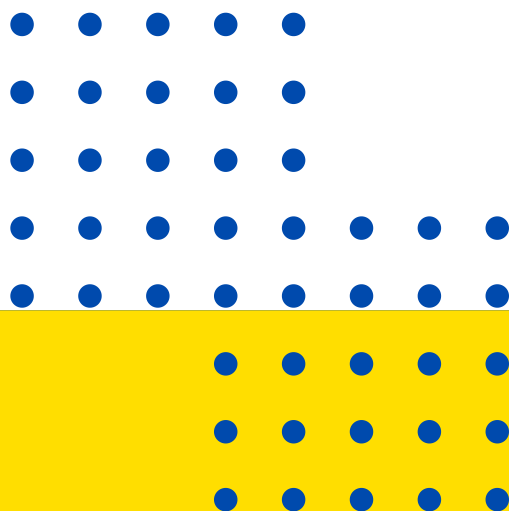




СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

матеріали
V Всеукраїнської науково-практичної
Інтернет-конференції



**Бердянський державний педагогічний університет
Факультет дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Кафедра соціальної роботи та інклюзивної освіти
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди
Київський університет ім. Б. Грінченка
Хмельницький національний університет**



СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

SOCIAL-EDUCATIONAL DOMINANTS OF SPECIALIST'S PROFESSIONAL PREPARATION OF SOCIAL SPHERE AND INCLUSIVE EDUCATION

**Збірник матеріалів
V Всеукраїнської науково-практичної
Інтернет-конференції**

25-26 жовтня 2023 року

**м. Запоріжжя (університет тимчасово переміщений)
2023**

**УДК 378.091.12:364-43]:37.043.2-056.2/.3
С 69**

*Рекомендовано ухвалою вченої ради
Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти
Бердянського державного педагогічного університету
(протокол № 3 від 27.10.2023 р.)*

Соціально-освітні доміанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції: збірник наукових праць; укладач Петровська К. В. 2023. 361 с.

До збірника увійшли матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Соціально-освітні доміанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти», які виявляють та обґрунтовують тенденції підвищення ефективності підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти. Матеріали збірника будуть корисними для дослідників, науковців, аспірантів, пошукачів, викладачів, здобувачів.

The collection consists of materials of Ukrainian scientific-practical Internet-conference «Social-educational dominants of specialist’s professional preparation of social sphere and inclusive education» which defining and explaining trends of increasing of effective specialist’s professional preparation of social sphere and inclusive education. The materials of the collection will be useful for researchers, scientists, graduate students, prospectors, lecturers, students.

Автори несуть персональну відповідальність за достовірність наданих матеріалів та правильність цитування.

**УДК 378.091.12:364-43]:37.043.2-056.2/.3
С 69**

Кафедра соціальної роботи
та інклюзивної освіти,
ФДССО, БДПУ, 2023

ЗМІСТ

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Ігор Григор'єв, Вікторія Григор'єва. Проблема навчання іноземної мови молодших школярів із порушеннями зору	9
Яна Загутіна-Візер. Складові ефективної міждисциплінарної взаємодії спеціаліста в інклюзивному закладі освіти	15
Тетяна Зінченко. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами у закладах позашкільної освіти	20
Світлана Калініна, Ганна Сизко. Стресостійкість фахівців спеціальної освіти як компонента успішної роботи з дитиною з особливими освітніми потребами	26
Віолета Кара, Ганна Сизко. Психологічне консультування з проблем подолання агресивності у дітей з розладами аутичного спектру	33
Ольга Ковальова, Юлія Зінченко. Система інклюзивної освіти як сфера державного регулювання: теоретичні підходи	38
Надія Кругліна, Ганна Сизко. Ігротерапія у подоланні емоційних труднощів у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	46
Ольга Маслянка, Вікторія Григор'єва. Використання музичного мистецтва у навчанні молодших школярів із затримкою психічного розвитку	52
Владислава Мельник, Ганна Сизко. Психокорекція емоційної сфери дітей з мовленнєвими порушеннями засобами казкотерапії	57
Юлія Онуферко, Зоряна Удич. Дослідження організаційної культури інклюзивних закладів загальної середньої освіти	62

Ніна Останіна. <i>Інклюзивне освітнє середовище закладу позашкільної освіти</i>	69
Полина Очеретенко, Вікторія Григор'єва. <i>Роль музично-комп'ютерних технологій у процесі музичного навчання осіб із порушеннями зору</i>	75

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Наталя Григор'єва. <i>Включення особливої дитини в монтессорі-групу</i>	80
Тетяна Єськова. <i>Використання нетрадиційних технік ліплення для розвитку самостійності дітей старшого дошкільного віку в інклюзивній групі</i>	86
Наталя Малярчук. <i>Інклюзивне навчання дітей-ромів: європейський досвід</i>	92
Анастасія Попова, Євгенія Линдіна. <i>Нормативно-правове регулювання інклюзивної освіти в Україні: періодизація та особливості</i>	100
Людмила Романовська. <i>Комунікація в інклюзії: проблеми та шляхи вирішення</i>	109
Інна Самойленко. <i>Професійна підготовка фахівців спеціальної та інклюзивної освіти в умовах цифровізації</i>	114
Олена Старинська. <i>Розвиток соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами як важливе завдання інклюзивної освіти в Україні</i>	120

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У СИСТЕМІ ПОРІВНЯЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Мар'яна Бузюк, Жанна Петрочко. <i>Оцінювання діяльності соціального педагога в закладі дошкільної освіти</i>	125
Світлана Романенко. <i>Соціологічні дослідження в практиці соціального педагога та соціальній роботі</i>	131

ОСВІТА ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ І СФЕРИ ОСВІТИ

Наталя Захарова. <i>Менторство як інструмент розвитку кадрового потенціалу</i>	136
Любов Межуєва, Анастасія Попова. <i>Соціально-педагогічні умови формування готовності до волонтерської діяльності здобувачів закладів професійно-технічної освіти</i>	140
Люмила Мищак. <i>Інтеграція студентської молоді як соціально-педагогічна проблема</i>	147
Анастасія Сердюченко, Катерина Петровська. <i>Потенціал неформальної освіти в контексті формування професіоналізму майбутніх фахівців із соціальної роботи</i>	152
Дар'я Супрун. <i>Проектний соціальний менеджмент в якості компоненту забезпечення безперервної освіти</i>	159

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Алла Подаваленко, Людмила Зеленська, Наталія Білера. <i>Досвід підготовки майбутнього лікаря-епідеміолога на циклах спеціалізації</i>	166
Євгеній Порядін, Ренате Вайнола. <i>Емоційний інтелект як механізм розвитку професійної толерантності майбутніх соціальних працівників</i>	173
Галина Скіпальська. <i>Підготовка фахівця соціальної сфери щодо питань протидії гендерно зумовленому насильству, у тому числі, домашньому насильству</i>	178
Ірина Суровцева. <i>Документознавча компетентність соціального працівника під час кейс-менеджменту</i>	185
Світлана Хлеб'юк. <i>Дуальна освіта у формуванні соціальних навичок soft skills майбутніх фахівців соціальної сфери</i>	190

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ВРАЗЛИВИХ ВЕРСТВ НАСЕЛЕННЯ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

Лілія Баранник. <i>Про окремі аспекти соціального захисту осіб похилого віку в сучасній Україні</i>	197
Леся Ковбаса, Катерина Петровська. <i>Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами</i>	201
Валентина Николаєва. <i>Використання арт-терапії у соціальній роботі з ВПО</i>	208
Наталя Рубль, Анастасія Попова. <i>Проблеми і потреби дитини, яка виховується у сім'ї, що перебуває у складних життєвих обставинах через алко/нарко залежність батьків</i>	212
Анастасія Солод, Жанна Петрочко. <i>Здійснення оцінки потреб дітей з інвалідністю в умовах центрів реабілітації</i>	218
Анастасія Тургенєва, Алла Мельничук. <i>Театр пригноблених як простір можливостей для соціальних змін та побудови діалогу</i>	222
Катерина Червона, Віктор Кузьмін, Марія Кузьміна. <i>Соціально-психологічна робота з жінками, які були задіяні у сфері надання секс-послуг</i>	227
Надія Шепель, Анастасія Тургенєва. <i>Соціальна робота з людьми похилого віку в умовах територіальної громади</i>	235

ВИБРАНІ ПИТАННЯ ІЗ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Соломія Коваль, Наталія Лопатинська. <i>Фонетико-фонематичні порушення мовлення у дітей молодшого шкільного віку як передумова виникнення дисграфії</i>	243
Вікторія Лазаренко, Ганна Мицик. <i>Цифрові технології в роботі з дітьми з порушеннями мовлення: переваги та обмеження</i>	248
Наталія Лахно, Наталя Анастасова. <i>Сенсорна інтеграція як засіб формування моторики у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією</i>	255

Михайло Литв'яков, Микола Ефименко. <i>Корекція емоційної сфери дітей із порушеннями опорно-рухового апарату засобами плавання (індивідуальні ігри з іграшками у воді)</i>	255
Катерина Олійник. <i>Сенсорне виховання дітей с комплексними порушеннями розвитку</i>	267
Олена Побережна. <i>Використання ресурсів почаївської громади для підтримки інклюзивного навчання в опорному закладі Почаївська ЗОШ I-III ступенів</i>	271
Олена Ревуцька, Тетяна Малуєва. <i>Особливості формування стосунків з однолітками у дітей дошкільного віку з функціонально-мовленневими труднощами</i>	276

ПРОЕКТУВАННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ПРОГРАМ

Ганна Алексєєва. <i>Інноваційні технології у створенні та впровадженні корекційно-розвивальних програм</i>	279
Анна Кашкарьова, Ганна Сизко. <i>Розвиток пізнавальних здібностей дітей середнього дошкільного віку із затримкою психічного розвитку засобами «тематичних кейсів»</i>	291
Ірина Омельченко, Вадим Кобильченко. <i>Проектування технології формування соціального інтелекту у дошкільників з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву</i>	298

ВПЛИВ ВІЙНИ В УКРАЇНІ НА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ Й ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Вікторія Біленька. <i>Вплив війни в Україні на професійну підготовку і професійну діяльність фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти</i>	306
Ганна Вусик. <i>Нові виклики до інклюзивної освіти під час російсько-української війни</i>	311

Анна Когут, Жанна Петрочко. <i>Особливості професійної діяльності фахівців, які працюють з внутрішньо переміщеними особами в умовах війни в Україні</i>	316
Аліна Козакова, Катерина Петровська. <i>Соціально-педагогічні умови адаптації дітей раннього віку до закладу дошкільної освіти в умовах війни</i>	321
Надія Кот. <i>Особливості організації фізкультурно-оздоровчої роботи в інклюзивній групі закладу освіти</i>	329
Наталія Мацейко. <i>Соціальна робота в умовах надзвичайних ситуацій: реалізація підходу резилієнс</i>	335
Оксана Михайловська, Ольга Байдарова. <i>Потреби професійного розвитку волонтерів у часи війни</i>	341
Анастасія Попова, Ганна Лопатіна, Наталя Цибуляк. <i>Порушення академічної свободи в умовах війни: кейс Бердянського державного педагогічного університету</i>	348
Анастасія Попова, Яна Сичікова, Сергій Ковачов. <i>Впровадження дистанційної та змішаної освіти в університетах України: вплив пандемії та війни</i>	355
Любов Співак. <i>Життєві плани щодо професійної діяльності майбутніх фахівців сфери соціальної роботи в умовах воєнного стану</i>	364

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Ігор Григор'єв,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянського державного педагогічного університету

Вікторія Григор'єва,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри теорії та методики навчання
мистецьких дисциплін
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 376.016-057.874-056.263:81'243

ПРОБЛЕМА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

THE PROBLEM OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO YOUNGER SCHOOL STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS

У статті зроблено аналіз специфічних труднощів, що виникають в учнів з порушеннями зору під час навчання іноземної мови. Охарактеризовано складнощі при засвоєнні усіх компонентів мовного розвитку. Отримані дані обумовлюють необхідність спільної роботи спеціалістів щодо розробки ефективної методологічної основи навчання іноземної мови дітей із порушеннями зору.

Ключові слова: порушення зору, молодші школярі, навчання іноземній мові, аудіювання, шрифт Брайля.

The article analyzes the specific difficulties that students with visual impairments have when learning a foreign language. The specified difficulties in learning all components of language development are characterized. The obtained data determine the need for joint work of specialists on the development of an effective methodological basis for teaching children with visual impairments a foreign language.

Key words: visual impairment, younger schoolchildren, foreign language teaching, listening, Braille font.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Однією з умов соціалізації особистості в сучасних умовах є грамотне володіння іноземною мовою, що забезпечує доступ до різних інформаційних джерел, самовдосконалення, розвиток міжкультурної комунікації. Ранній початок навчання іноземній мові учнів становить беззаперечну цінність.

Сучасні вітчизняні вчені Н. Бондаренко З. Давидова, Л. Зайчикова [2], І. Петричук, О. Ходій [5], у своїх дослідженнях розкрили особливості роботи з учнями молодшого шкільного віку на уроках іноземних мов. Серед основних переваг навчання іноземної мови молодших школярів можна відзначити такі: вивчення іноземної мови в цьому віці позитивно впливає на розвиток психічних функцій дитини (пам'яті, уваги, мислення, сприймання, уяви тощо) і стимулює її загальні мовленнєві здібності, створює базу для подальшого її вивчення.

Однак не менш актуальною у сучасній інклюзивній освіті та відповідно до «Концепції Нової української школи» є проблема навчання англійської мови школярів з особливими освітніми потребами, зокрема тих, які мають порушення зору. Специфіка навчання іноземній мові молодших школярів із порушеннями зору висвітлюється у працях О. Волошиної, О. Гончарової, І. Каминіна [3], Т. Костенко [4], С. Чиж [6] та інших.

Процес вивчення іноземних мов учнями з порушеннями зору має ускладнений характер внаслідок деяких психофізіологічних особливостей. Відсутність зорових уявлень про навколишній світ або їх обмежений запас і специфічність через зниження швидкості сприйняття мають значний вплив на формування системи понять як рідною, так і іноземною мовою [1].

Крім того, сам процес формування уявлень у дітей з порушеннями зору характеризується більш повільним темпом у порівнянні з однолітками без патологій, що виражається в необхідності великої кількості різноманітних підкріплень. Також слід зазначити, що порушення таких процесів як збудження та гальмування, концентрація, іррадіація та індукція при порушеннях зору негативно впливає і на продуктивність запам'ятовування інформації, різною мірою знижуючи його швидкість [1].

Враховуючи зазначені труднощі можна сказати, що для молодшого школяра з порушеннями зору основною складністю при засвоєнні іноземної мови є співвідношення поняття новою

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

мовою та її предметним образом, що у свою чергу є необхідним у цьому процесі.

Практичний досвід навчання засвідчує, що у дітей з порушеннями зору відзначаються складнощі під час освоєння різних видів мовної діяльності: аудіювання (listening), читання (reading), говоріння (speaking) та письма (writing).

Аудіювання є перцептивним видом мовної діяльності й виступає як провідна форма навчання іноземної мови дітей із порушеннями зору. Аудіювання розвиває культуру правильного слухання, допомагає опанувати звукову сторону іноземної мови, полегшує засвоєння граматичних структур та формування лексичного запасу, впливає на розвиток інших видів мовленнєвої діяльності.

Під час оволодіння аудіюванням в учнів з порушеннями зору зустрічаються труднощі, пов'язані з умовами сприйняття, що полягають в короткочасності наданої інформації, чистоті тексту, його високої швидкості, що у свою чергу виявляється зниженим обсягом пам'яті та недостатньою швидкістю запам'ятовування наданої інформації. У процесі аудіювання виникають проблеми, пов'язані зі сприйняттям мовної форми через неточність, фрагментарність та вербалізм сформованих уявлень та понять. Багато учнів із порушеннями зору відчувають труднощі у розумінні змісту аудіоматеріалу: засвоєння логіки викладу, виділення конкретної інформації, фактів із тексту. Зазначене явище спостерігається через обмеженість системи уявлень цієї категорії дітей. Спостерігаються також труднощі, пов'язані з формою представлення матеріалу, бо навчання будується переважно з опорою на слуховий аналізатор. Мовлення сприймається без опори на тактильну чи зорову наочність, що значно ускладнює сприйняття та розуміння аудіотекстів [3].

Читання, яке також являється перцептивним видом мовної діяльності, є складним психофізіологічним процесом сприйняття та вилучення інформації з наданого друкованого тексту за допомогою різноманітних аналізаторних систем. Вміння та навички, завдяки яким можливо здійснення цього виду мовної діяльності поділяють на два види: технічну (техніка читання) та смислову (навчання читання як самостійному виду мовної діяльності).

Необхідність оволодіння новою системою знаків, яка відрізняється від графічних символів рідної мови є труднощами для дітей з порушеннями зору під час навчання

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

читання. Незважаючи на те, що літери українського та англійського алфавіту, записані шрифтом Брайля, є схожими, проблеми виникають при співвіднесенні їх із іншомовною системою фонем. Найбільшу складність становить читання голосних, поєднання голосних та приголосних за певними правилами, а також наявність великої кількості винятків. Для слабозорих школярів додаткову складність становить наявність ізоморфізмів у графічних системах рідної та іноземної мов, різниця у фонемах в обох мовах. Через уповільнений темп читання, обумовлений особливостями сприйняття при порушеннях зору, найбільше страждає пошуково-переглядний вид читання, для якого характерно швидке, вибіркоче ознайомлення із запропонованим текстом [3].

Значно ускладнює оволодіння іноземною мовою наявність незнайомих лексичних явищ для дітей із порушеннями зору. Присутність у тексті незнайомої лексичної одиниці передбачає роботу зі словником. Цей вид навчальної діяльності недостатньо продуктивний для дітей, які мають порушення зору, оскільки пошук нових слів займає багато часу [5].

Говоріння як вид мовної діяльності протікає в монологічній та діалогічній формах. Адже складнощі в оволодінні змістом освітньої програми та недоліки в методиці викладання посилюються присутністю психологічних бар'єрів під час навчання говорінню, що пов'язані з невпевненістю у побудові висловлювань і організації міжособистісного спілкування загалом. Ці труднощі посилюються недостатньою кількістю годин, що виділяються на вивчення іноземної мови у школі. У результаті спостерігається звуження сфери використання іноземної мови, що у свою чергу відображається у недостатності актуалізації раніше засвоєних мовних засобів (фонетичних, лексичних, граматичних), вільного формулювання та вираження власних думок тощо [5].

Крім загальних труднощів у вигляді недостатнього словникового запасу та незнання правил граматики, для учнів із порушеннями зору характерний формалізм у використанні лексики, що ускладнює процес говоріння, особливо діалог. Побудова спонтанних діалогів ускладнена відсутністю або недостатністю використання невербальних засобів спілкування, неможливістю чи складністю їх сприйняття у співрозмовника. Як наслідок спостерігається недостатня рухливість артикуляційного апарату, через що виявляються складності у вимові окремих іншомовних звуків, які

Соціально-освітні доміанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

відрізняються від тих, що існують у фонетичній системі рідної мови. Таким чином, недосконалість вимови іншомовних фонем, що впливає на процеси говоріння та розуміння зверненої мови є суттєвою проблемою школярів із порушеннями зору [5].

Опанування письмової іноземної мови характеризується також низкою загальних та специфічних проблем. У дітей з порушеннями зору відзначаються типові труднощі у вигляді розбіжності звукового та графічного образу слів, засвоєння граматичних правил та відбору синтаксичних засобів. До специфічних складнощів слід віднести знижений обсяг короткочасної пам'яті, що впливає на швидкість та якість письма. Низький рівень розвитку продуктивної уваги у цих дітей викликає труднощі під час написання творчих диктантів, листів та інших вправ тощо [6].

Таким чином, специфіка та труднощі, що виникають при освоєнні іноземної мови учнями із порушеннями зору, обумовлені їх особливими освітніми потребами та недоліками існуючої практики викладання. Для оптимального вирішення вищезазначених проблем необхідний перегляд підходів та принципів організації навчального процесу та залучення відповідної команди фахівців. Проектування змісту та організація уроків іноземної мови повинні будуватися з урахуванням рекомендацій різних спеціалістів: тифлопедагогів, офтальмологів, методистів, спільна діяльність яких дозволить розробити ефективну методологічну основу для навчання цієї категорії дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарова О. А. Навчання англійської мови дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху та зору. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_1/37.pdf

2. Зайчикова Л. Значення гри у навчанні іноземних мов. *Рідна школа*. 2009. №7. С. 68.

3. Каминін І. М. Впровадження принципів інклюзивної освіти в процес навчання англійської мови в школі. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/93>.

4. Костенко Т. М., Гудим І. М. Навчання дітей із порушеннями зору : навчально-методичний посібник. Харків : Видавництво «Ранок». 2019. 184 с.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

5. Ходій О. О. Ігрові методи навчання лексиці на уроках англійської мови в початковій школі. *Таврійський вісник освіти*. 2013. №4. С. 191–196.

6. Чиж С. Г. Інтерактивні шляхи реалізації комунікативного підходу до вивчення іноземної мови дітьми з особливими потребами. URL:
http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_75/part_3/32.pdf.

Яна Загута-Візер,
аспірантка кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Київського університету імені Бориса Грінченка

УДК 376.011.3-051:005.42-024.61

**СКЛАДОВІ ЕФЕКТИВНОЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ
ВЗАЄМОДІЇ СПЕЦІАЛІСТІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ
ОСВІТИ**

**COMPONENTS OF EFFECTIVE INTERDISCIPLINARY
COLLABORATION AMONG SPECIALISTS IN AN INCLUSIVE
EDUCATIONAL INSTITUTION**

Метою публікації є визначення складових міждисциплінарної взаємодії спеціалістів, які надають супровід дітям з особливими освітніми потребами в інклюзивному закладі освіти. Сформована думка, що міждисциплінарна взаємодія в інклюзивному закладі освіти ґрунтується на активній комунікації, сталих позитивних міжособистісних взаємозв'язках між усіма її учасниками та сприятливому освітньому середовищі. Здійснено короткий огляд можливих перешкод, що можуть виникати під час реалізації такої взаємодії у команді спеціалістів.

