конструктивне спілкування й сприяти досягненню спільних цілей.

Підготовка майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії з клієнтами виступає важливим завданням закладу вищої освіти, що зумовлює необхідність створення специфічних психолого-педагогічних умов: (1) створення у закладі толерантного освітнього середовища, в центрі якого толерантна взаємодія всіх учасників освітнього процесу; (2) використання міждисциплінарних ресурсів; (3) термінологічна узгодженість освітнього контенту; (4) насичення змісту професійної підготовки майбутніх соціальних працівників теоретико-практичними аспектами толерантної взаємодії; (5) розширення спектру форм та методів професійної підготовки майбутніх соціальних працівників з врахуванням теоретико-практичних аспектів толерантної взаємодії; (6) залучення майбутніх соціальних працівників до різних форм волонтерської та соціально-значущої діяльності.

Перспективним напрямом дослідження виступає розроблення міждисциплінарного навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії з клієнтами в умовах закладів вищої освіти.

Література

- Білоус Т. М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Київ, 2004. 20 с.
- Брюховецька О. В. Психологічні основи формування професійної толерантності у керівників загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.10 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2018. 487 с.
- Василенко О. М. Формування толерантного ставлення до дітей у фаховій підготовці соціальних працівників. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»* В. 6 (11), 2019. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/adupped_2019_6_7 .
- Гутник О. Є. Реалізація технології формування толерантності студентів соціальних педагогів у виховній діяльності. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2011. № 3. С. 30–31.
- Делянченко В. М. Педагогічна модель процесу формування толерантності у майбутніх соціальних педагогів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. В. 22. 2011. С. 39–43.
- Добровицька О. О. Підготовка майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії в умовах інклюзивного середовища : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Держ. закл. «Луганський Національний ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2019. 339 с.
- Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.
- Знобей О. В. Формування толерантності майбутніх соціальних працівників у процесі практичної підготовки. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса, 2020, № 23. С. 115–118.
- Петренко Т., Прожога І., Санжаровець В.. Виховання у майбутніх соціальних працівників толерантного ставлення до дітей з особливими потребами. *Вісник національного авіаційного університету* : зб. наук. пр. Серія: Педагогіка. Психологія. Київ : Національний авіаційний університет, 2021. Вип. 18. DOI : <https://doi.org/10.18372/2411-264X.18.15536>
- Ремньова А. Г. Педагогічні умови виховання толерантності майбутніх соціальних педагогів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. В. 23. С. 87–94.
- Сергієнко Т. М., Самойлова Ю. І., Денисюк Ю. І. Толерантність як соціально-педагогічний інструмент вирішення конфліктних ситуацій. *Інноваційна педагогіка*. В. 22. Т. 2. 2020. С. 153–156.
- Скок А. Г. Толерантність як чинник психологічної готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до попередження конфліктів у професійній діяльності. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2013, Том. І, Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія, Вип. 39. С. 148–152.
- Столяренко О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у студентів вищих навчальних закладів технічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец.13.00.07 / Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2013. 21 с.
- Тлумачний словник-мінімум із соціальної педагогіки та соціальної роботи / упор. Л. В. Лохвицька. 2-ге вид., оновл. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 232 с.
- Штефан А. К. Розвиток толерантності новоприбулих співробітників органів соціального обслуговування на засадах менеджменту. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)* : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2022. Вип. 2(7). С.182–192. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-7-17>
- Besch T. M., Lee J.-S. On toleration in social work. *European Journal of Social Work* Volume 21, 2018 DOI : <https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1286460>

References

- Besch, T. M. & Lee, J.-S. (2018). On toleration in social work. *European Journal of Social Work* Volume 21 <https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1286460> (eng).
- Bilous, T. M. (2004). Educating tolerance in students of higher pedagogical educational institutions in the process of learning a foreign language : abstarct of thesis for the degree of Candidate of Sciences (ukr).
- Briukhovetska, O. V. (2018). Psychological basis for the development of comprehensive educational institution headteachers' professional tolerance : thesis for the degree of Doctor of Psychological Sciences. H.S. Kostyuk Institute of Psychology. (ukr).
- Hutnyk, O. Ye. (2011). Technology of formation future social teacher' tolerance in their educational work. *Theory and practice of social systems management: philosophy, psychology, pedagogy, sociology*. № 3. 30–31. (ukr).
- Delianchenko, V. M. (2011). Pedagogical model of the process of forming tolerance in future social pedagogues. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University*. Iss. 22. 39–43 (ukr).
- Dobrovyska, O. O. (2019). Preparation of future social workers for tolerant interaction in an inclusive environment : thesis for the degree of the Candidate of Pedagogical Sciences: State Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University" (ukr).
- Lokhvytska, L. V. (Ed.) (2017). Minimum explanatory dictionary of social pedagogy and social work (ukr).
- Petrenko, T., Prozhoha, I. & Sanzharovets, V. (2021). Education of future social workers tolerant attitude towards children with special needs. *Bulletin of the National Aviation University : a collection of scientific papers. Series: Pedagogy. Psychology*. №18. <https://doi.org/10.18372/2411-264X.18.15536> (ukr).
- Remnova, A. H. (2017). Pedagogical conditions of future social pedagogues` tolerance education. *Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 11 : Social work. Social pedagogy* № 23. 87–94. (ukr).
- Serhiienko, T. M., Samoilova, Yu. I. & Denysiuk, Yu. I. (2020). The tolerance as a social and pedagogical instrument for solving conflict situations. *Innovation Pedagogy*. №. 22. Vol. 2. 153–156 (ukr).
- Skok, A. H. (2013). Tolerance as a factor of psychological readiness of future social workers to prevent conflicts in professional activity. *Topical Issues of Psychology: a collection of scientific works of the H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. № 39.148–152. (ukr).
- Stoliarenko, O. V. (2013). The students of higher educational establishments of technical type have pedagogical terms of education of tolerance : abstarct of thesis for the degree of Candidate of Sciences (ukr).
- Vasylenko, O. M. (2019) Forming a tolerant attitude towards children in the vocational training of social workers. *Adaptive management: theory and practice. Series "Pedagogy"*. http://nbuv.gov.ua/UJRN/adupped_2019_6_7 (ukr).
- Zvierieva, I. D. (Ed.) (2012). Encyclopaedia for social sector professionals (ukr).
- Znobei, O. V. (2020). The forming of tolerance future social workers in the process of practical preparation. *Innovation Pedagogy*. № 23. 115–118 (ukr).
- Shtefan, A. (2022). Development of tolerance of newly arrived employees of social service bodies on the basis of managerialism. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work) : Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy of Zaporizhzhia Regional Council*, Iss. 2(7). 182–192 <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-7-17> (ukr).