Ключові слова: міждисциплінарна взаємодія, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивний заклад освіти, комунікація, міжособистісні зв'язки, освітнє середовище.

The aim of the publication is to identify the components of interdisciplinary interaction among specialists who provide support to children with special educational needs in inclusive educational institutions. It is suggested that interdisciplinary interaction in an inclusive educational institution is based on active communication, stable positive interpersonal relationships among all participants, and a conducive educational environment. A brief overview of possible obstacles that may arise during the implementation of such interaction within a team of specialists is also provided.

Key words: interdisciplinary interaction, children with special educational needs, inclusive educational institution, communication, interpersonal relationships, educational environment.

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

The process of interdisciplinary interaction between specialists in an inclusive educational institution involves the consolidation of professional functions of different specialists to solve long-term and daily pedagogical tasks, according to individual development trajectories of children with special educational needs [7]. Such interaction is based on active communication and established positive interpersonal relationships among all participants and the educational environment, which contribute to the formation of these relationships and the development of each participant in the learning process.

Since communication is the tool for such interaction, obstacles that arise during it adversely affect the entire process of achieving a common goal during the interdisciplinary interaction of professionals in an inclusive educational institution. Indicators of such obstacles in the institution's collective may include: unwillingness to discuss problems that arise during the implementation of professional tasks; general passivity of specialists in acquiring new professional skills and improving their qualifications; conscious negative attitude among educational staff towards the search for and implementation of innovations and changes in the educational space; avoidance of interaction that goes beyond established professional tasks and functions, requiring the search for innovative solutions, creating situations that require stimulating colleagues and their professional involvement in the search for new pedagogical solutions [1].

Instead, the use of appropriate communicative pedagogical strategies and a high level of professional mobility and flexibility in building the communicative process with colleagues, according to pedagogical situations, will promote the development of interdisciplinary interaction among specialists in the educational institution and are indicators of its effectiveness.

Building harmonious interpersonal relationships during interdisciplinary interaction is an extremely important component for quality professional activity and professional development of all specialists who are part of the team and develop intervention and support strategies, lay individual educational trajectories for children with special educational needs in an inclusive institution. factors such as gender, age, temperament, activity of team members, their self-education, work experience and communication with other people, the need for communication with colleagues, individual personality traits, etc. The consideration of these factors ensures the search for effective ways

***Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти***

to overcome obstacles on the way to positive dynamics of the formation and support of such relationships [4].

Indicators of undeveloped positive relationships in an interdisciplinary team can include: reluctance to understand the psychological characteristics of partners during joint activities and building personal relationships with them; lack of empathy and self-reflection during interactions with colleagues; presence of unconscious or provoked internal barriers or reasons for behavioral and non-verbal expressions toward the acceptance of other participants in the interaction; failure to follow pre-approved trajectories of joint and individual work of specialists; lack of mutually supportive relationships, which is the basis for forming a favorable educational environment [4].

The educational environment is the primary tool for implementing inclusive education and should have characteristics of accessibility, individual focus, and universality for all its participants [6]. The presence of all these components in an educational institution also implies the presence of mechanisms for overcoming obstacles to their effective implementation. Thus, ensuring the psychological comfort of specialists in the educational institution contributes to activating their personal and professional resources, which in turn contributes to creating a safe and creative educational space for all. Meanwhile, the absence of this indicator calls into question the ability of such an environment to stimulate professional growth, development, and interaction within it [3].

It is difficult to imagine today the formation of partnership relationships and effective interaction between all participants in an inclusive educational institution without taking into account the individual psychological characteristics of each person, creating appropriate conditions for development, stimulation, and inclusion in joint activities, empathy, and support for each other by all participants in the modern educational space. This inclusiveness of the general educational space is not only a requirement of modernity, an effective educational innovation or technology. It is a necessary component of a safe educational environment for joint activities and effective interaction between all participants in the learning process.

However, without balancing a stable positive interpersonal relationship between experts in an interdisciplinary support team, we will have many difficulties in organizing such joint activities, such as the problem of rapid burnout of teachers, a decrease in

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

their motivation for self-development, searching for ways to interact with each other, low indicators of providing individual educational trajectories for students [5]. Since the purpose of creating an interdisciplinary support team in an inclusive educational institution is to ensure the rights, interests, and conditions for the comprehensive development of children with special educational needs, building a harmonious relationship between all components of such interaction is a crucial issue for achieving the goal of the team's joint activities.

In our strong belief, an inclusive educational environment is not only favorable for the holistic development of children with special educational needs, but also contributes to the creation of a development, creativity, and effective collaboration environment for all professionals involved. At the same time, established effective interaction between specialists, which includes all the necessary components we have mentioned, ensures not only the existence of such an internal environment of effective joint activity of professionals but also includes all participants in the educational process. These two processes, which are internal processes of interaction in an interdisciplinary team, and external processes of interaction between all participants in educational activities, are interrelated, mutually supportive, and interdependent, which falls under the definition of the concept of interaction formed by many scientists. After all, all participants in such interaction influence each other, are in a common space of joint activity, experience mutual influence, and change each other during it. Understanding and overcoming the existing obstacles on the path to effective interdisciplinary interaction in the team of an inclusive educational institution is a necessary next step, after a deep analysis of its components.

REFERENCES

1. Butuzova L., Gasanov Rauf Shakir ogly. Psychological Barriers in Pedagogical Communication with Schoolchildren's Parents. *Materials of the Scientific and Practical Conference «Current Issues in Personality Development: Modernity, Innovations, Perspectives»* (April 25, 2023), Zhytomyr. Pp. 52–55.
2. Butuzova L., Kuzminskyi Ya. Communicative Competence of the Future Teacher. *Materials of the Scientific and Practical Conference «Current Issues in Personality Development: Modernity, Innovations, Perspectives»* (April 25, 2023), Zhytomyr. Pp. 58–62.

Соціально-освітні доміанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

3. Bushueva T. Psychological Safety of the Educational Environment: Measurement Criteria. *Materials of the Scientific and Practical Conference «Current Issues in Personality Development: Modernity, Innovations, Perspectives»* (April 25, 2023), Zhytomyr. Pp. 62–65.

4. Didkivska S., Volzhentseva I. Influence of Interpersonal Relationships among Employees on the Quality of Collective Professional Activity. *Collection of Scientific Papers «Prospects of Modern Psychology»*. Collection 12, 2023, Pereyaslav. Pp. 55–59.

5. Onats O., Danko A. Psychological Aspects of Partnership Pedagogy in Educational Institutions: *A Guide for Leaders. Problems of the Modern Manual*, Issue 29, 2022. Pp. 172–184.

6. Poznyak O. Process of Creating an Inclusive Educational Environment for Comprehensive Development of Children with Special Educational Needs. *Collection of Scientific Papers: Pedagogical Sciences*, Issue 98, 2022. Pp. 60–68. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4507/3979>

7. Zavatska L. Interdisciplinary Case Management in Psychological and Pedagogical Support for Children with Special Educational Needs. *Materials of the VIII International Congress on Special Pedagogy and Psychology «Education of Individuals with Special Needs: Challenges of Wartime»*, October 19-20, 2022. Pp. 126–130. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/8446>

Тетяна Зінченко,
старша викладачка кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

УДК 374:159.922.76

**СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH SPECIAL
EDUCATIONAL NEEDS IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION
INSTITUTIONS**

У статті розкрито особливості соціалізації дітей з особливими освітніми потребами у закладах позашкільної освіти. Охарактеризовано процес розвитку дитини з ООП, який проходить декілька етапів: входження дитини з ООП в соціум через батьків та сім'ю; через перебування дитини в закладі позашкільної освіти; через самоствердження та реалізацію соціального потенціалу в соціумі.

The article reveals the peculiarities of the socialization of children with special educational needs in out-of-school education institutions. The process of development of a child with ASD is characterized, which goes through several stages: the entry of a child with ASD into society through parents and family; due to the child's stay in an out-of-school education institution; through self-affirmation and realization of social potential in society.

Ключові слова: соціалізація, соціалізація дитини з ООП, соціум, заклади позашкільної освіти.

Key words: socialization, socialization of a child with special needs, society, out-of-school education institutions.

Соціалізація дітей є важливим індикатором розвитку дитини у суспільстві. Чим більше соціальних зв'язків у різних соціумах дитина матиме, тим ефективніше і швидше відбуватиметься її соціалізація. Таким сприятливим середовищем виступають заклади позашкільної освіти, які із

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

задоволенням відвідують діти з раннього віку. У них дитина з особливими освітніми потребами (ООП) набуває систему знань і на основі цих знань у неї формуються практичні уміння та навички, необхідні для подальшої соціалізації. При цьому процес соціалізації дітей з ООП практично повинен проходити так, як і з здоровими дітьми. Але при цьому з ними повинні працювати підготовлені педагогічні працівники з метою врахування їх індивідуальних потреб, інтересів та можливостей.

Соціалізація як процес набуття дітьми соціального досвіду здійснюється через діяльність дитини, спрямовану на орієнтування в різних, тому числі, нових ситуаціях, адаптації до навколишнього середовища та соціуму, набуття навичок освоєння мови соціальної спільноти, створення конкретних соціальних зв'язків і соціальних цінностей відповідно до віку дитини.

Фактори соціалізації об'єднують у три групи: макрофактори, мезофактори, мікрофактори: макрофактори – космос, планета, країна, держава – впливають на соціалізацію усіх жителів планети, країни, держави; мезофактори – етнос, регіон, місто/село, телебачення, кіно тощо – мають вплив на великі групи населення; мікрофактори впливають на конкретних людей через соціальні групи, а саме: через сім'ю, однолітків, заклади та організації соціального виховання, в тому числі через заклади позашкільної освіти.

Процес розвитку дитини з ООП проходить декілька етапів. Входження дитини з ООП в соціум здійснюється в першу чергу через батьків. Саме сім'я як соціальний інститут є природним первинним середовищем для духовного, фізичного, інтелектуального, культурного, соціального розвитку дитини з ООП і несе відповідальність за створення умов для цього [4].

Допомогу батькам у соціалізації дітей з ООП можуть надавати заклади позашкільної освіти, у яких важливим аспектом виступає інклюзивна освіта. На педагогічних працівників у закладі позашкільної освіти покладається підготовка дитини з ООП до стосунків/взаємодій з реальним соціальним середовищем з його стихійністю, суперечливістю, неоднозначністю. Ефективність соціалізуючого впливу закладу позашкільної освіти підвищується з урахуванням психолого-педагогічних умов. Педагоги сприятимуть наочності батьків сприймати свою дитину з ООП цілісну особистість. Важливим фактором виступає увага з боку педагогічних працівників до

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

сім'ї, яка виховує дитину з ООП, їх готовність допомагати батькам у розвитку та вихованні їх дитини.

В освітньому соціалізуючому просторі можуть відбуватися зміни у змісті освіти, формах організації навчально-виховного процесу, приміщенні, соціумі, а також співпраці з різними закладами та установами освіти.

Зміст освіти передбачає адаптацію навчальної програми до можливостей дитини з ООП, розширення її за рахунок громадянознавчих, соціалізуючих, професійно орієнтованих знань; спрямування розвиткових послуг щодо набуття навичок соціально-побутового змісту та орієнтування.

Форми організації навчально-виховного процесу можуть варіюватися в залежності від можливостей та потреб конкретної дитини з ООП. Наприклад, навчальна діяльність дитини з ООП може здійснюватися разом з групою/класом дітей, або, з урахуванням індивідуального навчального плану дитини з ООП, – можливе відвідування вибірково уроків/занять.

Важливою умовою для спілкування з ровесниками дітей з ООП є створення безперешкодного доступу до приміщення закладу позашкільної освіти. Особливо це важливо для дітей з порушення опорно-рухового апарату, осіб на візках, осіб з порушенням зору. Покращенню умов для відвідування закладів позашкільної освіти та здобуття освітніх послуг у рівних умовах із здоровими дітьми сприятиме облаштування й обладнання ресурсної кімнати для всебічного розвитку усіх дітей [2].

Розширення соціальних зв'язків позашкільного закладу також сприяє підвищенню ефективності соціалізації дітей з ООП, наприклад, це може бути постійна співпраця з батьками дітей з ООП, взаємодія з громадськими об'єднаннями, органами виконавчої влади, місцевого самоврядування тощо для проведення спільних заходів на рівні міста в тому числі.

Для більш швидкого результативного налагодження контакту з дитиною з ООП варто налагоджувати контакти з метою обміну інформацією, наприклад, з місцевим інклюзивно-ресурсним центром, для отримання консультацій щодо роботи з такою дитиною, для налагодження дослідницької та експериментальної роботи, передачі перспективного досвіду тощо.

Для підвищення рівня соціалізації дітей з ООП робота педагогічних працівників з дітьми з ООП має будуватися на

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

основі дотримання ряду принципів організації роботи, а саме: сприймати дітей з ООП на рівних умовах з іншими дітьми групи/класу; залучати їх до однакових видів діяльності, при цьому можна ставити різні завдання; залучати дітей з ООП до групових/колективних форм роботи на заняттях, до участі у спільних заходах з дітьми різного віку та напрямів позашкільної роботи у формі свят, конкурсів, концертів, екскурсій тощо.

Соціалізація особистості дитини з ООП може здійснюватися у різних напрямках. Її покращенню сприятимуть розвиток інтелектуальної сфери дитини з ООП поряд з ровесниками, який, у свою чергу, підвищуватиме рівень емоційної та мовленнєвої сфери у звичних для дитини умовах; допомога педагога та однолітків у подоланні соціально-педагогічних труднощів, вікових криз; орієнтир на успіхи та сильні якості дитини з ООП сприятимуть більш успішному формуванню її позитивної Я-концепції, позитивних моральних основ особистості; залучення дитини з ООП до дитячого колективу та колективних справ сприятиме її адаптації в колективі ровесників; ще кращих результатів соціалізації можна досягти за умови залучення дитини з ООП до соціально значущих видів дитячої діяльності, наприклад волонтерства.

Відвідування закладів позашкільної освіти підвищує рівень соціалізації дітей з ООП, оскільки в них задовольняються індивідуальні інтереси та потреби всіх дітей, в тому числі й дітей з ООП, у різних сферах дитячої діяльності та в умовах їх поєднання. У закладах позашкільної освіти діти розвивають свої інтереси та набувають корисних соціальних на професійних навичок у сфері мистецтва (різних напрямів), основ наукових знань, природи, техніки, виробництва своїми руками, які можуть бути корисними в подальшому житті дітей. Усі сфери дитячої діяльності сприяють розвитку творчої особистості, яка в майбутньому сміливіше виконувати нові, незвичні для неї, складніші види роботи.

Зокрема, заклади позашкільної освіти сприяють більш активній соціалізації дітей, в тому числі з ООП, і забезпечують вільний розвиток особистості, розширення ступенів її самостійності; створюють сприятливі умови для здобуття знань, формування умінь і навичок відповідно до особливих освітніх потреб кожної дитини; сприяють задоволенню потреб у творчій самореалізації, майбутньому професійному самовизначенні, формуванні ціннісного ставлення до

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

суспільства, держави, людей, до себе, природи, мистецтва, праці; організують змістовне дозвілля відповідно до здібностей дітей з ООП; допомагають у розв'язанні проблеми соціальної адаптації дитини до нових постійно змінних умов життя, становлення її соціального досвіду [3].

Розширенню соціальних зв'язків та підвищенню рівня соціалізації дітей з ООП сприяють також дитячі та молодіжні громадські організації й об'єднання дітей. Додаткова участь у їх діяльності сприяє також налагодженню нових соціальних зв'язків, вияву самостійності, ініціативності, творчості, реальній участі у житті міста/суспільства, задоволенню потреб у спілкуванні з ровесниками, самоствердженню у суспільно значущій та корисній діяльності.

Важливим етапом у соціалізації дитини з ООП є її самоствердження та реалізація соціального потенціалу в соціумі. Цьому сприяють соціально-економічні умови, такі як раннє виявлення дітей з ООП, економічна підтримка сімей, які виховують дитину з ООП, соціально-педагогічна робота з неблагополучними сім'ями; соціально-педагогічний супровід багатодітних, молодих сімей; створення робочих місць для осіб з ООП і забезпечення їх зайнятості та працевлаштування (в умовах воєнного стану ці процеси активізувалися і стали більш результативними в українському суспільстві); фінансування програм щодо соціальної, трудової та професійної реабілітації осіб з інвалідністю, забезпечення їх технічними та іншими засобами реабілітації (індивідуально) [1, с.101]. Ці заходи та напрями роботи, які можуть реалізовуватися одночасно в різних типах соціальних закладів, підвищуватимуть рівень загальної соціалізації особи, коли вони будуть реалізовуватися з раннього віку дитини.

Таким чином, соціалізація дитини з ООП представляє одночасно і процес, і результати засвоєння дитиною з ООП набутих знань і вмінь, цінностей, прикладів поведінки, що сприятиме в подальшому житті їй стати дієвим учасником створення та підтримання соціальних відносин як повноправного громадянина, працівника, сім'янина.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова

Соціально-освітні доміанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957. Дата оновлення: 30.08.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення 14.10.2023).

3. Про національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні : Постанова Президії Академії педагогічних наук України від 01.07.2004 №1-7/6-98. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-98601-04#Text> (дата звернення 14.10.2023).

4. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001 №2402-III. Відомості Верховної ради України. 2001. № 30. Ст. 142.

Світлана КАЛІНІНА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянського державного педагогічного університету

Ганна СИЗКО,

кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 376.011.3-051:159.944.4-026.564](043.2)

**СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ
ЯК КОМПОНЕНТА УСПІШНОЇ РОБОТИ З ДИТИНОЮ З
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**STRESS RESISTANCE OF SPECIAL EDUCATION
SPECIALISTS AS A COMPONENT OF SUCCESSFUL WORK
WITH A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

Ця стаття присвячена аналізу стресостійкості як невід'ємної складової професійної діяльності фахівців спеціальної освіти в контексті роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Вона висвітлює особливості роботи з цією категорією дітей та ідентифікує чинники, які призводять до стресу у фахівців. Окрема увага приділяється методам та стратегіям розвитку стресостійкості, що дозволяють ефективно керувати емоціями у ситуаціях високого навантаження. Розглядається важливість психосоціальної підтримки

This article is devoted to the analysis of stress resistance as an integral component of the professional activity of special education specialists in the context of working with children with special educational needs. It highlights the specifics of working with this category of children and identifies factors that lead to stress among professionals. Particular attention is paid to methods and strategies for developing stress resistance, which allow effective management of emotions in situations of high stress. The importance of psychosocial support and the creation of a favorable psychological environment for special education specialists is

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

та створення сприятливого психологічного середовища для фахівців спеціальної освіти. Ця стаття надає практичні рекомендації та інструменти для підвищення стресостійкості фахівців у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: стресостійкість, підготовка фахівців, діти з особливими освітніми потребами, інклюзія.

considered. This article provides practical recommendations and tools for increasing the stress resistance of professionals working with children with special educational needs.

Key words: Stress resistance, Training of specialists, Children with special educational needs, Inclusion.

Дитина з особливими освітніми потребами вимагає особливої уваги та підходу до навчання та розвитку. Фахівці зі спеціальної освіти відіграють ключову роль у забезпеченні цієї категорії дітей необхідними навичками та підтримкою. Однак, їх професійну діяльність часто супроводжує стрес, пов'язаний з високими вимогами та емоційно навантаженими ситуаціями.

Досить мало досліджень проведено щодо виявлення готовності фахівців для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Сучасні наукові підходи щодо аналізу особистості фахівця, залученого до освітнього процесу з дітьми з особливими потребами дозволили виявити основні вимоги до змісту їхньої підготовки. Серед важливих професійних якостей та нормативів важливу роль відіграє емоційна стійкість.

Для дослідження даної проблеми ми використовували такі методи дослідження як: теоретичні (теоретико-методологічний аналіз і порівняння інформації в загальній і спеціальній психолого-педагогічній та медичній науковій літературі, узагальнення та систематизація теоретичних даних для визначення стану розробленості проблеми та перспективних напрямів її розв'язання); емпіричні (методика В. Бойка «Діагностика вираженості різних проявів емпатії та загального рівня емпатійної здатності», опитувальник В. Бойка «Індекс толерантності», методика дослідження міжособистісних стосунків Т. Лірі, опитувальник для дослідження особистісних рис FPI, методика діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера «Діагностика рівня суб'єктивного контролю» та ін.; методика В. Роттера, О. Потьомкіної "Діагностика соціально-

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері"; методика В. Морсанова «Стиль саморегуляції поведінки»; особистісний опитувальник А. Маклакова, С. Чермяника «Згідливість»); математично-статистичні методи (математично-статистичні методи з використанням t-критерію Стьюдента та точного критерію Фішера) [6]

Результати наукового пошуку, теоретичних досліджень, констатувального та формувального експериментів стали основою для створення теоретичної моделі формування емоційної стійкості як психологічного чинника успішної колекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Методологічною основою побудови стали праці Г. Балла [2, с.98-99], І. Бежа [3, с. 19-20], В. Бондаря [4], С.Максименка [5], В. Синьова [7], Д. Шульженко [9] та ін.

Констатувальний експеримент передбачав визначення емоційної стійкості фахівців та вивчення компонентів готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Формувальний експеримент дозволив продемонструвати ефективність розробленої програми розвитку стресостійкості працівників спеціальної освіти та дозволив визначити ефективні шляхи розв'язання досліджуваної проблеми.

Наукова актуальність отриманих результатів полягає в тому, що поняття «стресостійкість» як психологічного чинника професійної готовності фахівців є важливим фактором в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Виявлено психолого-педагогічні детермінанти професійної готовності до корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; верифіковано кожен із структурних індивідуальних чинників креативних елементів емоційної стійкості (сформованість асертивності, інтернальності, вольових зусиль, саморегуляції, мотивації досягнення, схильності до ризику), таких елементів, як толерантність, терпимість, уважність, сенситивність та критерії їх розвитку як показників; верифіковано та розроблено психологічні програми і моделі розвитку стресостійкості у фахівців.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що нами запропоновано комплекс психодіагностичних методик для визначення стресостійкості фахівців ЗДО (вчителів-дефектологів та логопедів). Розроблено навчально-тренінгову програму формування психологічних чинників, що

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

впливають на якість та ефективність корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

З точки зору формування стресостійкості фахівців спеціальної освіти детермінантами професійного розвитку є емоційно-вольова стійкість, мотивація до професійної діяльності та інтернальність у прийнятті рішень. Згідно з особистісним підходом, психологічна готовність розглядається як результат готовності до діяльності, що є стійким, багатоаспектним утворенням особистості, яке включає багато компонентів, адекватних вимогам, змісту та умовам професійної діяльності. Виходячи із загальної структури готовності та з урахуванням професійної специфіки, змістова структура готовності фахівців корекційної роботи, які потребують спеціальної освіти, розглядається як така, що формується взаємопов'язаними компонентами. Емоційно-мотиваційний (включає навички саморегуляції, самоконтролю, альтруїзму, орієнтації на працю, результат і свободу, самостійність), когнітивно-рефлексивний (вимагає високого рівня самоаналізу, оцінки результатів, гнучкості, планування та прогнозування), поведінково-координаційний (емпатія, самооцінка) [2].

Результати порівняльного аналізу свідчать, що емоційно стійкі фахівці мають вищі рівні толерантності, усвідомлення наслідків, орієнтації на свободу, орієнтації на результат та незалежності. Натомість емоційно нестійкі фахівці мають нижчі рівні толерантності, оцінки наслідків, орієнтації на свободу, орієнтації на результат та незалежності.

Існує три етапи формування емоційної стійкості як психологічного чинника готовності фахівця до корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: підготовчий, основний та завершальний. Підготовчий етап включає ознайомлення фахівця з основними принципами та прийомами психологічної освіти, формування позитивного ставлення до навчання та визначення готовності фахівця до професійної діяльності. Основний етап передбачає формування впевненості фахівця в успішності своєї професійної діяльності. Ця впевненість допомагає позитивно мислити, знаходити шляхи вирішення проблем, робити прогнози та досягати бажаних результатів (когнітивний компонент). Розвиток у фахівця прагнення до саморозвитку, наполегливості та цілеспрямованості до професійної діяльності (емоційно-вольовий компонент) та формування внутрішньої

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

мотивації до корекційної діяльності серед дітей з особливими освітніми потребами (мотиваційний компонент). Заключний етап передбачає узагальнення досвіду, отриманого під час тренінгу.

Розвивальна робота спрямована на емоційно-мотиваційну, когнітивно-рефлексивну, поведінкову та регулятивну сфери фахівця. Розвиток стресостійкості як психологічного чинника професійної готовності може здійснюватися як у груповому, так і в індивідуальному форматах. Вибір конкретного формату залежить від характеру проблеми та побажань фахівця. Однією з форм групової роботи для фахівців є психологічний тренінг. Це форма активного навчання, яка розвиває навички та вміння встановлювати конструктивні соціальні міжособистісні стосунки, досягати успіху в навчальній та інших видах діяльності, аналізувати складні життєві та професійні ситуації, розвивати здатність до самоаналізу та рефлексії [8].

Робота з експертами відбувалася в умовах дитячого садка протягом шести місяців. Середня тривалість заняття становила 2 години. Було проведено 30 занять загальною тривалістю 82 години.

Програма включала міні-лекції, бесіди, дискусії, психологічні вправи, психотерапевтичні техніки: елементи арт-терапії та моделювання ситуацій змін. Інтерактивний тренінг був спрямований на емоційну стійкість у підготовці до корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема толерантність у ставленні до дітей з особливими освітніми потребами, професійну емоційну стійкість, внутрішню мотивацію та успішність у корекційній роботі.

Реалізація програми представлена авторською моделлю "Формування емоційної стійкості як чинника професійної готовності до корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами"; елемент готовності як чинник емоційної стійкості, що може бути сформований протягом певного періоду часу активними методами соціально-психологічного тренінгу. Відповідно до цієї моделі кінцевою метою було формування стресостійкості як психологічного чинника професійної готовності до корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами через реалізацію її структурних компонентів, розвиток яких зорієнтовано на практичну діяльність: емоційно-мотиваційного (самоконтроль, самоадаптація, особливі освітні потреби, праця, результат і свобода, у тому числі навички самостійності); когнітивно-

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

рефлексивного (високий рівень самоаналізу, оцінювання результатів, гнучкість).

Результати формувального експерименту представлені в роботі, дозволили зробити висновок, що авторська програма "Формування емоційної стійкості як чинник професійної готовності до корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами" є обґрунтованою, а її впровадження сприяє стресостійкості у професійній діяльності корекційних педагогів, спеціальних психологів і тифлопедагогів у роботі з дітьми з особливими потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: Монографія. Д.: Вид-в ДНУ, 2006. 336
2. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці. Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти : наук.-метод. зб. / редкол.: І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. К., 1994. С. 98– 100.
3. Бех І.Д. Від волі до особистості. К.: Україна-Віта, 1995. 202 с.
4. Бондар В.І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія. Зб. наукових праць.* К. : НПУ імені М.П. Драгоманова. 2010. № 15. С. 39–43.
5. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність вчителя: сутність і шляхи формування) / Максименко С. Д., Заброцький М. М. К. : Главник, 2005. 112 с.
6. Мірошниченко О.А. Діагностика особистості майбутнього психолога. *Видавництво Житомирського державного університету.* 2011.
7. Синьов В. М., С. П. Миронова. Принцип діяльності сучасної вищої школи у підготовці спеціалістів за напрямом «Корекційна освіта». *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака.* Кам'янець-Подільський : ПП Мошинський В. С., 2007. Вип. VIII. Сер. соціально-педагогічна. С. 85– 87.
8. Психолого-педагогічні тренінги у системі консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: навчальний посібник

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

[Алексєєва С. В., Гриценюк І. А., Закатнов Д. О., Кузьмінська Л. Д., Орлов В. Ф.]; за редак. Д. О. Закатнова. Житомир: «Полісся», 2019. 200 с.

9. Шульженко Д. І. Особливості готовності спеціаліста для роботи з аутичними дітьми. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського державного університету імені Івана Огієнка* / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В. С., 2006. Вип. VIII. Сер. соціально-педагогічна. С. 71–75.

Віолета КАРА,

здобувачка другого(магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянського державного педагогічного університету

Ганна СИЗКО,

кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 37.013.42

**ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ З ПРОБЛЕМИ
ПОДОЛАННЯ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ
АУТИЧНОГО СПЕКТРУ**

**PSYCHOLOGICAL COUNSELING FOR ADDRESSING
AGGRESSION IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM
DISORDERS**

В роботі висвітлюється особливості організації психологічного консультування з проблеми подолання агресивності у дітей з розладами аутичного спектру, що є актуальною в аспекті сучасної наукової парадигми через зростаючу кількість дітей, що мають прояви агресивності та недостатність ефективних засобів корекції даної проблеми.

Ключові слова: психологічне консультування, агресивність, розлади аутичного спектру.

This paper explores the peculiarities of organizing psychological counseling to address aggression in children with Autism Spectrum Disorders, which is relevant in the context of the modern scientific paradigm due to the increasing number of children displaying aggression and the lack of effective correction methods for this issue.

Key words: psychological counseling, aggression, Autism Spectrum Disorders

Корекційна робота з подолання агресивних проявів у дітей із розладами аутичного спектру (далі РАС) вимагає від усієї команди фахівців (лікарів, корекційних педагогів, психологів,

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

логопедів, неврологів), батьків та родичів нових прогресивних поглядів на проблему. Адже в сучасній практиці досі спостерігаються прогалини щодо психологічного консультування та корекції поведінкових проявів у осіб з РАС [4].

Метою нашої роботи є теоретичне та експериментальне дослідження ефективності психологічного консультування як засобу попередження та корекції проявів агресії у дітей з РАС.

На даному етапі дослідження ми поставили такі завдання: Проаналізувати психолого-педагогічну та науково-методичну літературу з питання застосування методів психологічного консультування при подоланні агресивності у дітей з РАС. Експериментальним шляхом вивчити специфіку проявів агресивності у дітей з розладами аутичного спектру. Розробити методологічні засади та програму психологічного консультування з вищезазначеної проблеми. Здійснити якісний аналіз отриманих результатів дослідження.

Проблема психологічного супроводу дітей з РАС вивчається і висвітлюється у науково-методичних джерелах, медичній, психолого-педагогічній літературі протягом довгого проміжку часу. Базовими є наукові праці таких іноземних та вітчизняних вчених, як Н. Базима, Т. Ілляшенко, С. Конопляста, К. Островська, М. Рождественська, М. Химко, Д. Шульженко., Н. Asperger, L. Bender, В. Hermelin та ін.

Звертаючись до аспекту агресивних проявів у дітей з розладами аутичного спектру, ми можемо стверджувати, що це малодосліджена проблема. Наукові роботи, вивчені нами, описують вплив аутичного спектру на поведінкові реакції (Н. Андреева, Н. Базима, А. Душка, Н. Івашура, О. Романчук, Х. Сайко, Т. Сак, Г. Сивик, В. Синьов, Т. Скрипник, В. Тарасун, Ю. Товкес, К. Островська, Г. Хворова, А. Чуприков та ін.); проте, вони не висвітлюють конкретні приклади та систему профілактики і корекції саме агресивних станів у даної категорії дітей.

Аналізуючи літературні джерела, ми визначили, що через особливості психоемоційного стану та реакцій при понуренні у соціум діти з РАС часто залишаються повністю чи частково ізольованими від комунікації [4]. Це стає причиною вторинної аутизації і несе наслідки у вигляді проявів агресії по відношенню до себе та оточуючих.

Агресивні дії як форма спілкування з навколишнім світом виникають на тлі посилення психічної активності дитини,

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

підняття її емоційного тону, через зовнішні прояви. Справа в тому, що в момент встановлення контакту з дитиною її внутрішня напруга починає розряджатися назовні [1].

Для з'ясування механізмів та природи агресивних виявів у дітей з РАС на практиці, ми провели експериментальне дослідження.

Діагностика рівня агресивності у дітей з РАС проводилася у формі онлайн-зустрічей безпосередньо з дітьми та їх представниками (батьками).

У експериментально-дослідній роботі брали участь діти старшого дошкільного віку з РАС у кількості двох осіб:

1. Олександр. Вік на момент обстеження: 5 років, 11 місяців.

2. Вероніка. Вік на момент обстеження: 5 років, 8 місяців.

Діти мають розлади аутичного спектру із порушенням емоційно-вольової сфери та тяжкими порушеннями мовлення (далі ТНР) із вторинними змішаними специфічними розладами аутичного спектру відповідно, порушення регуляторного компонента діяльності; також в дітей спостерігаються аутистимуляції та стереотипії.

Для діагностування ми обрали такі методики:

Методика вивчення емоційного стану О. Кучерової (визначення ступеню розуміння емоційного стану дитини) [2].

Методика «Кактус» (виявлення наявності агресії, її напрямку та інтенсивності) [5].

Методика експертної оцінки агресивності дитини В. Крамченкової (визначення рівня агресивності дитини) [3].

Результати діагностування виявили те, що агресивність дітей є наслідком невміння розпізнавати свої та чужі емоції, відсутністю інструментарію для подолання агресії, почуття провини, відсутністю поваги до чужих інтересів, невміння привертати до себе увагу і вступати в контакт в інший спосіб.

Тому нами було вирішено розробити експериментальну корекційну програму з навчання дітей прийнятним способам взаємодії з оточуючими та навичкам контролю емоцій.

При створенні програми ми поставили такі завдання:

1. Навчання дитини способам вираження гніву.
2. Навчання прийомам саморегуляції.
3. Формування позитивних якостей дитини.

Кожна психологічна консультація передбачає стандартну структуру: ритуал привітання та вступна частина, основна

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

частина, рефлексія, ритуал прощання. Важливо дотримуватися цієї структури через специфічні особливості цієї категорії дітей та особливості формату проведення зустрічей онлайн. Рекомендований графік онлайн-зустрічей: 1 раз на тиждень. Тривалість однієї зустрічі становить 30 хвилин. В цілому тривалість програми: 10 тижнів.

Програма роботи розрахована на 10 комплексних, розбитих на блоки, психоконсультативних занять:

1-3 заняття – навчання дітей способам вираження гніву у прийнятній формі, зниження рівня особистісної тривожності.

4-6 заняття – навчання дітей прийомам саморегуляції, уміння володіти собою у різних ситуаціях.

6-8 заняття – формування усвідомлення свого внутрішнього світу, розвиток емпатії.

9-10 заняття – навчання конструктивним поведінковим реакціям.

Таким чином, нами було складена та впроваджена система корекційної роботи з попередження агресивної поведінки у дітей дошкільного віку із розладами аутистичного спектру засобами психологічного консультування.

Унікальністю нашої програми є те, для ефективної взаємодії ми не тільки розробили програму психологічних консультацій, а застосовували систему цифрової мотивації у вигляді презентацій з улюбленими мультиплікаційними персонажами дітей. Таким чином, психоконсультативна робота мала вигляд цікавого квесту для дитини.

Для об'єктивної оцінки результатів корекційної роботи нами було використано методики діагностики агресивності, які застосовувалися на першому діагностичному етапі:

Олександр. Екстрапунітивність (схильність звинувачення оточення), самозахист досі властиві. Почав визнавати неправоту, якщо неправий - нервується, але не проявляє гнів. Перенесення збереглося. З'явилося розуміння, що для адекватної відповіді має бути адекватне прохання. Став частіше пропонувати спільні ігри, ділитися іграшками.

Вероніка. Рівень імпунітивності (схильності уникати звинувачень) знизився. Частіше став виявляти інтерес до людей та їх діяльності. Самостійно розрізняє емоції на зображеннях. На слух і безпосередньо в ситуації не визначає.

Отже, контрольна діагностика показала, що розроблена нами програма психологічних консультацій може успішно застосовуватися для дітей з РАС з метою корекції агресивних

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

проявів. Важливі аспекти ефективності програми - це єдність вимог, гідні приклади поведінки та рівне спокійне емоційне тло. Проте для реалізації програми необхідний триваліший часовий проміжок.

Отже, у сучасній спеціальній освіті досить гостро стоїть проблема навчання та виховання дітей з аутизмом. Вона викликає безліч дискусій, оскільки досі немає точних даних про причину виникнення даного порушення. Однією з особливостей дітей з РАС є агресія. Дуже важливо вчасно розібратися у причинах, позначити коло ситуацій, які запускають агресивну поведінку. І опрацьовувати їх. Навчати попередження ситуації, що травмує, виходу з неї, розвивати емоційний інтелект, зацікавленість у адекватних способах комунікації, методи абстрагування.

На нашу думку, одним із ефективних засобів для корекції агресивних станів є розроблена нами програма психологічного консультування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дронова О. Теоретико-прикладні засади профілактики та корекції агресивної поведінки неповнолітніх. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. №7. С. 57–60.
2. Мойзріст О. Вивчаємо особливості емоційного стану дитини. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2017. № 9. С. 15-22.
3. Мойзріст О. Визначаємо своєрідність емоційного розвитку дитини. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2017. № 4. С. 34-42.
4. Тарасун В. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом: навч. посіб. для вищих навч. Закладів. К.: Наук, світ, 2004. 100 с.
5. Шпак М., Гончаровська Г. Психодіагностика дітей дошкільного віку. *Психолог дошкілля*. 2013. № 6, вкладка. С. 20.

Ольга Ковальова,

докторка психологічних наук,
професорка кафедри психології
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Юлія Зінченко,

викладачка-стажистка кафедри психології
Мелітопольського державного педагогічного університету імені
Богдана Хмельницького

УДК 37.013.41-056.24

**СИСТЕМА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК СФЕРА
ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ**

**INCLUSIVE EDUCATION SYSTEM
AS A SPHERE OF STATE REGULATION: THEORETICAL
APPROACHES**

Публікація актуалізує питання необхідності державного регулювання та державного управління національної освіти, а також проблеми розробки та реалізації стратегій вдосконалення шкільної освіти. Мета статті є огляд процесу державного управління та регулювання, питання обмеженості ринкового механізму організації освіти, висвітлення їх принципів та стратегій розвитку, а також викладення власного бачення щодо реалізації механізму державного регулювання в галузі освіти України.

The publication highlights the necessity for state regulation and public administration of national education, as well as the challenges of identifying and implementing strategies for enhancing the school education system. The purpose of the article is to review the process of public administration and regulation, the issue of the limitations of the market mechanism of education organization, highlighting their principles and development strategies, as well as presenting our own vision of the implementation of the mechanism of state regulation in the field of education in Ukraine.

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

Ключові слова: діти з обмеженими можливостями здоров'я, державне регулювання, управління, інклюзивна освіта.
Key words: children with disabilities, state regulation, public administration, education, inclusive education.

Globalization has brought about significant changes in our world, affecting the economic, social, and personal aspects of life. These transformations have also extended to the education system, a cornerstone of innovation in society.

Historically, individuals with disabilities were often segregated from mainstream society, confined to specialized institutions. This underscores the pressing need to develop and implement strategies to enhance our educational system, a key player in unlocking the unique potential of every member of our society.

However, global practices have sometimes unintentionally led to the segregation of certain groups, including children with disabilities. This contradicts the international and national objectives set by most developing countries for the advancement of their educational systems.

The core of social integration for individuals with disabilities lies in their inclusion in society, fostering equal rights and opportunities to participate in all facets of social life. The success of integration practices hinges on the socio-cultural context, state social policy, and the role of family, education, and social work as key institutions of social integration.

The issues of educational management were studied by V. Andrushchenko, V. Bakumenko, L. Bezzubko, V. Bobrov, V. Dzoz, D. Dzvinchuk, O. Zhabenko, O. Zaichenko, O. Ivanitska, I. Kaleniuk, V. Knyazev, V. Kozubniak, V. Kremen, V. Lutai, V. Luhovyi, V. Maiboroda, O. Minaiev, A. Merzliak, V. Ogarenko, S. Nikolaienko, N. Nyzhnyk, V. Ognevyuk, N. Ostroverkhova, N. Protasova, O. Padalka, N. Podolchak, V. Tertychka, V. Tsvetkov. Reforming of higher medical education is considered by M. Bilynska. The legal aspects of financing expenditures on education and science are studied by A. Monayenko.

Among the most famous foreign scholars who have studied the problems of higher education are F. Altbach, G. Kelly, K. Pavlovsky, A. Richards, P. Scott, and others. In Ukraine, the issues of higher education reform were studied by such experts as:

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

V. Andrushchenko, M. Zgurovsky, K. Levkivsky, V. Kozakov, K. Korsak, M. Stepko, etc.

Due to the complexity and ambiguity of its object, state regulation of national education is a complex process. The institution of state regulation of education, which is fully combined with freedom of activity, consists of interconnected goals, objectives, methods, and mechanisms.

New motives in the vision of public administration caused by the transition to market relations have led to certain changes in the traditional terminology of public administration science and redistribution of the content of concepts.

All of this is covered by the concept of «management» in the broad sense of the word. Previously, such functions of the public administration apparatus were distinguished (this was the content of the concept of «management» in the narrow sense) as forecasting, organisation, coordination and control, regulation and administration [3; 9].

Today, the content of the state's activities as a universal managing entity has changed very little in terms of terminology – the degree of presence and intervention has changed: state regulation is becoming the predominant form of influence [9, p. 18].

Other perspectives exist on the correlation between the same concepts. Management theory frequently uses the term management, which encompasses a variety of characteristics, including those related to the concept of 'regulation' [9; 8].

In administrative and legal science, the emphasis is placed on the primacy of public administration, and state regulation is considered as one of its functions, an element of management activity [6, p. 103], A. M. Agapov even called a special part of his work «State regulation in the branches and spheres of management» [1, p. 37].

The process of public administration is aimed at implementing the state strategy and policy and is the main way to implement subject-object relations at the state level, where the subject of public administration is the system of state power in the form of specially formed bodies, between which certain functions of public administration are distributed, and the object of public administration is the whole society [5; 2].

The concept of state regulation should be defined on the basis of the general theory of management, taking into account the

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

special sphere of activity of the state bodies that are executive in nature [4; 3].

Therefore, "state regulation" is a broader concept than "public administration", as it covers a wider sphere of organisational activity of the state.

The aim of state regulation and public administration is to streamline and transfer social objects and processes between states. However, the methods used for managerial influence differ significantly between the two.

State regulation cannot be used without the use of methods of direct influence on the objects of management, and therefore state regulation is ultimately impossible without public administration [2, p. 24].

The very concept of «education» is considered in science and practice simultaneously as a social value, as a system, as a process and as a result, which complicates its formalisation as an object of management [4, p. 11].

Education is a multidimensional complex object of management, a controlled system that is divided into many independent, integral sub-objects of management influence. These are educational institutions, educational programmes, the educational process and its results [4; 9].

The specificity of influence depends on the content of educational products and their recipients within economic entities. These differences make it impossible to rely solely on the market mechanism, necessitating state involvement in regulating the social relations emerging from educational processes and the utilization of educational products [4; 5].

The existence of market imperfections in this sector exacerbates the need for state regulation of education. Education as a specific sector of social services has all the best known market characteristics: public goods, externalities, incomplete and asymmetrical information, limited competition [8; 9].

Additionally, the education market exhibits specific characteristics, such as uncertain time resources due to educational technologies and increasing complexity with 'adult education,' as well as challenges in the rational use of educational products, unique to this sector and not found in other industries or areas of activity [11, p. 112].

The limitations of the market mechanism of education organisation should be compensated by state regulation of this

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

sphere. However, such regulation cannot be a simple continuation of the practice of administrative management of education.

The former command management of education becomes a brake on reforming and modernising education and leads to «pseudo-reforms», which are expressed in the rapid conduct of all kinds of experiments.

The imperative to establish coherence in state education regulation arises from several factors: the variability of educational products within a single educational process, unique dynamics of supply and demand in educational markets, market imperfections in education, and the misalignment of state education management with the innovative character of education in a post-industrial society.

For a more effective regulatory mechanism, moving away from command control is essential. This entails liberalizing the education sector, not through privatization of educational institutions, but by reducing excessive state involvement, particularly the Ministry of Education and Science of Ukraine's micromanagement [11; 12].

The essence and necessity of state regulation of education, defined in this way, is implemented in specific elements of this mechanism, which are: basic principles of state regulation; state strategy for the development of education; forecasting and programming of the education sector; forms and methods of administrative regulation; financial and economic methods of regulation, priority areas of regulation.