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS
FOR TRAINING FUTURE SOCIAL WORKERS FOR TOLERANT
INTERACTION WITH CLIENTS**

Kateryna Chervonenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Social Work, Municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy» of Zaporizhzhia Regional Council, Zaporizhzhya, Ukraine, e-mail: kschervonenko@gmail.com

Olha Stashuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Social Work, Khortytsia National Academy, Zaporizhzhia, Ukraine, e-mail : olgastashuk@gmail.com

The article deals with the issue of forming the readiness of future social workers for tolerant interaction with clients in the process of their professional training. The article analyses the essence and content of the concepts of "tolerance" and "tolerant interaction" as they are presented in the scientific and methodological publications. The peculiarities of professional social work are revealed; it is determined that tolerance is one of the most important personal and professional integrative qualities of social workers. It determines tolerant interaction with clients as a key factor in the effective process of cooperation in the social sphere; it is characterized by the ability to impartially perceive clients, their judgements, lifestyle, behavior, resolve conflict situations, build constructive strategies through acceptance and understanding individualities of each person and establishing relationships of trust, cooperation, compromise and camaraderie, etc. The article considers the readiness of future social workers for tolerant interaction with clients as an integrative personal ability to professional empathy, understanding of the diversity of life paths, individual characteristics of clients and constructive cooperation in solving their problems; the components of this readiness are also identified (cognitive, value-emotional, and activity). On the basis of the theoretical and methodological analysis of the peculiarities of the professional activity of future social workers, as well as the peculiarities of tolerant interaction with clients, the article defines the principles (acceptance, individualization, connection of training with real professional activity), approaches (competence-based, personality-oriented, systemic); the pedagogical conditions for the formation of future social workers' readiness for tolerant interaction with clients are described in detail (creation of a tolerant educational environment in a higher education institution; saturation of the content and expansion of forms of professional training of future social workers, taking into account theoretical and practical aspects of tolerant interaction; involvement of future social workers in various forms of volunteer and socially significant activities).

Key words: tolerance, tolerant interaction, future social workers, readiness, pedagogical conditions.

Авторський внесок кожного із співавторів: Червоненко К. С. – 60 %, Сташук О. О. – 40 %.

Стаття надійшла до редакції / Received 04.03.2024

Прийнята до друку / Accepted 08.04.2024

© Червоненко Катерина Сергіївна, Сташук Ольга Олександрівна, 2024

**НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
SCIENTIFIC JOURNAL OF KHORTYTSIA NATIONAL ACADEMY
(СЕРІЯ: ПЕДАГОГІКА. СОЦІАЛЬНА РОБОТА)**

*Журнал розміщує статті двома мовами: українською та англійською.
Періодичність наукового видання: 2 рази на рік.*

*Думки авторів не завжди збігаються з точкою зору редакції.
За достовірність фактів, цитат, імен, назв та інших відомостей відповідають автори.*

*Літературний редактор (українська мова) – О. В. Макаренко
Літературний редактор (англійська мова) – Б. В. Корнелюк, к.філол. н.
Комп'ютерна верстка та макет – П. В. Демченко.
Дизайн обкладинки – Т. В. Геворкян-Тарасова.*

*Підписано до друку 26.05.24 р.
Формат 60x84/8. Папір офсетний.
Гарнітура Arial Narrow. Друк Riso.
Умов. др. арк. 21,4. Наклад 70 пр.*

*Видавництво комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради
Україна, 69017, м. Запоріжжя, вул. Наукового містечка, 59.
Свідоцтво: ДК №7031 від 27.12.2019 р. тел./факс: (061)283-20-01, (061)283-20-05.
E-mail: p26052017@gmail.com E-mail: info@khnnra.zp.ua
Сайт: khnnra.edu.ua*

Усі права захищені. Повний або частковий передрук дозволено лише за згодою авторів і редакції.
При передрукуванні обов'язковим є посилання на наукове видання
«Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy»
(Серія: Педагогіка. Соціальна робота).

Для записів

Для записів

Для записів