The successful development of the mechanism of state regulation of the education sector is largely determined by the state of conceptual development of its substantive aspects. At the same time, scientifically based principles of this regulation should become a guideline for the application of certain specific forms and methods of regulation, a kind of limiting contour [7; 12].

The key principles guiding education sector regulation include finding the right balance between centralization and decentralization, fostering proportional and unified state and regional educational systems, promoting academic autonomy for educational institutions, emphasizing both economic independence and financial responsibility, and aligning educational priorities with achievable strategic objectives.

Based on generally accepted regulatory principles and using modern strategic management methodology (analysis of the external and internal environment of the education sector, PEST

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

and SWOT analysis methodology, systematic assessment of its role), it is possible to identify the main elements of the state education strategy:

- Initial conditions: the current state of education is in crisis, so any development programmes and concepts should be strategic. However, the existing programmes, doctrines and concepts at both the national and regional levels do not fully possess strategic features;

- Strategic goal: development of education, including the following aspects: development of education as a condition for human self-development; development of education as a condition for economic development; development of education as a condition for the development of society; development of education as a condition for self-development of the education sector;

- Mechanism of strategy implementation: when implementing the strategy, tools should be used not only for public administration of education, but also for state regulation of education [10; 11].

Forms and methods of education regulation can be categorized into administrative, financial, and economic regulations. Administrative regulation includes: legal regulation of education; public sector and state ownership of education; manifestations of state monopoly in education, expressed in the forms of licensing, certification and accreditation, including quality control of education; public investment in education.

In financial and economic regulation, various forms are evident, including budget financing, alternative financing, tax measures, and pricing regulation in the educational market. These methods of state education regulation are diverse, but many are still undergoing internal debates to determine the most stable and optimal algorithms and models, often conflicting with one another [12, p. 22-30].

In order to talk about the development of a diversified education mechanism into a sustainable whole, it is necessary to determine the effectiveness of state influence on the education sector. There are several options for assessing this effectiveness: based on the criterion of educational efficiency, based on the assessment of the quality of education, as well as based on the assessment of the success of regulation [1; 5].

The organization of state education regulation should maintain a balance between public and private interests while encompassing the aforementioned aspects. To ensure the

education sector's efficiency, we should preserve government involvement, foster educational self-governance, and facilitate the creation of regional educational complexes through proper regulations. These challenges require a robust state regulatory mechanism within Ukraine's education framework.

In today's complex landscape, the state must acknowledge the diverse realities across various aspects of society. Consequently, legislative efforts should focus on elevating Ukrainian society's educational standards and ensuring the effective operation of the education sector [5; 6].

ЛІТЕРАТУРА

1. Адміністративне право України: Підручник / ред. Ю. Битяк. Київ: Юрінком Інтер, 2005. 544 с.
2. Бондар В. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. Київ, 2011. 247 с.
3. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами / Л. Борщевська та ін. Ктїв: Український інститут соціальних досліджень, 1999. С. 79.
4. Будяк Л. Реформування освітнього закладу як соціально-культурний чинник трансформації сільської громади / Дефектологія. 2009. №2. С. 11-13.
5. Всебічний огляд галузі – Данія / Європейська агенція з розвитку спеціальної освіти [Електронний ресурс]. № 5. 2012. URL:
<http://www.europeanagency.org/countryinformation/denmark/nationaloverview/complete-national-overview>
6. Кизимович Д., Ніжаца І, Герасимів Н. Соціально-педагогічна та психологічна допомога дітям і молоді з особливими потребами та їхнім батькам. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. №3. 2003.
7. Бех І. Гуманізація спеціальної освіти аномальних дітей як соціально-педагогічна проблема. *Дефектологія*. 1996. №1. С. 19-23.
8. Нижник О. Допомога дітям з особливими потребами: Психолог. Бібліотека. Київ: Главник, 2004.
9. Титаренко Т. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.
10. Токіна Л. Організація психологічного супроводу дітей із відхиленнями у розвитку. *Дефектолог*. 2007. 12 с.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

11. Трофімов Ю., Пушкар В. Методологічні проблеми дослідження ціннісно-сміслової сфери людини. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету: Психологічні науки* / Ред.: О. Явоненко. Чернігів, 2002. Вип.17. С. 114-117.

12. Шклярєнко Н., Пустякова Т, Вайс М. Організація роботи групи «Особлива дитина». *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. №10.

Надія Кругліна,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянського державного педагогічного університету

Ганна Сизко,

кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 376-053.5-056.36:[615.814.1:159.942]](043.2)

**ІГРОТЕРАПІЯ У ПОДОЛАННІ ЕМОЦІЙНИХ ТРУДНОЩІВ
У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ
ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

**PLAY THERAPY IN OVERCOMING EMOTIONAL
DIFFICULTIES IN ELEMENTARY SCHOOL-AGED CHILDREN
WITH DELAYED PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT**

Робота присвячена дослідженню ефективності ігротерапії у подоланні емоційних труднощів у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. Розглядаються методи та стратегії використання ігротерапії для покращення емоційного стану цієї категорії дітей. Результати дослідження показують позитивну динаміку в зниженні рівня тривожності та поліпшенні емоційного стану дітей після проведення ігротерапевтичних занять.

The research is dedicated to investigating the effectiveness of play therapy in addressing emotional challenges in younger school-aged children with delayed psychological development. The study examines methods and strategies for utilizing play therapy to enhance the emotional well-being of this particular group of children. The research outcomes reveal a positive trend in reducing anxiety levels and improving the emotional state of the children following play therapy sessions.

Ключові слова: ігротерапія, психічного розвитку, молодший шкільний вік.

Key words: play therapy, delayed psychological development, elementary school-age children.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Проблема вивчення емоційної сфери молодших школярів із затримкою психічного розвитку (далі ЗПР) на сьогоднішній день є найбільш актуальною, оскільки кількість таких дітей постійно зростає. Ріст пов'язаний як з біологічними проблемами, так і з небажаними соціальними наслідками, що призводять до емоційної дезадаптації у дітей даної категорії. Вивчення факторів, що впливають на формування емоційної сфери молодших школярів із ЗПР, обумовлено високим ризиком розвитку девіантних форм поведінки.

Останнім часом емоційна сфера дитини з особливими потребами привертає увагу все більше дослідників (В. Войтко, Н. Даценко, С. Ілляш, А. Колупаєва, О. Льошенко, І. Садова, Т. Смагіна та інші). Однак, недостатньо дослідженою залишається питання надання допомоги таким дітям у формуванні їхньої емоційної сфери. На нашу думку таким ресурсом може бути сфера спілкування та пов'язані з нею соціальні емоції.

Дослідження особистісних характеристик емоційної сфери молодших школярів із затримкою психічного розвитку є недостатньо вивченими. Відсутні дослідження, спрямовані на виявлення взаємозв'язку особистісних якостей та емоційної сфери. Поведінковий аспект емоційної сфери, як правило, описується з урахуванням її негативних проявів. Проте ефективність корекційно-педагогічного процесу полягає не лише у визначенні негативних проявів, а й у визначенні зони найближчого розвитку, на основі якої можлива побудова психолого-педагогічної корекції емоційної сфери дітей із затримкою психічного розвитку.

Як відомо, чим молодшою є дитина, тим більше вона взаємодіє з оточуючим світом через гру. Для дитини молодшого шкільного віку гра ще залишається бажаним видом діяльності. Тому ефективним методом впливу на емоційну сферу дитини може бути саме гра.

Затриманий психічний розвиток передбачає, головним чином, відставання у розвитку психічної активності дитини. Функціональна незрілість центральної нервової системи у дітей з затримкою психічного розвитку проявляється у дисгармонійності процесів гальмування та збудження. Усі ці процеси характеризуються інертністю, що зумовлює труднощі утворення складних умовних зв'язків [3].

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

У цієї категорії дітей спостерігається виразна розбіжність між порушеними та збереженими функціями психічної діяльності, в поєднанні з виразною нерівномірністю у формуванні різних аспектів психічної діяльності. Майже в усіх випадках затримки психічної діяльності у дітей страждає емоційна сфера. Досить часто порушення емоційно-вольової сфери поєднуються з інтелектуальними порушеннями.

Дитина із ЗПР характеризується емоційною збудливістю, імпульсивністю, певною агресивністю та роздратованістю. Ці особливості особистості завжди поєднуються з вираженою виснаженістю нервової системи, яка проявляється непостійністю уваги, звуженням її обсягу та труднощами у розподілі. У дітей дошкільного і молодшого шкільного віку найбільш поширеними ознаками порушень емоційно-вольової сфери є: гіперактивність, що проявляється у збільшеній руховій активності; високе відволікання; низька стійкість; нестабільний настрій. Дитині із затримкою психічного розвитку особливо складно впоратися зі своєю волею, а точніше з її недостатністю, тому часто діяльність дитини супроводжується цілим комплексом особливостей: дефіцитом уваги, підвищеним відволіканням, підвищеною руховою та мовленнєвою активністю.

Отже, можна сказати, що у дітей молодшого шкільного віку формується емоційний дисбаланс, виникають труднощі в організації своєї поведінки та діяльності. Досить часто ці особливості не бере до уваги доросле оточення такої дитини. Все це може призводити до формування патологічних особливостей характеру у дитини в майбутньому.

Можна виділити особливості емоційної сфери дітей відповідно до типу затримки психічного розвитку:

ЗПР конституційного походження супроводжується гармонійним інфантилізмом. Емоційно-вольова сфера таких дітей знаходиться на більш ранньому етапі зрілості і нагадує типову структуру емоційного складу, характерну для більш молодшого віку. Спостерігається підвищений фон настрою, яскравість емоцій на поверхні та їх нестійкість, легка вразливість.

ЗПР соматогенного походження супроводжується порушеним розвитком, обумовленим тривалими соматичними розладами різного походження. Повільний темп розвитку таких дітей передусім пов'язаний зі стійкою астеноїєю, яка знижує не тільки загальний, але й психічний тонус. Може спостерігатись

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

затримка емоційного розвитку, яка супроводжується низкою невротичних проявів у вигляді підвищеної тривожності, невпевненості, вразливості тощо.

ЗПР психогенного походження супроводжується негативними умовами виховання, які перешкоджають належному формуванню особистості дитини. Негативні умови травмують психіку дитини, також призводять до стійких порушень її нервово-психічної сфери. Спочатку відбувається порушення вегетативних функцій, а потім всіх психічних процесів, насамперед - емоційного розвитку. В таких випадках йдеться про патологічний розвиток особистості. Ознаки незрілості і патологічності у емоційно-вольовій сфері у вигляді лабільності, імпульсивності, підвищеної навіюваності у таких дітей часто поєднуються з недостатнім рівнем знань і уявлень, необхідних для засвоєння шкільних предметів.

ЗПР церебрально-органічного походження супроводжується порушенням когнітивного характеру, що погіршує розвиток емоційної сторони особистості [4].

У всіх категорій дітей із затримкою психічного розвитку знижена потреба у спілкуванні як з однолітками, так і з дорослими. Більшість з них виявляє підвищену тривожність по відношенню до дорослих, від яких вони залежать. Діти майже не прагнуть отримати від дорослих оцінку своїх якостей у розгорнутій формі, зазвичай їх задовольняє оцінка у вигляді неуточнених визначень ("хороший хлопчик", "молодець"), а також безпосереднє емоційне схвалення (усмішка, погладження тощо). Варто зауважити, що хоча діти мають труднощі в емоційній сфері, в більшості випадків, вони дуже чутливі до ласки, співчуття, доброзичливого ставлення. Серед особистісних контактів дітей зі затримкою психічного розвитку переважають найпростіші. У дітей даної категорії спостерігається зниження потреби у спілкуванні з однолітками, а також низька ефективність їх спілкування один з одним у всіх видах діяльності [1].

На незрілу психіку дитини лягає вантаж труднощів, які вона відчуває під час навчання у новому колективі, на новому місці, з новими педагогами. Таким чином, тривожність проявляється в молодшому шкільному віці як наслідок соціально-психологічної дезадаптації. Шкільне навчання - це нелегке випробування для дитини. В такому новому оточенні виникають абсолютно інші вимоги: дитина повинна уважно слухати і виконувати завдання та прохання вчителя,

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

знаходитися за партами протягом певного часу, вміти відповідати на запитання.

Молодші школярі з ЗПР, які з різних причин не можуть впоратись із навчальним навантаженням, потрапляють до категорії невстигаючих. Це викликає тривогу, яка тримає молодших школярів у стані напруженості або невпевненості, що негативно позначається на самопочутті та впливає на емоційну сферу таких дітей [1].

Для дослідження проявів тривожності у молодших школярів із ЗПР були відібрані методики, які пройшли перевірку часом і досвідом спеціальних психологів. А саме: дитячий тест тривожності, розроблений американськими психологами Р. Теммла, М. Дорки та В. Амен; методика виявлення страхів у дітей за допомогою малюнків, розроблена А. Захаровим; методика Г. Лаврентьева, Т. Титаренко "Рівень тривожності дитини".

В аналізі результатів дослідження дітей із ЗПР було з'ясовано, що більшість дітей мають високий рівень тривожності. У контрольній групі, до складу якої увійшли діти із типовим розвитком, спостерігалися окремі випадки з низьким рівнем тривожності, тоді як у експериментальній групі, де були саме діти із ЗПР, низький рівень тривожності не був виявлений, натомість переважав високий та середній рівень тривожності, що підтверджує нашу теорію.

Ці результати підкреслюють важливість вдосконалення психологічної підтримки та корекційних програм для дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку, оскільки емоційні труднощі можуть суттєво впливати на їхній навчальний та соціальний розвиток. Підхід, заснований на ігровій терапії, може бути однією з ефективних стратегій корекційної роботи з цією категорією дітей.

Наша корекційна робота з молодшими школярами із ЗПР була спрямована на:

- розвиток позитивного сприйняття себе;
- підвищення впевненості у власних силах;
- розвиток довіри до інших людей;
- зняття м'язового напруження;
- розвиток навичок колективної роботи;
- вдосконалення навичок самоконтролю в ситуаціях, які можуть травмувати дитину.

Програма включала різноманітні вправи та ігри. Для цього використовувались сюжетно-рольові ігри, рухливі ігри для

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

імітації тварин, рольові ігри, розігрування вигаданих казок, написання казок тощо. Заняття проходили у формі тренінгу, не схожі на уроки.

Важливо відзначити, що отримані результати підтвердили ефективність запропонованої ігрової корекції емоційної сфери дітей із ЗПР. Вже на контрольному етапі було помітно зниження стану тривожності у дітей, які брали участь у корекційних заняттях.

Таким чином, дослідження є важливим кроком у розумінні та розв'язанні проблеми тривожності у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Запроваджені методики підтверджують, що здійснені зусилля вже мають позитивний вплив на психічний стан учнів, що є показником ефективності корекційної роботи та надихає на подальші дослідження та впровадження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войтко В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку: навчально-методичний посібник. Кропивницький, 2017. 48 с.

2. Колупаєва А., Таранченко О. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : наук.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

3. Кондратенко Л. Діти з затримкою психічного розвитку: характеристика, особливості психологічного супроводу. Суми, 2015. 54 с.

4. Обухівська А., Ілляшенко Т., Жук Т. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі. *Редакція загальнопед. Газет.* 2012. 128 с.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Ольга Маслянка,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянського державного педагогічного університету

Вікторія Григор'єва,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри теорії та методики навчання
мистецьких дисциплін
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 376-056.36-057.874:78

**ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У НАВЧАННІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО
РОЗВИТКУ**

**THE USE OF MUSICAL ART IN EDUCATION OF STUDENTS
WITH MENTAL RETARDATION AT JUNIOR SCHOOL**

У статті аналізуються особливості використання різних видів музичної діяльності у процесі навчання молодших школярів із затримкою психічного розвитку. Зазначається, що музичні заняття з дітьми із затримкою психічного розвитку та порушеннями мови виступають дієвим засобом корекції відхилень у розвитку психічних функцій, емоційно-вольової та моторної сфер. Доведено, що ефективність зазначених занять залежить від змісту навчального матеріалу, цілей та завдань, методів та прийомів навчання, вікових та індивідуальних особливостей дітей,

The article analyzes the peculiarities of the use of various types of musical activities in the process of teaching younger schoolchildren with mental retardation. It is noted that musical classes with children with delayed mental development and speech disorders are an effective means of correcting deviations in the development of mental functions, emotional-volitional and motor spheres. It has been proven that the effectiveness of these classes depends on the content of the educational material, goals and tasks, methods and techniques of learning, age and individual characteristics of children, professional qualities of the

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

професійних якостей педагога та ступеня володіння ним технологією розвитку дитини з потребами. teacher and the degree of his mastery of the technology of musical development of a child with needs.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, музична діяльність, психічного сприймання музики.* education, musical activity, impaired mental function, music perception, development, perception.

Інклюзивна освіта є одним із головних напрямків у стратегії розвитку педагогічної освіти, а музичне мистецтво вважається важливим фактором впливу на особистість дитини у тому числі з особливими освітніми потребами. За допомогою музичного мистецтва в інклюзивній освіті формуються морально-естетичні цінності по відношенню дитини до природи, людей, речей у формі співчуття, співпереживання тощо. Перетворення загальнолюдських цінностей за допомогою музичного мистецтва в особистісні й визначає гуманістичну сутність мистецтва [3].

Музична діяльність, формуючи практичні уміння в музичному мистецтві (у сприйнятті, співі, русі під музику, гри на інструментах), забезпечує одночасно розвиток комунікативних основ, інформаційно-пізнавальних потреб дитини, сприяє розвитку культури особистості як носія не тільки соціальних, а й естетичних, художніх та семіотичних функцій.

Розвиток дітей із затримкою психічного розвитку вимагає вибору спеціальних форм, методів та засобів організації цього процесу одним з яких є музика. Проблему використання музичного мистецтва у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами висвітлено у працях І. Дмитрієвої, Н. Квітки [2], О. Коломійцевої, Л. Куненко, Г. Побережної [3] та інших. У дослідженнях Т. Гудіної, І. Кузави, І. Лисенкової, К. Тішіної, Т. Perry та інших розглянуто окремі питання музично-естетичного виховання дітей із затримкою психічного розвитку та доведено позитивний вплив музичних творів на формування їхньої особистості, особливо у молодшому шкільному віці.

Вищезазначеними вченими [1; 2; 3] було доведено, що музичні заняття з дітьми із затримкою психічного розвитку, порушенням мови виступають засобом музичного розвитку,

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

корекції відхилень у розвитку психічних функцій, емоційно-вольової та моторної сфер. Також зазначається, що сприймання музики інклюзивними дітьми відрізняється від її сприймання звичайними дітьми. Діти із затримкою розвитку жваво реагують на музичне звучання. Загальмованих дітей музика часто виводить із заціпеніння. На деяких, сильно збудливих дітей, музика, особливо фортепіанна, має заспокійливу дію [3].

У початкових класах спеціальних шкіл основним видом музичних занять є слухання музики, оскільки це найефективніша форма роботи з дітьми щодо формування та розвитку здібностей сприймати музичні твори та вслухатися у їх різноманітні особливості [2].

Сприймання музики – це вид музичної діяльності молодших школярів в інклюзивній освіті. Це дуже складна робота, яка пов'язана з тонкими переживаннями дитини, з умінням зіставляти образи навколишньої дійсності з музичними образами. Розвиток музичного сприймання дітей із затримкою психічного розвитку є новим ступенем сенсорного пізнання, в процесі якого створюється цілісний образ про музичні явища [1].

Особливість сприймання музики полягає в тому, щоб у різноманітності звуків почути красу співзвуччя, їх виразність, побачити цілісні художні образи, що викликають у слухача відповідні настрої, почуття та думки. Тоді музика змушує пережити та відчувати те, про що розповідає.

Зміст, організація та методика проведення музичних занять з дітьми із затримкою психічного розвитку визначаються, з одного боку, специфікою музичного мистецтва, з іншого – природою та характером порушень у розвитку дитини [2].

У зв'язку з цим основними завданнями таких занять є:

- долучення дітей з проблемами у розвитку до основ музичної культури, розвиток їх музично-естетичних інтересів, потреб;
- розвиток музичних здібностей дітей;
- сприяння корекції порушень у розвитку дитини засобами музики, музичної діяльності;
- розвиток у дітей уявлення про різні види музичної діяльності та формування посильних способів цієї діяльності;
- формування доступних знань про музику, її особливості, про різні види музичної діяльності;

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

- доставляти дітям радість, створюючи позитивний емоційний фон, можливості для їх самостійної та творчої діяльності;

- сприяння активному спілкуванню дітей у процесі занять, виробленню навичок комунікації, соціальної адаптації [2].

Ефективність структури музичного заняття залежить від змісту навчального матеріалу, навчальних цілей та завдань, методів та прийомів навчання, вікових та індивідуальних особливостей дітей, професійних якостей педагога, його вміння контактувати з дітьми, ступеня володіння технологією музичного розвитку дитини з потребами. Залежно від структури та змісту музичні заняття діляться на традиційні, домінантні, тематичні та комплексні [2].

Традиційні музичні заняття є найбільш поширеними в практиці навчальних закладів. У їх структуру входять майже всі види музичної діяльності (слухання музики, спів, музично-ритмічна діяльність, гра на дитячих музичних інструментах), послідовність яких може бути різною.

За вмілої організації таких занять педагог, економно використовуючи відведений час, дає дітям необхідні знання про музику, долучає їх до різних видів музичної діяльності, здійснюючи індивідуально-диференційований підхід у навчанні та реалізацію програмних завдань. Проведення традиційних занять забезпечує систематичність та послідовність засвоєння навчального матеріалу, поступове засвоєння певних умінь та навичок [2].

Домінантні заняття – це заняття, у структурі яких переважає певний вид музичної діяльності. Використовується цей тип занять для подолання відставання дітей у конкретному виді музичної діяльності. Інші види музичної діяльності тут є допоміжними. У зв'язку з цим можна виділити кілька варіантів структури домінантного заняття:

- заняття з домінуванням сприймання-слухання музики;
- заняття, у структурі якого домінує співоча діяльність;
- заняття із домінуванням музично-ритмічної діяльності;
- заняття, у структурі якого переважає гра на дитячих музичні інструменти [2].

Комплексні заняття - це заняття, в процесі яких навчальні та виховні завдання реалізуються засобами одночасно кількох видів художньої діяльності (музичної, художньо-мовленнєвої, образотворчої, театралізованої тощо). Такі заняття

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

допомагають реалізувати ідею комплексного підходу до виховання дітей, ідею синтезу мистецтв [2].

Таким чином, ключовою особливістю молодших школярів інклюзивної освіти із затримкою у розвитку є можливість подолання негативних перебігів захворювання. Одним із засобів коригування цих порушень вчені називають музику та музичні заняття. Вони є ідеальним простором щодо гармонізації особистості дитини за умови врахування наявних недоліків психоемоційної та особистісної сфер.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова-Турченко О. Музична психотерапія: посібник-хрестоматія. К. : ІЗМН, 1997. 260 с.

2. Квітка Н. О. Навчальні програми для підготовчого, 1 – 4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку «Музичне мистецтво» [Електронний ресурс]. 2014. Режим доступу до програм: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11.

3. Побережна Г. Педагогічний потенціал музикотерапії. *Мистецтво та освіта*. 2008. № 2. С. 9-12.

Владислава Мельник,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Бердянського державного педагогічного університету

Ганна Сизко,

кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 376-056.264:[364.622-785.4:398.21]](043.2)

**ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З
МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ
КАЗКОТЕРАПІЇ**

**PSYCHOCORRECTION OF THE EMOTIONAL SPHERE IN
CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS THROUGH THE USE
OF FAIRY TALE THERAPY**

В роботі описано організацію психокорекції за допомогою казкотерапії для дітей з мовленнєвими порушеннями, що є актуальним завданням, оскільки це може сприяти вдосконаленню їхньої емоційної компетентності, підвищенню рівня самооцінки та загального психоемоційного комфорту. *The paper describes a study on the organization of psychocorrection using fairy tale therapy for children with speech disorders, which is a relevant task as it can contribute to improving their emotional competence, increasing self-esteem, and enhancing overall psychosocial well-being.*

Ключові слова: психокорекція, казкотерапія, порушення мовлення, дошкільний вік. **Key words:** psychocorrection, fairy tale therapy, speech disorders, preschool age.

Справжній розвиток мовлення виступає однією з важливих складових гармонійного становлення дитячої особистості. Мовленнєві порушення можуть вплинути на структури її психіки, такі як мислення, пам'ять, увага і, зокрема, емоційно-вольову сферу. Все більше уваги на сьогодні приділяється формуванню емоційного інтелекту та здатності до самоконтролю. Ці аспекти мають вирішальне значення для

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

гармонійного розвитку особистості і її подальшої адаптації у суспільстві. Сучасне суспільство визнає важливість розвитку психоемоційного благополуччя дітей як одного з ключових компонентів їхнього загального розвитку.

І хоча вчені, такі як П. Анохін, П. Мілнер, П. Фресс, Д. Ліндслі, В. Вундт, В. Джемс, Г. Ланге, В. Квін, С. Рубінштейн та інші, досліджували питання емоційно-вольової сфери особистості, до цього часу відсутня однозначність у визначенні емоцій. Навіть більше, розуміння їх сутності в контексті вікової динаміки дитинства залишається складною задачею. Відомо, що емоційний стан суттєво впливає на когнітивний розвиток, соціальну адаптацію та загальний психічний стан дітей.

Казкотерапія як один із підходів до психокорекції набуває все більшої популярності в педагогічній та психологічній практиці. Однак досліджень, спрямованих на вивчення її ефективності для дітей з мовленнєвими порушеннями, відносно обмежено. Тому важливість проведення подальших наукових досліджень у цьому напрямку надзвичайно актуальна.

Отже, дослідження можливостей використання казкотерапії для психокорекції емоційної сфери дітей з мовленнєвими порушеннями має значення для практичних фахівців, батьків та дітей, які стикаються з цією проблемою. Результати такого дослідження можуть сприяти розробці ефективних програм підтримки та корекції для даної категорії дітей та сприяти їхньому психоемоційному розвитку.

Дошкільний вік є ключовим етапом у процесі соціалізації дитини. Протягом цього періоду, дитина вступає в світ загальних людських цінностей, формує свої перші взаємини з оточуючими, а також переживає інтенсивний розвиток емоційної сфери, що має вагомий вплив на подальший особистісний розвиток та різноманітні види діяльності.

Незважаючи на те, що різні дослідники, такі як П. Анохін, П. Мілнер, П. Фресс, Д. Ліндслі, В. Вундт, В. Джемс, Г. Ланге, В. Квін, С. Рубінштейн та інші, займалися вивченням проблем емоційно-вольової сфери особистості, до цього дня відсутня єдність в тлумаченні поняття «емоції», не говорячи вже про їх постійне розуміння у процесі дитинства.

На сьогоднішній день емоції визнаються як психічні стани особистості, в яких вона відчуває безпосереднє реактивне переживання від останніх явищ та ситуацій, що впливають на неї [5]. Дослідники визначають емоції як суб'єктивне

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

відношення особистості до світу, переживання задоволення або незадоволення потреб. Ці почуття можуть бути приємними, неприємними або змішаними. Люди рідко відчувають емоції в чистому вигляді [1; 2].

Емоції є важливим інструментом сприйняття дійсності та реакції на неї. Вміння відчувати щирі радість, розуміти почуття та емоційний стан інших людей, висловлювати свої бажання зрозуміло та взаємодіяти з оточенням в значній мірі залежить від формування у дитини емоційної сфери. Ступінь розвитку цієї сфери визначає дитину як особистість, впливає на сприйняття нею навколишнього світу та її здатність успішно взаємодіяти з ним.

Актуальною проблемою сучасності є відсутність адекватного емоційного розвитку у багатьох дітей, внаслідок чого вони не вміють адекватно сприймати почуття та стани інших, реагувати на різні ситуації. В сучасному світі телевізори, комп'ютери, смартфони та планшети стають найкращими друзями дітей, а улюбленими заняттями є перегляд мультфільмів та комп'ютерних ігор. В результаті такого способу життя діти мають менше можливостей для спілкування з дорослими та ровесниками; дошкільнята можуть бути уважними, але нечутливими до оточуючих, не вміти контролювати та виражати емоції адекватно. Проте варто пам'ятати, що спілкування є ключем до збагачення життя, яке робить його яскравим, насиченим емоціями та враженнями.

Емоційна сфера у дітей дошкільного віку з порушенням мовлення може мати свої особливості через взаємозв'язок мовленнєвого розвитку і виявлення емоцій. Серед обмеженої кількості досліджень, присвячених аналізу специфіки емоційно-вольової сфери та особистісного розвитку при порушеннях мовлення, можна вказати на роботи провідних дослідників в цій галузі, таких як Г. Волкова, Л. Гончарук, Л. Зайцева, О. Орлова, В. Селіверстов, М. Шеремет, В. Шкловський та інші.

З огляду на ці особливості, важливо розробляти індивідуальний підхід до дітей з порушенням мовлення, сприяючи їхньому емоційному розвитку через різноманітні способи виразу емоцій та спеціалізовані методи роботи зі спілкуванням [3].

Дослідження особливостей емоційної сфери дітей дошкільного віку, які мають порушення мовлення, було проведено в дошкільному закладі № 23 «Хмаринка» у місті

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Чернігів. Об'єктом дослідження стали діти старшого дошкільного віку. Досліджувана група включала 41 дитину, з них 30 дітей належали до контрольної групи, а 11 дітей мали різні порушення мовлення. Вік досліджуваних дітей коливався в межах 5-6 років.

Для оцінки емоційно-вольового розвитку дітей дошкільного віку використовувались різноманітні методики, серед яких були «Вибери потрібне обличчя» (Р. Темпл, М. Доркі, В. Амен), «Паровозик», «Який я?» (за О. Білобрикіною), а також проєктивні методики «Малюнок дерева», «Будиночок» та «Графічний диктант». Вибір цих методик обґрунтований їх доступністю для дітей та здатністю привнести елемент гри до дослідження. Це допомагає позитивно налаштувати дітей, запобігти нудьгуванню та відволіканню під час проходження дослідження.

В процесі діагностичної роботи були виявлені недоліки розвитку емоційної сфери у дітей із мовленнєвими порушеннями. Більшість дітей мали високий рівень тривожності, занижену самооцінку, негативні психічні стани, низький рівень довільної поведінки, низьку самоцінність та впевненість у собі. Відсоток цих аспектів становить відповідно 58% у дітей з дислалією і 42% у контрольній групі. Таке ж відхилення спостерігається у виявах переважання негативних емоцій, відчуття тривожності та наявності невротичних страхів. У дітей з мовленнєвими порушеннями ці показники становлять 52%, в той час як в контрольній групі цей відсоток складає 18%.

Казкотерапія добре долає у дітей високий рівень тривожності, різноманітні страхи, агресивність, сприяє адаптації до різних дитячих колективів. Казкотерапію можна використовувати у роботі з агресивними дітьми, невпевненими, сором'язливими, брехливими, а також у випадках різного роду психосоматичних захворювань. Процес казкотерапії дозволяє дитині усвідомити та проаналізувати свої проблеми, побачити шляхи їх вирішення. На прикладі позитивних персонажів дитина вчиться бути хорошою, а негативні герої казок викликають у неї лише негативне ставлення. Метод казкотерапії спрямований на розвиток емоційно-вольової сфери дитини, підвищення дитячої самооцінки, збільшення словникового запасу дітей, розвиток уяви та мислення [4].

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

В своїй роботі ми використовували саме терапевтичну казку, яка відрізняється від звичайної тим, що її вигадують спеціально з урахуванням особливостей дитини. Тобто її головний герой схожий на дитину, він переживає ті ж проблеми й емоції. Він бореться, наприклад, з темрявою, й за його вчинками дитина може бачити, що це насправді не так уже й страшно. Були створені індивідуальні казки з урахуванням особливостей кожної дитини із мовленнєвими порушеннями. Також було проведено тренінгову роботу задля розвитку емоційної регуляції, а також аби навчити дітей взаємодіяти зі своїми емоціями у здоровий та позитивний спосіб.

За результатами проведеної корекційної роботи із застосуванням казкотерапії, можна визначити певні тенденції та зміни в самооцінці та емоційній сфері дітей з різними типами мовленнєвих порушень. Було виявлено, що використані методи та види корекційної роботи зі старшими дошкільниками дали позитивні результати, зокрема, в корекції емоційної сфери дітей із мовленнєвими порушеннями.

Підбиваючи підсумок сказаного вище, ми відзначаємо, що казка є дуже багатогранною, як і саме життя, і це робить її ефективним психотерапевтичним та розвиваючим інструментом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варій М.Й. Загальна психологія: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]. [3-тє вид.]. К.: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
2. Загальна психологія: Підручник [О.В.Скрипченко, Л.В. Волинська, З.В. Огороднійчук та ін.]. К.: Либідь, 2005. 464 с. С. 219 – 243.
3. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: навч. посіб.; за ред. М.К. Шеремет. К.: Знання, 2010. 293 с.
4. Макєєва І.П. Казка як засіб розвитку емоційної сфери у дошкільнят з порушеннями поведінки. *Дошкільна освіта*. 2002, № 1. С. 70-75.
5. Соценко Т.М., Попович І.С. Особливості розвитку емоційно-вольової сфери у дітей дошкільного віку. *Інсайт: зб. наук. праць студентів, аспірантів, та молодих вчених*. Херсон: ВД «Гельветика», 2018. С. 243–246.

Юлія Онуферко,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Тернопільського національного педагогічного університету
ім. В. Гнатюка

Зоряна Удич,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри
педагогіки та менеджменту освіти
Тернопільського національного педагогічного університету
ім. В. Гнатюка

УДК 373.5.015.3-056.2/.3

**ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ
КУЛЬТУРИ ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**RESEARCH OF ORGANIZATIONAL CULTURE OF
INCLUSIVE INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY
EDUCATION**

Дослідження спрямоване на вивчення організаційної культури в контексті інклюзивної освіти в загальній середній школі. Інклюзивна освіта стала однією з ключових тенденцій у сучасній педагогіці, і її успішність в значній мірі залежить від організаційної культури в закладі.

Дослідження базується на результатах опитування вчителів, які працюють в інклюзивних закладах загальної середньої освіти. Опитування включало питання про те, як вчителі сприймають цінності та орієнтації інклюзивної освіти,

The study is aimed at exploring the organizational culture within the context of inclusive education in a general secondary school. Inclusive education has become one of the key trends in modern pedagogy, and its success largely depends on the organizational culture within the institution.

The research is based on the results of a survey of teachers working in inclusive mainstream educational institutions. The survey included questions regarding how teachers perceive the values and orientations of inclusive education, their support and readiness to

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

їх підтримку та готовність *collaborate with specialists,*
до співпраці зі спеціалістами, *their openness to diversity,*
рівень відкритості до *inclusive pedagogical practices,*
різноманітності, інклюзивні *and more.*

педагогічні практики та **Key words:** *research,*

інше. *organizational culture, inclusive*

Ключові слова: *education, general secondary*

дослідження, організаційна *school, results, survey,*

культура, інклюзивна освіта, *educators, children with special*

заклад загальної середньої *educational needs.*

освіти, результати,

опитування, педагоги, учні з

особливими освітніми

потребами.

Проблема організаційної культури у закладах загальної середньої освіти, зокрема її інклюзивний аспект, є актуальною і потребує якісного розв'язання. Вона відіграє ключову роль у створенні сприятливого освітнього середовища для всіх учнів, незалежно від їхніх особливостей та потреб. У нормативно-правовій базі України також відображено інклюзивний напрям розвитку усієї освітньої системи. [1; 2, с. 4]. Адміністрація та працівники закладу загальної середньої освіти (далі: ЗЗСО) мають прагнути до підтримки цінностей різноманітності, толерантності та взаєморозуміння, адже «суспільство, для якого інклюзія – повсякденна та звична, є більш толерантним, гармонійним, здоровим і відповідальним» [3].

«Організаційна культура – сукупність цінностей, пріоритетів, неписаних правил, що впливають на ведення справ організацією та в організації» [4, с. 17]. Вона об'єднує цінності і норми, притаманні даній організації, стиль і процеси управління і відіграє важливу роль у формуванні цих цінностей серед педагогічного колективу школи, здобувачів освіти та їх батьків. Інклюзивна освіта вимагає від учителів спеціальних навичок та підходів для роботи з учнями з особливими освітніми потребами (далі: ООП).

Організаційна культура може сприяти професійному розвитку педагогів і підвищити їхню компетентність в цьому плані. Вона є ключовим фактором успішної інклюзивної освіти, впливає на всі аспекти шкільного життя і може значно

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

покращити результати навчання та добробут усіх учасників навчального процесу.

Формування організаційної культури залежить, насамперед, від керівництва закладу освіти та усього педагогічного колективу. При її формуванні у інклюзивних закладах загальної середньої освіти можна зіткнутися з різними проблемами та перешкодами, а саме: недостатні фінансові ресурси; відсутність належної підготовки педагогічного персоналу; переважання стереотипів і упередженого ставлення до учнів з ООП; відсутність належних умов та адаптованого середовища для навчання учнів з різними сенсорними можливостями, порушенням здоров'я; відсутність у школах достатньої кількості фахівців (психологів, логопедів, соціальних працівників). Кожен учень має унікальні освітні потреби, і для успішної інклюзивної освіти потрібно враховувати ці потреби, можливості школярів та забезпечувати індивідуальний підхід до навчання дітей з різними нозологіями.

З метою аналізу рівня реалізації принципів інклюзії в організаційній культурі ЗЗСО, ми проводили відповідне опитування педагогів протягом двох тижнів з 22.09.2023 р. по 08.10.2023 р. у форматі онлайн. Загалом анкета складалася із 22 запитань, які були спрямовані на отримання інформації щодо професійної компетентності педагогів у питанні реалізації інклюзивної організаційної культури, виявлення рівня та проблемних питань щодо сучасної організаційної культури ЗЗСО.

В опитуванні взяло участь 52 респонденти із всієї України. Респондентами стали педагоги із таких областей: Волинської (2 %), Дніпропетровської (3,9 %), Житомирської (2 %), Івано - Франківської (3,9 %), Київської (2 %), Львівської (11,8 %), Миколаївської (2 %), Рівненської (3,9 %), Тернопільської (52,9 %), Харківської (3,9 %), Хмельницької (7,8 %), Чернігівської (2 %) та міста Києва (2 %).

Проаналізувавши дані опитування, ми отримали наступні результати:

В інклюзивних класах працюють переважно молоді педагоги віком до 30 років і зі стажем роботи до 5 років, а саме: 46,2 % – 1-3 роки, 26,9 % – 4-5 років, 13,5 % – 6 і більше років, 7,7 % – не мають досвіду. На думку педагогів, рівень сформованості організаційної культури у ЗЗСО є на високому і середньому рівні, а саме 50% – на високому і 50% – на середньому. Поняття «організаційна культура» респонденти

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

розуміють, як культуру, якої потрібно дотримуватися всім працівникам закладу освіти; це система цінностей та переконань, чітко налагоджена комунікація, взаємодія та зворотній зв'язок між усіма учасниками освітнього процесу; цінності, відносини, правила, норми, які мають бути у кожному закладі та мають відношення, як до всього колективу, так і до конкретного працівника. На думку більшості опитаних, за формування організаційної культури має відповідати адміністрація школи (див.Рис. 1.).

6. Хто, на Вашу думку, має відповідати за формування організаційної культури закладу загальної середньої освіти?

52 відповіді

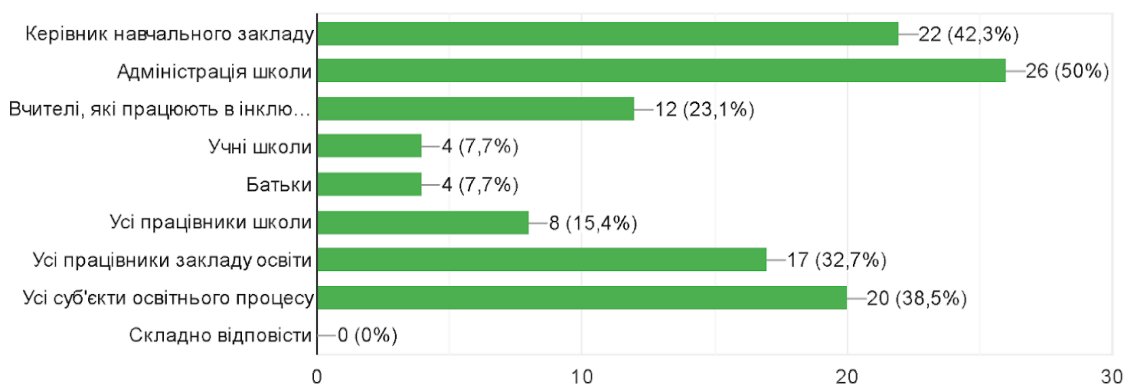


Рис. 1. Відповідальний за формування організаційної культури закладу загальної середньої освіти.

Щодо реалізації в закладах освіти інклюзивного навчання, то 96,2 % опитаних педагогів відповіли, що реалізується. На питання «Чи реалізуються у Вашому закладі заходи, метою яких є командотворення педагогічного колективу?», то 50 % респондентів відповіли, що – так, іноді; 48,1 % – так, часто. Дієвим у спілкуванні усіх учасників освітнього середовища закладу освіти є взаєморозуміння, повага, підтримка, ввічливість, чесність, порядність, допомога, справедливість, співпраця, толерантність, спілкування, доброта, щирість, духовність, гідність. На питання «Наскільки керівник інклюзивного закладу загальної середньої освіти дбає про комфортне перебування дітей з ООП в інклюзивних класах?», то 53,8 % респондентів відзначили, що керівники їхніх інклюзивних ЗЗСО на високому рівні дбають про комфортне перебування дітей з ООП в інклюзивних класах, на середньому рівні – 42,3 %. Про адміністративну підтримку

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

ЗЗСО в розвитку інклюзивної освіти респонденти відповіли, що на високому рівні – 51,9 % , на середньому рівні – 42,3 %. На питання «Чи дослухається адміністрація школи до порад та побажань щодо покращення роботи з дітьми з ООП», то 69,2 % респондентів відзначили, що дослуховуються, а 21,2 %, що – інколи, що не дослуховується – 9,6 %. Чи адміністрація ЗЗСО зацікавлена у проходженні курсів підвищення кваліфікації, тренінгів щодо роботи з дітьми з ООП, то 94,2 % респонденти зазначили, що зацікавлена. Про готовність сучасної школи для впровадження інклюзивного навчання 55,8 % педагогів відповіли, що готова до впровадження, а 38,5 % відповіли, що – частково. Щодо проблем у спілкуванні та взаємодії дітей з особливими освітніми потребами із іншими учнями, то 51,9 % респондентів відповіли, що нема проблем, 28,8 % вказали, що є ще проблеми, а 19,2 % відповіли, що складно сказати. На питання щодо того, хто допомагає у вирішенні проблем чи конфліктів у професійній діяльності, то 59,9 % опитаних педагогів відповіли, що допомагає адміністрація школи, 17,3 %, що допомагають інші педагоги, а 11,5 %, що допомагають працівники інклюзивно - ресурсного центру. Серед основних проблем впровадження інклюзивного навчання у ЗЗСО респонденти визначили такі (див. Рис.2.).

17. Які, на Вашу думку, основні проблеми впровадження інклюзивного навчання у ЗЗСО?
52 відповіді

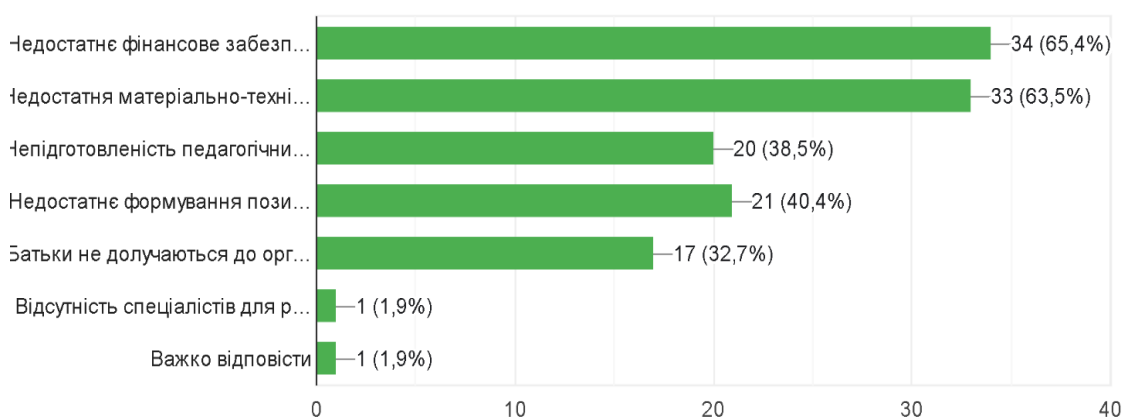


Рис. 2. Основні проблеми впровадження інклюзивного навчання у ЗЗСО.

Рівень співпраці та комунікації команди психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами респонденти оцінили так: 50 % опитаних вказали на

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

середній рівень, 40,4 % – на високий і 9,6 % – на низький. Як свідчать останні дослідження, процесу командотворенню не приділяється достатня увага, що впливає на результативність роботи команди психолого-педагогічного супроводу здобувача з ООП [5].

Про рівень співпраці закладу ЗЗСО із батьками, у тому ж числі учнів з особливими освітніми потребами, педагоги вказали так: 44,2 % – на високий рівень, 48,1 % – на середній, 7,7 % – на низький. Щодо проведення роботи у закладах освіти з протидії булінгу щодо учнів з ООП, людей з інвалідністю відповіді респондентів були наступними (див. Рис. 3.):

20. Чи здійснюється робота у Вашому закладі освіти з метою протидії булінгу щодо учнів з особливими освітніми потребами, людей з інвалідністю?

52 відповіді

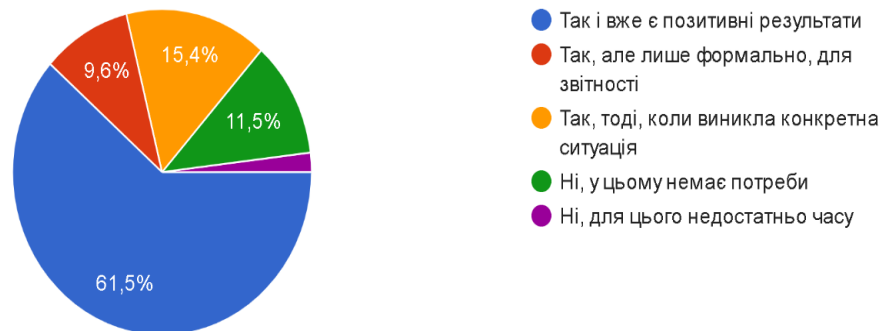


Рис. 3. Протидія булінгу щодо учнів з особливими освітніми потребами, людей з інвалідністю в ЗЗСО.

Курси підвищення кваліфікації щодо роботи в умовах інклюзії серед опитаних педагогів пройшли і отримали свідоцтво відповідних курсів 65,4 % респондентів, брали участь у вебінарах, семінарах, відкритих лекціях 25 %, але 9,6 % не брали участь ні в курсах підвищення кваліфікації, ні в семінарах, вебінарах, лекціях.

Серед додаткових коментарів щодо інклюзивної освіти відзначаємо наступні: інклюзивна освіта потребує змін; потрібне більше забезпечення матеріально-технічними засобами; асистентів вчителів потрібно забезпечити ноутбуками; повинна бути більша оплата праці педпрацівникам, які працюють в інклюзивних класах; потрібно, щоб у кожній школі працював логопед.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Підсумовуючи наше дослідження, зазначимо, що у ЗЗСО ведеться системна робота з формування організаційної культури, однак цінності інклюзії ще не у всіх є якісно реалізовані; в інклюзивних класах створено команди психолого-педагогічного супроводу; створюються належні умови для навчання дітей з ООП; адміністрація школи дбає про курси підвищення кваліфікації педпрацівників, участь їх у семінарах, вебінарах з метою обміну досвідом роботи з дітьми з різними нозологіями. Метою нашого подальшого дослідження вбачаємо розробку практичних рекомендацій щодо формування інклюзивної організаційної культури у ЗЗСО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» Верховна Рада України від 05.06.2023р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>
2. Інформаційний посібник «Новий освітній простір. Безбар'єрність». 01.03.2019.151с.URL:https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/408/NOP_Bezbaryernist.pdf.
3. Кроки впровадження інклюзивної системи у школі. URL: <https://b-pro.com.ua/statti/kroki-vprovadzhennya-inklyuzivnoi-sistemi-uzagalnoosvitnomu-navchalnomu-zakladi>
- 4.Словник основних термінів і понять з дисципліни «Менеджмент і адміністрування (теорія організації)» для студентів спеціальності 073 Менеджмент ступеня вищої освіти «бакалавр/ А.І. Соловійов. Херсон: вид-во ФОР Вишемирський В. С. 2019. 31 с.
5. Удич З. І. Міжособистісна сумісність та спрацьованість членів команди психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами. *Інклюзія і суспільство*. 2023. № 1. С. 96-106. DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-12>

Ніна Останіна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

УДК 374.28(09)

**ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ
ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF
OUTSTATION EDUCATION INSTITUTIONS**

<i>Автор питання інклюзивного середовища позашкільної освіти, яке є відображенням демократичних суспільства та системи інклюзивної освіти. Інклюзивне середовище визначається як спеціально створене в закладі освіти освітнє середовище, структура якого спрямована на забезпечення рівних та сприятливих умов в організації навчання і всебічного розвитку здобувачів знань із різним рівнем здоров'я та освітніх потреб</i>	<i>підіймає створення освітнього середовища в закладах освіти, яке є відображенням цінностей національної освіти. освітнє середовище визначається як спеціально створене в закладі освіти освітнє середовище, структура якого спрямована на забезпечення рівних та сприятливих умов в організації навчання і розвитку здобувачів знань із різним рівнем здоров'я та освітніх потреб</i>	<i>The author raises the issue of creating an inclusive educational environment in out- of-school educational institutions, which is a reflection of the democratic values of society and the national system of inclusive education. An inclusive educational environment is defined as an educational environment specially created in an educational institution, the structure of which is aimed at ensuring equal and favorable conditions in the organization of education and the comprehensive development of students with different levels of health and educational needs.</i>
--	---	---

Ключові слова: *інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивне середовище, заклад позашкільної освіти, inclusion, inclusive education, inclusive environment, out-of-school educational institution..*

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

*Коли ми почнемо називати речі
своїми іменами,
коли ми визнаємо, що люди
з особливими потребами,
найперше є людьми,
то побачимо, що у них значно
більше спільного з усіма, ніж
відмінного.*

Соціальні, економічні, політичні зміни, що відбуваються в Україні, інтеграція до європейського і світового освітнього простору зумовлюють трансформацію позашкільної роботи в позашкільну освіту та закріплення її статусу як складової системи освіти. Законодавчою основою забезпечення права кожного на здобуття позашкільної освіти є Конституція України. Загальне концептуальне положення щодо змісту і форм позашкільної освіти, її стратегії розвитку встановилося Національною доктриною розвитку освіти (2003). Саме у Національній доктрині розвитку освіти серед найважливіших проблем зазначено розвиток позашкільної освіти для забезпечення розвитку здібностей дітей та молоді. Вже сьогодні позашкільні навчальні заклади можуть швидко, мобільно реагувати на зміни, надавати дітям широкі та нетрадиційні можливості для покращання якості їх життя та інтенсивного формування позитивного ставлення до нього і передбачають активну взаємодію та співпрацю дорослих і дітей. У позашкільних навчальних закладах залучення вихованців у освітню діяльність відбувається в невимушеному навчально-виховному процесі за вільного вибору особистістю не лише закладу, а й педагогів (відповідно до своїх уподобань, нахилів та інтересів).

До того ж, в Україні в умовах сьогоденних подій активно впроваджується процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі. Означений процес передбачає розробку й застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. Потребу збільшення участі відчувають насамперед ті, що мають певні фізичні чи ментальні порушення.

Виходячи з цього постає питання про створення умов надання підтримки дітям і молоді з інвалідністю, сім'ям, в яких

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

вони зростають. Цей напрям реформи посилюється Ратифікацією Україною в 2009 році.

Конвенції ООН про права інвалідів, яка висуває на перший план проблему реабілітації та інтеграції у суспільне життя дітей та молоді з інвалідністю. Всього в Україні, таким чином, близько 1 млн. дітей з особливими освітніми потребами. І тільки 10% з них навчаються в інклюзивних школах, а решта – фактично не мають можливості пристосуватися до життя.

У межах реалізації Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р, пріоритетними завданнями залишаються створення рівних можливостей та вільного доступу до освіти, задоволення особливих освітніх потреб усіх учасників освітнього процесу, створення інклюзивного освітнього середовища.

Сьогодні створення інклюзивного освітнього середовища в закладах позашкільної освіти є відображенням демократичних цінностей суспільства та національної системи інклюзивної освіти. Цілковитим логічним видаються узагальнення колом науковців про те, що інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке би відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне освітнє середовище визначається як спеціально створене в закладі освіти освітнє середовище, структура якого спрямована на забезпечення рівних та сприятливих умов в організації навчання і всебічного розвитку здобувачів знань із різним рівнем здоров'я та освітніх потреб (Закону України «Про освіту» (від 05.09.2017 року; діє з 28.09.2017 року) [1]. Водночас одними з необхідних умов формування інклюзивного середовища в закладах позашкільної освіти є:

- подолання соціальних та психологічних бар'єрів;
- впровадження педагогіки партнерства;
- створення універсального дизайну та розумних пристосувань у закладах позашкільної освіти в межах безбар'єрного фізичного простору.

Отже, інклюзивну освіту, як систему освітніх послуг, має забезпечувати заклад освіти, що адаптує:

- навчальні програми та плани;
- фізичне середовище;
- методи та форми навчання;

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- використовує наявні в громаді ресурси;
- залучає батьків;
- фахівців для надання спеціальних послуг відповідно до потреб кожної дитини;
- забезпечує сприятливий клімат в освітньому середовищі [8, с. 13].

Також, визначено перелік основних елементів забезпечення архітектурної доступності та умов для організації інклюзивного навчання в закладі освіти:

- доступність прилеглої території до будівлі закладу освіти (шляхи руху, зона паркування транспорту);
- безбар'єрний вхід (входи, виходи, сходи, пандуси);
- безперешкодний рух у приміщеннях (коридори, ліфти, підйомники, позначення, піктограми) доступність до дверних і відкритих прорізів;
- пристосування приміщень (шляхів руху, загальних і санітарних приміщень, рекреаційних зон) [8, с. 7].

Інклюзивне освітнє середовище має служити реалізації права кожної дитини на освіту, що відповідає її потребам і можливостям, незалежно від регіону проживання, складності порушення психофізичного розвитку, здатності до засвоєння ценового рівня освіти та виду закладу освіти [7, с. 82]. Ми погоджуємося точки зору, що інклюзивна освіта – комплексний, корекційно-спрямований процес надання освітніх послуг дітям із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища. Проте, для успішного навчально-виховного процесу першочергового значення має й організація діяльності учнів і працівників закладу Вироблення чітких правил забезпечує ефективну роботу впродовж дня, а також досягнення оптимального навчально-виховного результату.

Якщо в групі учень з особливими освітніми потребами, то одним з правил педагога є акцент на дитину і пам'ятайте, що перед вами — дитина, а не її особливості. Дитина з інвалідністю — окрема особистість з інтересами й уподобаннями. Нам варто змінити фокус із того, що дитина не може, і сконцентруватися на тому, що вона може.

Працівникам закладу варто сприймати індивідуальні відмінності учнів як корисний ресурс, а не як проблему.

Знайомство з дитиною передбачає ще до того, як до групи, класу прийде учень з особливостями розвитку, в колективі слід створити сприятливу й дружню атмосферу. Для цього вчителю

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

варто організувати окрему зустріч чи мінітренінг для батьків класу, щоб пояснити, у чому полягає особливість розвитку чи поведінки дитини з інвалідністю. Можна переглянути разом ролики про інклюзивне навчання чи конкретно про особливості розвитку або психіки саме цього учня-новачка.

Також вчителю добре було б познайомитися з батьками учня та розповісти, як все влаштовано в школі. А ще — детально поговорити про дитину. Адже побоювання педагога групи, де буде навчатися учень теж можна зрозуміти: а раптом щось піде не за планом? Буває і так, що батьки, наслуховавшись різних історій, можуть навмисне приховати частину інформації, мовляв, «щоб дитину взяли до школи». Тож адміністрація школи має потурбуватись про створення атмосфери під час співбесіди з батьками, щоб ті відчували: вони прийшли в дружнє середовище, де їх готові не тільки слухати, а й чути [8, с. 72].

Передбачити необхідно і розмову з майбутніми однокласниками. Труднощі дітей з особливими потребами пов'язані не лише з відчуттями фізичного обмеження і дискомфорту, переживанням втрати своїх можливостей, але й з «багажем» того негативного ставлення, з яким стикається людина у своєму найближчому оточенні. З інвалідністю асоціюється не лише фізична чи психічна неспроможність. Уявлення про дитину з особливими потребами, як про людину, яка багато чого не може робити, яка потребує допомоги інших, викликає найчастіше почуття жалю. Це заважає також дитині включатися в активні соціальні взаємовідносини. І щоб уникнути такого ставлення, діти з особливими потребами здебільшого спілкуються лише з подібними до себе. Саме інклюзивне навчання передбачає перебування дитини з особливими потребами в масовому закладі, оволодіння нею знаннями, вміннями та навичками в ті ж самі терміни, що і здоровою дитиною, тобто вона включається в процес входження у суспільство здорових (інклюзія) замість перебування у середовищі подібних до себе (сегрегація).

ЛІТЕРАТУРА

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : станом на 2 лип. 2023 р.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

2. Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти : Постанова Каб. Міністрів України від

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

21.08.2019 р. № 779 : станом на 28 лип. 2021 р.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/779-2019-п#Text>.

3. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами : Постанова Каб. Міністрів України від 14.02.2017 р. № 88 : станом на 27 берез. 2022 р.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-п#Text>.

4. Горішна Н. Розвиток категорії інклюзивна освіта у філософсько - освітніх концепціях та сучасному науковому дискурсі. *Social Work and Education*. 2020. Vol. 7, No. 1. Ternopil-Aberdeen, 2020. pp. 65-75. DOI: 10.25128/2520-6230.20.1.5.

5. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Харків: Вид-во «Ранок». 2018. 180с.

6. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Путівник для педагогів та батьків дітей з особливими потребами. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру». 2018. 112 с.

7. Поліхроніді А. Г. Створення інклюзивного освітнього середовища в сучасних навчальних закладах. *Наука і освіта*. 2016. № 6. С. 82-85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2016_6_16

8. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупаєвої А.А. К. 2010. 363 с.

Поліна Очеретенко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Бердянського державного педагогічного університету

Вікторія Григор'єва,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри теорії та методики навчання
мистецьких дисциплін
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 376.091.3-056.262:78:004

**РОЛЬ МУЗИЧНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У
ПРОЦЕСІ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ ОСІБ ІЗ
ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ**

**THE ROLE OF MUSIC AND COMPUTER TECHNOLOGIES IN
THE PROCESS OF MUSIC EDUCATION OF PERSONS WITH
VISUAL IMPAIRMENTS**

У статті розкривається актуальність застосування музично-комп'ютерних технологій, що лежать в основі реалізації інклюзивного педагогічного процесу. Зазначається їх роль у роботі з особами з обмеженими можливостями здоров'я. Охарактеризовано способи адаптації зазначених програм до потреб користувачів-музикантів із порушеннями зору.

Ключові слова: музично-комп'ютерні технології, музичний комп'ютер, інклюзивна освіта, порушення хору, екранний доступ.

The article reveals the relevance of the use of music and computer technologies, which are the basis of the implementation of the inclusive pedagogical process. Their role in working with people with health disabilities is noted. The methods of adapting the mentioned programs to the needs of users-musicians with visual impairments are described.

Key words: music-computer technologies, music computer, inclusive education, choral disorder, screen access.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

У сучасній музичній освіті на різних її етапах значну роль відіграють музично-комп'ютерні технології [2; 3], що лежать в основі реалізації інклюзивного педагогічного процесу, який останнім часом стає дедалі актуальнішим. Застосування інноваційних технологій відкриває перед людьми з обмеженими можливостями здоров'я широкі перспективи для здійснення та розвитку творчого потенціалу, а також отримання освіти нарівні з людьми без особливих потреб.

Великого значення музично-комп'ютерні технології набувають у навчанні музикантів з різним ступенем порушення зору на всіх етапах обраного процесу. При цьому зазначені технології не лише сприяють розширенню творчого потенціалу музикантів із порушеннями зору, а й значно підвищують їх комунікативні можливості, будучи сполучною ланкою для здійснення контактів із зовнішнім світом та адаптації в сучасному соціальному середовищі [4].

Низкою науковців І. Гудим, М. Земцовою, В. Кручинінім, Т. Костенко [2], А. Куненко [3], Є. Синьовою [1; 4] та іншими підкреслено широкі можливості використання музики в корекційній роботі з дітьми з порушеннями зору різного вікового періоду.

Застосування музично-комп'ютерних технологій дозволяє зробити навчальний процес більш цікавим та плідним, оскільки з'являються колосальні можливості для ефективного освоєння різноманітного за змістом та способами подання навчального матеріалу. Відкривається доступ до обміну даними, прийому та передачі різноманітної інформації в електронному вигляді. В результаті у навчанні людей з глибокими порушеннями зору прогнозується позитивна динаміка, яка проявлятиметься в освоєнні необхідних знань та практичних навичок за короткий термін [3].

Крім того, використання мультимедійного комп'ютера (музичного комп'ютера) сприяє реалізації індивідуального підходу, оскільки музиканти з порушеннями зору можуть самостійно регулювати параметри навчання: встановлювати швидкість освоєння, обсяг і ступінь складності матеріалу та багато іншого. Застосування музично-комп'ютерних технологій також стимулює студентів з обмеженими можливостями здоров'я щодо зору і підвищує у них мотивацію до освоєння тих чи інших музичних дисциплін, при цьому невдачі не лякають, а навпаки, виникає бажання їх подолати.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

За допомогою музично-комп'ютерних технологій незрячі музиканти можуть записувати та прослуховувати на комп'ютері власне виконання музичного твору, виявляючи та виправляючи помилки. Розширюються можливості для написання музичних композицій, створення аранжувань, звукових картин та фонограм. При роботі зі звуком стає доступним відтворення тієї чи іншої мелодії на різних музичних інструментах, транспонування, зміна темпу, що дозволяє уявити та вибрати найбільш оптимальний варіант звучання. За допомогою різних аудіо-ефектів та підключення необхідних плагінів можна записувати та обробляти як інструментальний, так і вокальний матеріал, створюючи бажану акустичну атмосферу, наприклад, відчуття концертного залу чи виступу на великій сцені [3].

Однак існує ряд проблем, що ускладнюють засвоєння музикантами з порушеннями зору музично-комп'ютерних технологій у повній мірі.

Насамперед, йдеться про графічний інтерфейс, на якому побудовано кожен сучасну музичну програму. Це значно ускладнює невізуальний доступ. Пункти меню та програмні опції представлені у вигляді графічних зображень, що є дуже зручним для візуального сприйняття. Користувачі з гарним зором можуть легко знайти на екрані комп'ютера потрібний елемент і за допомогою миші виконати ті чи інші операції. Однак для користувачів з порушеннями зору такий метод роботи є неможливим [1].

Для використання такими музикантами музичного комп'ютера, крім базових музично-комп'ютерних програм, він має бути оснащений спеціалізованим програмним забезпеченням – так званими «програмами екранного доступу». За допомогою голосових синтезаторів вони дозволяють перетворювати інформацію на екрані монітора у мову або завдяки Брайлівському дисплею – у рельєфно-крапкові символи шрифту Брайля. Оскільки графічні елементи музичних комп'ютерних програм неможливо озвучити, виникає необхідність їх адаптації для незрячих користувачів. Вирішити цю проблему можна кількома способами [1].

По-перше, виникає потреба у створенні спеціальних скриптів для програм екранного доступу. Такі скрипти дозволяють здійснити доступ та підтримку деяких графічних елементів. Однак скрипти, які є в даний час не можуть охопити

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

всю широту та різноманітність функціональних можливостей сучасних музично-комп'ютерних програм.

По-друге, слід враховувати у державних стандартах можливість використання сучасного контенту людьми з порушеннями зору при розробці нового програмного забезпечення та модернізації вже існуючого, а також при створенні та оновленні тематичних Інтернет-ресурсів. Крім того, необхідно пам'ятати, що існує значний часовий розрив між виходом «нового» та його озвученням. Так, наприклад, нова операційна система Windows 10, що вийшла в 2015 році, стала відносно доступною для користувачів з порушеннями зору майже через рік, після виходу оновленої версії програми екранного доступу.

По-третє, необхідно створювати спеціалізоване програмне забезпечення, орієнтоване на використання музикантами з порушеннями зору. В першу чергу йдеться про нотні редактори, необхідні для роботи професійного музиканта. Сучасне програмне забезпечення не дозволяє в повній мері коректно озвучувати інформацію, що міститься в нотному тексті. Також існує проблема конвертації плоскодруківаного нотного тексту в рельєфно-крапковий шрифт Брайля, що значно ускладнює процес обміну інформацією між зрячими та незрячими музикантами.

Для вирішення зазначених проблем бачимо необхідність у підготовці спеціалістів, що зможуть не тільки адаптувати для музикантів з порушеннями зору вже існуючі музично-комп'ютерні програми, а й розробляти програмні продукти, зручні у використанні з повним набором функцій, необхідних кожному сучасному музиканту [1; 2].

Зазначені питання набувають особливої актуальності у рамках інклюзивної освіти, а музично-комп'ютерні технології у нових умовах стають одним із основних педагогічних інструментів, що забезпечують успішну реалізацію інклюзивного педагогічного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Діти з порушенням зору в умовах інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за наук. ред. Є. П. Синьової, С. О. Рикова. Київ : Кафедра, 2016. 212 с.

2. Костенко Т. М. Навчання дітей із порушеннями зору : навчально-методичний посібник. Харків. Видавництво «Ранок». 2019. 184 с.

**Соціально-освітні доміанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

3. Куненко Л. О. Корекційна спрямованість змісту музично-естетичної освіти учнів з порушеннями зору. *Дефектологія*, 2000. № 4. С. 13.

4. Синьова Є. П. Тифлопсихологія: підручник. К. : Знання, 2008. 365 с.

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Наталя Григор'єва,

старша викладачка кафедри дошкільної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 3.37.04

ВКЛЮЧЕННЯ ОСОБЛИВОЇ ДИТИНИ В МОНТЕССОРИ-ГРУПУ

INCLUSION OF THE SPECIAL CHILD IN THE MONTESSORI GROUP

У статті висвітлено питання актуальності використання педагогіки М. Монтессорі у роботі з дітьми дошкільного віку, які мають особливості розвитку. Розглянуто основні положення, якими варто користуватись педагогам під час включення дітей з особливими освітніми потребами в середовище монтессорі-групи.

Ключові слова: педагогіка Монтессорі, дошкільна освіта, діти з особливими освітніми потребами, інклюзія.

The article highlights the relevance of the use of M. Montessori's pedagogy in working with children of preschool age who have developmental peculiarities. The main provisions that teachers should use when including children with special educational needs in the environment of the Montessori group are considered.

Key words: Montessori pedagogy, preschool education, children with special educational needs, inclusion

Сьогодні батьки, які мають дітей раннього і дошкільного віку з особливими освітніми потребами, шукають різні варіанти того, як влаштувати малюків на заняття, розмірковують, який заклад для цього обрати, яка методика буде ефективною. Наприкінці XIX – початку XX століття

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

широкого розповсюдження набула педагогічна система М. Монтесорі. Якщо звернутися до витоків її появи, то незаперечним є той факт, що авторка методу вільного виховання два роки присвятила роботі саме з дітьми «не в нормі». Вона висувала ідеї про інтегрований простір, самостійність дитини, створення спеціально підготовленого середовища та особливу позицію педагога в ньому. До того ж «збіг загальних принципів реформаторської педагогіки, монтесорі-педагогіки і принципів сучасної інклюзивної освіти можна простежити у наступних категоріях:

- дитиноцентризм – в центрі дитина з її актуальними індивідуальними освітніми потребами;
- саморозвиток – дитина, яка, розвиваючись, реалізує власну програму саморозвитку;
- адекватне актуальним запитам програми саморозвитку соціальне та освітнє середовище, що включає дидактичний простір, соціальне оточення, близьких дорослих як джерело і мотивацію пізнання, спілкування, діяльності;
- доступність, впорядкованість, привабливість дидактичного середовища;
- свобода вибору;
- діяльність, пізнавальна, соціальна і комунікативна активність дитини;
- особистісне (не нормативне) оцінювання досягнень дитини;
- демократичний характер стосунків співпраці між всіма учасниками освітнього процесу;
- відкритість і соціальність (залучення до освітнього процесу батьків, суспільних і наукових організацій, закладів культури)» [3, с. 226].

М. Монтесорі ніколи не приховувала, що досягти таких результатів їй допомогли праці вчених-попередників – Жана Ітара та Едуарда Сегена. Вона зауважувала, що в її десятирічному доробку можна бачити зведення воедино їхньої сорокарічної праці. Відтак, цілих п'ятдесят років наполегливої роботи передували і підготували короткочасний досвід двох років практики М. Монтесорі. З 1899 по 1901 роки італійка займалася з дітьми, які мали обмежені можливості, та їхніми вчителями, керуючись ідеями попередників та власними теоретичними положеннями. Згодом вона напише, що ці два роки практики склали її перший та справжній педагогічний

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

«ступінь». М. Монтессорі прагнула надати можливість «особливим» дітям інтегруватися в суспільство, зайняти в ньому гідне місце, навчити їх обходитися без допомоги дорослих, розвиваючи в них почуття власної гідності. Після випробування теоретичних положень на практиці в ортофренічній школі, науковця отримала приголомшливий результат. Діти з особливими потребами випереджали за результатами іспитів дітей «у нормі».

Набагато пізніше ідею про загальні закономірності нормального та аномального розвитку проголосить Л. Виготський. Його висновок буде суголосним з М. Монтессорі: розвиток психіки «аномальних» дітей підпорядковується тим же закономірностям, які відмічені у розвитку нормотипової дитини. Отже, педагогічна система М. Монтессорі є ефективною у роботі з особливими дітьми.

Включення малюків з особливими освітніми потребами в монтессорі-середовище повинно бути послідовним, з обов'язковою адаптацією до роботи в групі. Дитина поетапно знайомиться з педагогом та освітнім простором. Коли вона відчує комфорт і безпеку, тоді дорослий може вводити малюка у взаємодію з простором: знайомити із правилами поведінки в групі, визначати особисті кордони.

Використовуючи сучасні знання про педагогіку Монтессорі та інклюзивну освіту, визначимо основні положення, якими потрібно керуватися педагогам для включення дитини в групу:.

1. Необхідно проаналізувати, наскільки приміщення готове для прийому та перебування в ньому дитини з особливими потребами. Наприклад, чи можливе використання візка для пересування дитини з ДЦП, чи є можливість придбання і використання в групі спеціальних ходунків, чи відповідають меблі особливостям дітей. Увагу необхідно звернути на забезпечення безпеки під час занять.

2. Педагог, який працює в інклюзивній групі, має володіти знаннями з педагогіки, психології, медицини, добре знати педагогічні ідеї та філософські принципи методу Монтессорі, основи корекційних методик.

3. Педагог повинен усвідомлювати особливі потреби дітей, розуміти відмінності у матеріалі та технології роботи з ним.

4. Обов'язкова взаємодія вихователя з педіатром, психологом та іншими спеціалістами. Режим занять та відпочинку не може порушуватися.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

5. Безпосереднє включення в групу дитини з особливими потребами. Педагог має розуміти, скільки часу потребує процес адаптації, скільки часу «особлива» дитина може перебувати в монтесорі-групі.

6. В першу чергу, необхідно провести індивідуальну роботу з дитиною, познайомити із середовищем, правилами, щоб вона почувалася безпечно, а діяльність сприятиме нормалізації малюка.

7. Педагогу важливо пам'ятати, що корекційні матеріали відрізняються від тих, які пропонуються дітям «у нормі». Наприклад, дитині з ДЦП потрібно спеціально облаштоване місце, де є можливість закріпити панель для роботи перед собою; матеріали пропонують із збільшеною ручкою для захоплення; можливе використання магнітних пристосувань для утримання.

8. Особливі діти повинні розуміти кордони та дотримуватися їх (стосовно себе та інших дітей).

9. Дітей з особливостями у розвитку потрібно навчити базовим навичкам: захоплення, утримання, перенесення матеріалів, роботі з ними, поверненню матеріалів на місце самостійно (за можливості).

10. Для здійснення комунікації педагог використовує наступні засоби: погляд, міміка, жести, зображення, предмети та їх замісники. Потрібно спілкуватися з дитиною всіма доступними засобами.

11. Не менш важливим завданням, яке стоїть перед вихователем, є підготовка всіх дітей групи до включення особливої дитини (проведення бесіди, розповідь; поради, як поводити себе, як грати з особливим малюком).

12. За чисельністю особливих дітей в групі має бути менше (25%) та з різними патологіями.

Особливий акцент потрібно зробити на питанні комунікації дитини з особливими потребами у розвитку. Існує три моделі взаємодії: дорослий-дитина, дитина-дитина, дорослий-дорослий.

Модель «педагог-дитина» реалізується таким чином:

- педагог розмовляє з малюком на рівні його зросту – присідає для спілкування, щоб відбувався контакт «очі в очі»;
- педагог сам добирає матеріал для роботи;
- педагог повинен правильно обрати позицію біля дитини (справа/зліва) залежно від різновиду порушень (ДЦП);

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- спілкування відбувається особливим чином: проста мова, доброзичливе інтонування, спокійний та нешвидкий темп;
- можлива робота з дитиною двох дорослих, один з яких буде знаходитися позаду неї, а інший – поруч;
- важливо пам'ятати, що при емоційному навантаженні тони підсилюється, тому обов'язкове врахування яскравості світла та гучності звуків;
- не можна різко поводитись з дитиною із ДЦП, яка знаходиться у візочку;
- педагог повинен пояснити і проговорювати всі рухи, дії, назвати предмети, явища, дії.
- педагог також турбується і контролює наявність всіх необхідних гігієнічних засобів у групі (серветки, памперси).

Модель «дитина-дитина». Зазвичай дитина з особливостями у розвитку спілкується з іншими дітьми через посередника, комунікація ускладнена як з однолітками, так із молодшими і старшими від неї, відсутній достатній досвід. Тому педагог повинен налагоджувати цю комунікацію, створювати умови для її успішної реалізації.

Модель «дорослий-дорослий» (педагоги, батьки). Важлива взаємодія вихователя зі спеціалістами (психолог, логопед) і вихователя з батьками. Значущою і першочерговою є просвітницька робота з батьками дітей «у нормі». Це потребує багато часу, зусиль та терпіння. Педагогам монтесорі-закладів важливо розрізнити методику роботи з дітьми «у нормі» та особливостями розвитку. Наявність інклюзивних груп у дошкільних закладах, які працюють за методом М. Монтесорі є корисним для всіх учасників освітнього процесу. Діти з особливими потребами мають можливість спілкуватися з іншими дітьми, навчатися, оволодівати навичками життєвої практики, це сприяє їх соціальній адаптації. У нормотипових дітей підвищується рівень емпатії, з'являється розуміння, як спілкуватися з особливими дітьми.

Таким чином, наявність інклюзивних груп у закладах Монтесорі має певні особливості. Побудова освітнього процесу змінюється з урахуванням наявності дітей з особливостями розвитку, ускладнюється, але приносить результати за умов дотримання всіх необхідних вимог. Відповідальними за процес включення є адміністрація та весь колектив дошкільного закладу, який має створити всі необхідні умови, щоб діти почувалися комфортно і мали можливість розвиватися у власному темпі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція). Дата оновлення: 12.01.2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osvitizabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 25.08.2023).
2. Бондар В. І., Ільченко А. М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтессорі : навч. посіб. Полтава : РВВ ПДАА, 2009. 252 с.
3. Григор'єва Н. А. Інклюзивний потенціал Монтессорі-педагогіки в дошкільній освіті. Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи : зб. наук. праць: в 2-х ч. / за заг. ред. О. О. Максимової, М. А. Федорової. Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир : ФОП Левковець, 2022. Ч.1. С. 225-228.
4. Hellbrugge Th. Klinische Sozialpadiatrie. Berlin: Springer-Verlag; N. Y.: Heidelber, 1981.168 p.

Тетяна Єськова,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри дошкільної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК:378.147:75

ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК ЛІПЛЕННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ГРУПІ

USE OF NONTRADITIONAL CURING TECHNIQUES FOR THE DEVELOPMENT OF THE INDEPENDENCE OF CHILDREN OF OLDER PRE-SCHOOL AGE IN THE INCLUSIVE GROUP

У статті розглянуто особливості використання нетрадиційних технік ліплення для розвитку самостійності дітей старшого дошкільного віку в інклюзивній групі. Висвітлено сутність, педагогічні умови та поетапність впровадження нетрадиційних технік ліплення на заняттях, що забезпечує успішність розвитку самостійності дітей старшого дошкільного віку. Запропоновано пропедевтичну роботу з дітьми з ООП для розвитку самостійності в процесі використання нетрадиційних технік ліплення.

Ключові слова: образотворча діяльність дошкільників, нетрадиційні техніки ліплення, самостійність, інклюзія, діти з особливими освітніми потребами.

The article discusses the peculiarities of using non-traditional modeling techniques to develop the independence of older preschool children in an inclusive group. The essence, pedagogical conditions and phasing of the introduction of non-traditional modeling techniques in classes are highlighted, which ensures the success of the development of independence of older preschool children. It is proposed to work with children with OOP to develop independence in the process of using non-traditional modeling techniques.

Key words: visual activity of preschoolers, non-traditional modeling techniques, independence, inclusion, children with special educational needs.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Дошкільний вік є етапом генезу базових якостей особистості, серед яких одне з чільних місць посідає самостійність. У Базовому компоненті дошкільної освіти, як основному нормативному документі, поняття «самостійність» розглядається як особистісне утворення, що визначає здатність дошкільника діяти незалежно від керівництва й допомоги дорослого, звертатись до неї у випадку об'єктивної необхідності, ефективно використовувати її в подальшій діяльності, виявляти ініціативу, приймати власні рішення, бути здатним до самоорганізації [1]. З огляду на це зростає актуальність дослідження проблеми самостійності у дітей дошкільного віку як основи їхньої активної життєвої позиції в майбутньому.

Гуманізація освітнього процесу, спрямовує фахівців дошкільної освіти на всебічне розуміння кожної дитини, її індивідуальних відмінностей та врахування їх під час організації роботи з дошкільниками в умовах впровадження інклюзії. Саме підтримка дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти з метою забезпечення їх права на освіту, зумовлює використання нетрадиційних образотворчих технік для формування їх життєвого потенціалу [2]. Тому проблема використання нетрадиційних технік ліплення для розвитку самостійності дітей старшого дошкільного віку в інклюзивній групі набуває особливої актуальності.

Мета нашого дослідження: теоретично вивчити та експериментально перевірити найбільш ефективні педагогічні умови розвитку самостійності дітей старшого дошкільного віку в процесі використання нетрадиційних технік ліплення в інклюзивній групі.

Для багатьох дослідників самостійність є комплексною, інтегрованою характеристикою особистості з такими складовими, як незалежність – уміння обходитися без допомоги дорослого і просити її лише тоді, коли в цьому є реальна потреба; приймати самостійне рішення, робити власний вибір; ініціативність – уміння висувати нові ідеї, подавати сміливі пропозиції, пропонувати нестандартні дії, оригінальний зміст, несподівані рішення; самооцінка – уміння виробляти самооцінне судження (Л. Божович, Г. Люблінська, О. Кононко та ін.). Самостійність є динамічною характеристикою особистості, яка постійно розвивається. Існуючі наукові дані свідчать про те, що до кінця старшого дошкільного віку в

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

умовах оптимального виховання й навчання діти можуть досягти самостійності у різних видах діяльності: у грі (Л. Артемова, Н. Михайленко), у праці (Р. Буре, М. Крулехт, Д. Сергєєва), у продуктивних видах діяльності (Н. Ветлугіна, Г. Григор'єва, О. Дронова, Н. Кириченко, І. Ликова, Г. Підкурманна ін.).

Ефективним засобом розвитку самостійності дітей дошкільного віку є продуктивні види діяльності, серед яких важливе місце займає ліплення. Оволодіння технічними прийомами ліплення є доволі складним для дітей і вимагає самостійних дій та активності. Ліплення впливає на розвиток дрібної моторики у дошкільників, яка нерозривно пов'язана з мовною функцією, і тому його використання є важливим в роботі інклюзивних груп.

Нетрадиційні техніки – це нові образотворчі техніки, які ще не знайшли широкого застосування, проте можуть бути досить ефективними для розвитку самостійності та дитячої творчості. Нетрадиційні техніки дають можливість відійти від стереотипів, надати дитині максимальну свободу в її образотворенні. Вони досить прості в технічному плані, тому діти легко їх засвоюють і отримують завжди позитивний результат. Ці техніки дають дітям унікальні можливості для експериментування, пошуків образів, незвичайних фантазій та прояву самостійності у виборі деталей, оригінальність у власному задумі. Доступність використання нетрадиційних технік ліплення визначається віковими особливостями дошкільників, їх бажанням експериментувати з новими матеріалами, поєднувати нові елементи, отримувати щось незвичайне (Т. Варяхова, Н. Голота, О. Дронова, О. Половіна, О. Рогальова, А. Шульга та ін.) [3; 4].

Наше дослідження складається із трьох етапів і проводилося в закладі дошкільної освіти з контрольною та експериментальною групами дітей старшого дошкільного віку, в яких були і діти з особливими освітніми потребами (загальним недорозвиненням мовлення). В кожній групі було по 3 таких дитини. На констатувальному етапі експерименту було проведено заняття з ліплення на тему «Мій улюблений казковий герой», в якому було запропоновано самостійно відтворити героя улюбленої казки. Результати констатувального етапу засвідчили, що більшість дітей перебувала на середньому і низькому рівнях розвитку самостійності. Вони потребували допомоги з боку вихователя:

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

не могли розпочати роботу, потребували додаткових пояснень, вагались в послідовності виготовлення виробу. Їх роботи не відрізнялись оригінальністю. На високому рівні було всього 6% дітей в обох групах, роботи яких відрізнялись своїми сюжетами та оформленням і виконувалися без допомоги дорослого. Ці дані підштовхнули нас до здійснення подальшої експериментальної роботи. Було створено певні педагогічні умови для розвитку самостійності в процесі занять з нетрадиційного ліплення.

Так, було вдосконалено куточок творчості для самостійної художньої діяльності. Він був наповнений не лише різними матеріалами для ліплення (папір, пластилін, глина, повітряний пластилін, кульковий пластилін, солоне тісто, природний, викидний матеріали), а й цікавими інструментами для ліплення (стеки, форми, качалки, валіки тощо). Це сприяло не лише розвитку творчості та фантазії, а й давало дошкільникам можливість для прояву самостійності у створенні виробів з пластичних матеріалів у вільні години. Важливою умовою розвитку самостійності було проведення спеціально організованих занять з ліплення, тематика яких була пов'язана як з використанням нетрадиційних технік ліплення (малювання пластиліном, «мозаїка», «пластилінові ниточки», модульне ліплення тощо), так і з інтересами дітей. На заняттях ми використовували різноманітні методи й прийоми, що сприяли як розвитку практичних навичок роботи з матеріалами, розвитку мовлення, дрібної моторики дітей так і розвитку самостійності, а саме: ігрові та проблемні ситуації «Допоможи тваринкам», «Створи казковий персонаж», «Прикрасимо посуд для ляльки»; дидактичні ігри: «Подорож до країни казок», «Створи натюрморт незвичною технікою ліплення» та ін. Важливою умовою розвитку самостійності дітей з ООП було проведення індивідуальних занять для підвищення рівня їх технічних умінь та навичок, розвитку мовлення, в яких використовували пропедевтичне навчання, спрямоване на формування і збагачення мовлення та чуттєвого досвіду дітей, яке включало такі форми роботи: дидактичні ігри і вправи на впізнавання, розрізнення і називання предметів за величиною, формою, кольором; знайомство з новими матеріалами та техніками ліплення через збагачення сенсорного досвіду. Обов'язковим було і використання пальчикової гімнастики та вправ для розвитку рухів обох рук (малювання майбутнього предмета у повітрі або

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

на поверхні майбутньої роботи спочатку пальцем правої, потім лівої руки, зорве і рухово-дотикове формування образу предмета, який треба буде виліпити тощо). Для розвитку самостійності дошкільників в образотворчій діяльності ми пропонували заздалегідь придумати тему майбутньої роботи, спланувати послідовність її виконання, добір необхідних матеріалів та інструментів і все це обов'язково обговорити. Також ми використовували такі прийоми виховання самостійності, як: заохочення спроби дитини проявити самостійність, непомітна допомога з боку вихователя для того, щоб у дитини склалося відчуття самостійно виконаної бажаної технічної навички; позитивна оцінка прагнення дитини до самостійності у виконанні роботи, досягати поставленої мети, не відступаючи перед труднощами, які виникали, позитивна оцінка готового виробу вихователем та однолітками. Наприклад, для теми «Чарівні метелики», яка виконувалась в нетрадиційних техніках ліплення «мозаїка» або «пластилінові ниточки», пропонували самостійно визначити в якій техніці дитина буде працювати, що для цього необхідне з матеріалів, в якій послідовності краще відобразити задум своєї роботи. Всі свої дії діти обов'язково супроводжували поясненнями. В процесі виконання таких завдань з використанням нетрадиційних технік ліплення, ми звернули увагу на те, що діти намагалися самореалізуватися та самовиразитися через створені вироби, активно комунікували один з одним та вихователем, демонстрували ціннісне ставлення до власних виробів, вправлялися у зв'язному мовленні. Після такої пропедевтичної роботи ми звернули увагу на те, що діти з затримкою мовлення не лише стали більш уважними на заняттях, а й проявляли такі компоненти самостійності, як здатність долати труднощі, знаходити різні способи створення виробу, зверталися по допомогу до вихователя лише в разі об'єктивної необхідності. На заняттях з використанням нетрадиційних технік ліплення діти старшого дошкільного віку не тільки оволодівали технічними навичками, отримували задоволення та позитивні емоції, оскільки завжди мали позитивний результат діяльності, а й на основі особистого досвіду вчилися визначати й конкретизувати мету, планувати дії, діяти без допомоги дорослого при виборі змісту, засобів і способів виконання образотворчих дій, здійснювати самоконтроль, оцінювати готовий продукт.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Аналіз проведеної роботи засвідчив, що новизна технік, матеріалу та проблемність у роботі підтримувала інтерес у дітей до ліплення, стимулювала до вияву та розвитку самостійності, як базової якості особистості. Наше дослідження ще продовжується, але наші спостереження за діяльністю дітей старшого дошкільного віку в інклюзивних групах в процесі використання нетрадиційних технік ліплення засвідчують, що роботи дітей стали більш цікавими за задумом та оригінальним оформленням, а процес їх створення характеризувався виявами самостійності. Це підтверджує важливість використання нетрадиційних технік ліплення для розвитку самостійності дошкільників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): затв. Наказом МОН України від 12.01.2021, № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Кравченко Г. Інклюзивна освіта в ДНЗ. Харків: Вид-во «Ранок», 2014. 176 с.
3. Половіна О. Дитина у світі мистецтва. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. № 2, С. 12-17.
4. Терещенко О. П. Розвиток творчості старшого дошкільника в образотворчій діяльності : навч.-метод. посіб. до базової прогр. розв. дитини дошкільного віку "Я у Світі. Київ : Світич, 2009. 112 с.

Наталя Малярчук,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри соціології та соціальної роботи
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

УДК 376.7

**ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ-РОМІВ:
ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД**

**INCLUSIVE EDUCATION OF ROMA CHILDREN:
THE EUROPEAN EXPERIENCE**

Автор аналізує політику Європейського Союзу щодо інтеграції ромів в суспільне життя країн-членів, одним з пріоритетних напрямків якої є забезпечення інклюзивного навчання для дітей-ромів. На прикладі Республіки Польща, автор робить висновок, що одним з найбільших успіхів в практичній реалізації зазначеної політики є включення в освітній процес та інституціалізація асистентів освіти ромів, а також підтримуючих учителів, як ефективного інструменту інклюзивного навчання, адаптації дітей-ромів до навчання в дошкільних закладах і школі, а також важливого чинника змін у ставленні до освіти ромської громади.

Ключові слова: *ромі, інклюзивне навчання, асистенти освіти ромів,*

The author analyzes the policy of the European Union regarding the integration of Roma into the public life of the member states, one of the priority areas of which is the provision of inclusive education for Roma children. Using the example of the Republic of Poland, the author concludes that one of the greatest successes in the practical implementation of the mentioned policy is the inclusion in the educational process of Roma education assistants, as well as supporting teachers, as an effective tool for inclusive education, adaptation of Roma children to study in preschools and schools, as well as an important factor of changes in the attitude towards the education of the Roma community.

Key words: *Roma, inclusive education, Roma education assistants,*

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

підтримуючі *учителі, supporting teachers, European*
Європейський *Союз, Union, Republic of Poland.*
Республіка Польща.

Роми є найбільшою етнічною меншиною в Європі, на теренах якої проживає приблизно 10–12 мільйонів ромів. З них приблизно 6 мільйонів є громадянами або резидентами Європейського Союзу (далі – ЄС). Значне зростання кількості ромів в ЄС відбулося під час його розширення в 2004–2007 рр. за рахунок приєднання країн Центральної та Східної Європи, серед населення яких роми становлять значну частку. Так, наприклад, в Болгарії вона дорівнює приблизно 10% від загалу, в Словачії – близько 9%, Румунії – 8,3%, Угорщині – 7% [10]. На думку польського дослідника Марчіна Шевчика (*Marcin Szewczyk*) саме приєднання нових країн до ЄС надало проблемі інтеграції ромів в суспільне життя, яка і до того була актуальною, іншого масштабу і характеру та спонукало перейти від локальних спроб вирішення проблем ромів на місцевому, або регіональному рівнях, до формування загальноєвропейської стратегії щодо ромів, яка має спільну основу, але практично реалізується на рівні держав-членів [6, с.17]. Наприклад, в Польщі перші кроки щодо інтеграції ромів було зроблено ще до її вступу в ЄС: запроваджено «Пілотну урядову програму для ромської громади в Малопольському воєводстві на 2001–2003 рр.». Надалі послідовно було впроваджено «Програму для ромської громади в Польщі на 2004–2013 рр.», «Програму інтеграції ромської громади в Польщі на 2014–2020 рр.» [8, с.2]. Наразі реалізується четверта за рахунком стратегія з покращення становища ромської етнічної меншини «Програма соціальної та громадянської інтеграції ромів у Польщі на 2021–2030 роки» [7].

Слід зазначити, що економічне та соціальне становище значної частини ромів є схожим, не залежно від того в якій європейській країні вони живуть. Його характерними рисами є:

- низький рівень освіти;
- високий рівень безробіття;
- незадовільний стан здоров'я;
- низький рівень житлово-побутових умов;
- наявність фактів упередженого ставлення до ромів, дискримінації;
- соціальна ексклюзія;

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- відсутність документів, що посвідчують особу та підтверджують громадянство, свідоцтв про державну реєстрацію актів цивільного стану;

- низький рівень правової обізнаності та обмежений доступ представників ромської національної меншини до правової допомоги [2, с.107].

Проте ключовою проблемою, серед вище зазначених, без сумніву є низький рівень освіти ромів. Саме це є головною перешкодою щодо інтеграції ромів в суспільство тих країн, де вони проживають.

Вивченням різноманітних аспектів інтеграції ромської етнічної меншини в суспільне життя європейських країн займаються як зарубіжні, так і українські дослідники: М. Шевчик, Л. Полівко, А. Ярошенко, О. Зацерковної, І. Гальчич, З. Кондур, К. Лабош та ін.

Мета дослідження: розглянути та проаналізувати освітню політику європейських країн щодо ромської національної меншини, з'ясувати яким чином забезпечується інклюзивне навчання дітей-ромів, окреслити основні проблеми та досягнення в цій царині.

Освіта є важливою для будь-якого народу, у тому числі й для ромів. Можна погодитися з думкою української дослідниці Катерини Лабош, що у цьому контексті некоректно протиставляти ромів іншим етнічним групам, стверджувати, що роми взагалі ніколи не отримували ніякої освіти. Через кочовий спосіб життя, роми в свій час випали із загальної системи освіти, проте завжди існувала традиційна ромська освіта, яка мала прикладний характер і була спрямована на засвоєння культури ромів та традиційних ремесел [1, с. 220]. Однак після переходу ромів до осілого способу життя, більшість ремісничих навичок, які вони мали стали непотрібними, натомість зросло значення загальної освіти, як важливого чинника подолання соціальної ексклюзії та розв'язання більшості з проблем, які ми зазначили вище.

Як показують дослідження, ситуацію з освітою дітей-ромів в країнах ЄС не можна вважати задовільною [6, с. 57–59]. Серед основних проблем, наявних у більшості країн, виокремлюються наступні:

- значна частина дітей-ромів не отримує дошкільної освіти;

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

- менше половини ромських дітей відвідують початкову школу, а більшість з них залишають навчання ще до досягнення 14 років;
- низький рівень відвідуваності ромськими учнями занять;
- гірші результати навчальних досягнень;
- незначна кількість учнів-ромів, що продовжують навчання в середній та старшій школі, отримують професійну та вищу освіту;
- передчасне завершення навчання дівчат, обумовлене патріархальним укладом життя ромів, традиціями раннього шлюбу та материнства. Ромські дівчата, в кращому випадку, отримують лише початкову освіту;
- наявність сегрегованого навчання дітей-ромів.

Під час Ромського десятиріччя в країнах Європи (2005 – 2015), головну увагу було приділено саме освіті та проблемам молоді. Робочі групи окремих країн, в які було включено і представників ромської спільноти, розробили плани дій Десятиліття, включаючи завдання, цілі та індикатори, яких кожна країна планувала досягти протягом програмного періоду. Усі країни включили до своїх пріоритетів підвищення рівня освіти ромських хлопчиків і дівчаток, а також розширення дошкільної освіти ромів [5, с. 152]. Дошкільна освіта має особливе значення для ромських-дітей. На думку М. Шевчика, оскільки діти ромів зазвичай вдома розмовляють ромською мовою, а в школі їм потрібно навчатися мовою тої країни, в якій вони живуть, то дошкільна освіта повинна бути зосереджена саме на вивченні мови, якою діти надалі будуть навчатися [6, с. 63]. Це полегшить їм подальшу адаптацію та навчання в початковій школі. Однак перешкодою для отримання дошкільної освіти є традиції ромів, відповідно до яких відправка дитини до необов'язкового дитячого дошкільного закладу може бути розцінена ромською громадою як ганьба для матері, що повинна піклуватися про дитину. Крім того, відвідування дошкільного закладу передбачає додаткові витрати, що теж може вплинути на рішення батьків залишити дитину вдома [6, с. 63]. Варто зазначити, що непідготовленість дитини ромів до навчання в школі зазвичай призводить до того, що її направляють в спецшколи і класи для дітей із затримкою розумового розвитку та труднощами в навчанні, або в спеціальні ромські класи. У Словаччині було підготовлено спеціальну доповідь, щодо шкідливості практики навчання ромських дітей в спецшколах, або їхньої сегрегації в ромських

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

класах загальноосвітніх шкіл. У доповіді наголошувалося, що навчальна програма в спецшколах є значно скороченим варіантом програми звичайної школи, тому учні таких спецшкол вже не мають можливості перейти в майбутньому в звичайну школу і здобути середню освіту. Навчання в сегрегованих класах також не надає хорошого результату. В них спостерігається зниження вимог педагогів до навчальних результатів учнів, значно частіше порушується дисципліна на уроках тощо [1, с. 221]. Треба зазначити, що в Польщі проблема навчання дітей-ромів в спеціальних школах та окремих класах в основному вже вирішена, однак ця практика все ще дуже поширена в країнах Центральної та Східної Європи [6, с. 65].

Важливим кроком до забезпечення інклюзивного навчання дітей-ромів у Польщі стало залучення до навчального процесу в школі асистента з освіти ромів (AER - asystent edukacji romskiej). У 2004 році «асистент з освіти ромів» з'явився в офіційному списку професій у Польщі. AER вважається працівником місцевого самоврядування, завдання якого надавати допомогу учням-ромам та учителям в школі. Для претендента на посаду AER важливо походити з ромської спільноти, розуміти шкільні та домашні проблеми учнів-ромів, усвідомлювати важливість для них отримання освіти. Йому не обов'язково мати педагогічну кваліфікацію, проте бажаною є наявність середньої освіти. Професійні завдання AER:

- сприяти розумінню вчителями потреб та проблем учнів-ромів;
- допомагати вчителям та дітям у розв'язанні конфліктних ситуацій;
- здійснювати контроль за відвідуванням школи учнями-ромами;
- допомогати їм у виконанні домашніх завдань;
- здійснювати моніторинг забезпеченості учнів шкільними підручниками та приладдям;
- налагоджувати контакти між батьками учнів-ромів та школою;
- співпрацювати з батьками ромських учнів щодо освіти дітей;
- пояснювати культурні відмінності польської сторони та ромської сторони;
- знайомити шкільну спільноту з традиціями та культурою рома [3].

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Кожна школа повинна надати АЕР належним чином обладнане приміщення, та визначити графік роботи, щоб учні-роми та їхні батьки знали коли і де вони можуть поспілкуватися з асистентом [7]. До обов'язків АЕР також входить ведення робочої документації (щоденника, в якому фіксуються результати діагностики кожного ромського учня, описуються його проблеми та вжиті заходи, зазначається прогрес у навчанні, участь дітей у позакласних заходах тощо). Особливого значення праця АЕР набула під час пандемії COVID-19, оскільки діти-роми не можуть покласти на допомогу батьків, які часто не мають належних навичок та кваліфікації для підтримки своїх дітей у процесі віддаленого навчання.

Ромські освітні помічники як на європейському рівні, так і в польських умовах виявилися одним із найефективніших інструментів зміни ставлення ромської громади до навчання дітей. З цієї причини ця професійна група потребує особливої підтримки. Однак в АЕР існує багато проблем, які потрібно вирішувати. Це низька зарплата, відсутність конкретного обсягу обов'язків у договорі, випадки дискримінації в школі, через зазвичай нижчу освіту, ніж у вчителів та ромське походження. Занадто маленька кількість АЕР (близько 90 людей для всієї країни) призводить до надмірного навантаження на одного асистента [4].

Ще один суб'єкт інклюзивного навчання дітей-ромів в польській школі це підтримуючий учитель (nauczyciel wsparcia) – який володіє методологією роботи в культурно різноманітних групах та приділяє особливу увагу дітям-рома, ставлячись до них на початковому етапі навчання як до іншомовних та двокультурних дітей. Завдання вчителя – постійно контролювати успішність дітей у навчанні, проводити корекційні заняття, допомагати у виконанні домашніх завдань, підтримувати постійний контакт з родиною [9]. На відміну від АЕР, підтримуючий учитель повинен мати вищу педагогічну освіту. Він супроводжує учня (а іноді декількох учнів) під час занять з окремих предметів у школі, підтримує дитину у її функціонуванні в шкільному колективі, допомагає їй адаптуватися до нього, організує волонтерів з числа інших учнів для надання їй допомоги. Підтримуючий учитель має здійснювати систематичну співпрацю з асистентами з АЕР, а також популяризувати серед учнів та викладачів школи знання про традиції, культуру та історію рома.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Таким чином, розширення ЄС на початку XXI ст. за рахунок приєднання країн Центральної та Східної Європи, спричинило суттєве збільшення кількості ромів на його теренах. Наслідком цього стало впровадження загальноєвропейської стратегії щодо інтеграції ромів, одним з провідних напрямків якої була проблема освіти ромів. Особливу увагу було приділено дошкільній та початковій освіті, оскільки вони є фундаментом для подальшого успішного навчання дітей-ромів. Приклад Польщі показав, що залучення в освітній процес асистентів з освіти ромів, а також підтримуючих викладачів, дозволило досягти певних успіхів в царині дошкільної та початкової освіти дітей-ромів. Зокрема, суттєво зменшити відсоток ромських учнів у спеціальних школах, практично вирішити проблему їхньої сегрегації. Майже два десятиліття впровадження стратегії інтеграції щодо ромів, дозволили сформуванню в Польщі групи педагогів, які добре знають специфіку ромської етнічної меншини, а також створити хоча й невелику, але вкрай потрібну мережу AER, інституціоналізувати їхню діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лабош К. Залучення дітей ромського населення до освітнього процесу: досвід Словаччини. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. Випуск 2 (8). 2018. С. 220–222;

2. Малярчук Н. Особливості соціальної роботи з ромами-ВПО в Україні: проблеми та шляхи вдосконалення. *Ввічливість. Humanitas*. 2023. № 2. С. 104–113;

3. Asystent edukacji romskiej. URL: https://wuplodz.praca.gov.pl/uk/ulotki-o-zawodach/-/asset_publisher/1E6E4O5Yfbr/content/17266469-asystent-edukacji-romskiej/pop_up?_101_INSTANCE_1E6E4O5Yfbr_viewMode=print

4. Asystent Edukacji Romskiej – zawód i misja. Aktualne wyzwania. URL:

<https://www.supertydzien.pl/arttykul/11855,asystent-edukacji-romskiej-zawod-i-misja-aktualne-wyzwania>

5. Kwestia romska w polityce państw i w stosunkach międzynarodowych / Pod red. E. i T. Szyszlaków. Wrocław, 2012. 209 с. URL:

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

<https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/5966/Kwestia%20romska%202012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

6. Marcin Szewczyk. Unia Europejska i Romowie System wobec kultury etnicznej. Rzeszów-Tarnów, 2016. 340 c.

7. Program integracji społecznej i obywatelskiej Romów w Polsce na lata 2021–2030. Warszawa, 2020 r. URL: <https://www.gov.pl/web/mniejszosci-narodowe-i-etniczne/rada-ministrow-uchwalila-nowy-program-integracji-spoecznej-i-obywatelskiej-romow-w-polsce-na-lata-2021-2030>

8. Program integracji społeczności romskiej w Polsce na lata 2014–2020. Warszawa, 2014 r. 69 c. URL: <https://www.gov.pl/web/mswia/program-integracji-spoeczności-romskiej-w-polsce-na-lata-2014-2020>

9. Program integracji społecznej Romów w Polsce na lata 2021–2030 1 Załącznik nr 4 Ramowy zakres działań asystenta edukacji romskiej i nauczyciela wspomagającego edukację dzieci romskich. URL: https://www.malopolska.uw.gov.pl/doc/za%C5%82%C4%85cznik_4.pdf

10. Romskie dzieci do szkół! Wielki plan UE. URL: <https://www.newsweek.pl/polska/romskie-dzieci-w-szkolach-do-2020-roku/qbhzbh0>

Анастасія Попова,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи
та інклюзивної освіти

Бердянського державного педагогічного університету

Євгенія Линдіна,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 342.726:376.3

**НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ
ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ПЕРІОДИЗАЦІЯ ТА
ОСОБЛИВОСТІ**

**LEGAL REGULATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN
UKRAINE: PERIODIZATION AND SPECIFICITIES**

Стаття висвітлює розвиток інклюзивної освіти в Україні з акцентом на трансформаційний період, починаючи з 2022 року, та особливості її реалізації в умовах глобальних і внутрішніх викликів. В історичному контексті розглядаються етапи розвитку інклюзивної освіти, з особливим наголосом на стратегічних змінах та адаптаціях, ініційованих соціополітичною ситуацією та необхідністю врахування потреб усіх дітей. У статті акцентовано увагу як на педагогічному, так і на соціально-політичному аспекті інклюзивної освіти,

The article illuminates the development of inclusive education in Ukraine, with a focus on the transformational period starting from 2022 and the peculiarities of its implementation amid global and internal challenges. Historical context reviews the stages of forming inclusive education, with a special emphasis on strategic changes and adaptations initiated by the socio-political situation and the necessity to consider the needs of all children. The article emphasizes not only the pedagogical but also the socio-political aspect of inclusive education, which, in conditions of crisis and wartime, becomes

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

яка в умовах кризи та а mechanism for social inclusion
воєнного стану and the protection of the rights
перетворюється на механізм of children with special
соціального включення та educational needs.

захисту прав дітей з **Key words:** inclusive
особливими освітніми education, children with special
потребами. educational needs, special

Ключові слова: educational needs, educational
інклюзивна освіта, діти з institutions, periodization of
особливими освітніми legal regulation.
потребами, особливі освітні
потреби, заклади освіти,
періодизація нормативно-
правового регулювання.

Розвиток сучасної України й інтеграція у європейський простір значною мірою впливають на формування освітньої політики. Особливо це питання стосується забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на освіту, яких розглядають як осіб, які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення їм права на освіту [12]. Український уряд ратифікував різноманітні міжнародні документи, що сприяють правам людини та рівним можливостям, і тепер інклюзія втілена у законодавство та висвітлена у центральних керівних документах [16].

Правовою основою запровадження інклюзивної освіти в Україні є Конституція України (1996), а саме – статті 21, 22 та 24, які передбачають рівність людей у правах, право кожного на вільний розвиток своєї особистості та недопустимість будь-яких привілеїв чи обмежень залежно від яких би то не було ознак, а також ст. 53, згідно з якою кожен має право на освіту [6]. Закони України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» (2023), «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (2023), «Про охорону дитинства» (2023), «Про соціальні послуги» (2022), «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2023) регламентують надання освітніх, медичних, соціальних послуг особам з інвалідністю, зокрема, дітям з особливими освітніми потребами. До цього переліку можна додати і закони в сфері освіти, такі, як ЗУ «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2023), «Про загальну середню освіту» (2020), та «Про вищу

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

освіту» (2017), що деталізують механізми реалізації інклюзивної освіти на різних рівнях – від закладів дошкільної до закладів вищої освіти.

Окремою складовою законодавчого забезпечення інклюзивної освіти є підзаконні нормативно-правові документи – постанови Кабінету Міністрів України, листи, концепції, стратегії та порядки Міністерства освіти і науки України, які встановлюють стандарти, терміни та правила організації інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами, а також створюють стимули для педагогічних працівників. Всі ці нормативні акти утворюють комплексну систему, спрямовану на інтеграцію осіб з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір України.

Сучасна законодавча база та політики щодо інклюзивної освіти є результатом тривалого шляху розвитку цієї складової у національній системі освіти, ґрунтовне вивчення та аналіз якої дозволили структурувати цей процес за 4-ма етапами, який чітко показує еволюцію у законодавчих політиках.

1-й етап – декларативний – до 2001 року. Цей етап характеризувався: декларативним прийняттям основних міжнародно-правових документів стосовно осіб з інвалідністю [5, с. 154]; конституційним закріпленням прав кожної людини на рівність людей у правах, вільний розвиток своєї особистості та недопустимість будь-яких привілеїв чи обмежень на освіту; компенсаційним характером підтримки таких осіб, який передбачав незначну фінансову допомогу та надання певних послуг. Однак, не дивлячись на ратифіковані документи та загальносвітовий розвиток інклюзивної освіти, для України притаманними були переважно сегрегаційні форми освіти для осіб з особливими потребами [1].

2-й етап – впровадження – від 2001 до 2016 року. У цей період з'явилися перші ініціативи, що стосувалися інклюзивної освіти та почали активно створюватись передумови для запровадження інклюзивної освіти в Україні та інтеграції дітей з ООП. Для цього етапу характерним було запровадження низки експериментів у співпраці з Міністерством освіти і науки України, Інститутом спеціальної педагогіки АПН України та Всеукраїнським фондом «Крок за кроком», основною метою яких була розробка і реалізація механізму включення дітей зазначеної категорії до закладів загальної середньої освіти та ранньої їх інтеграції в соціальне середовище з урахуванням

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

типологічних та індивідуальних особливостей [15]. Ратифікація Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю у 2010 році стала катализатором інклюзивної освіти, інтегруючи її в законодавчу сферу країни. Зміни до законодавства, а саме до ЗУ «Про загальну середню освіту» (2010) передбачали можливість закладами освіти створення спеціальних та інклюзивних класів для навчання дітей з особливими освітніми потребами [14].

Важливим кроком стало прийняття Концепції розвитку інклюзивної освіти (2010), завданнями якої було формування нової філософії державної політики щодо дітей з особливими освітніми потребами та поширення моделі інклюзивного навчання дітей у закладах дошкільної та загальної середньої освіти [7]. Це у свою чергу призвело до появи «Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (2011 зі змінами 2017), який визначав особливості організації навчання дітей з ООП у школі [9]. Варто зазначити, що у 2021 році постановою Кабінету Міністрів 957 від 15.09.2021 був затверджений якісно новий Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, що суттєво вплинуло на створення інклюзивного освітнього середовища в школах України. У 2015 році було прийнято «План заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі» (2015), який передбачав консолідацію зусиль для створення навчальних умов відповідальних освітніх інституцій, таких як Міністерство освіти і науки України, дослідницьких інститутів та Департаментів (управління) освіти і науки по областях України та відповідно закладів освіти на місцях [10].

І хоча, в рамках цього періоду у межах проведених експериментів і відбувалось включення дітей з особливими освітніми потребами до закладів освіти, характер цього процесу був більш інтегративний та зорієнтований лише на дітей, що мають інвалідність, вади у розвитку та був обмежений їх включенням лише до системи шкіл.

3-й етап – легалізації – з 2016 р по 2021 рік. Цей період характеризувався активним дослідженням і тестуванням інклюзивних методів і підходів в освіті та був започаткований реалізацією науково-педагогічного експерименту «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації», результатами якого стало створення Інклюзивно-ресурсних центрів, розробка навчальних програм та методик для дітей з ООП,

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

запровадження практики підтримки родин з дітьми з інвалідністю, забезпечення доступності до закладів освіти [3]. Цей експеримент поклав початок нового, сучасного і більш масового виміру інклюзивної освіти в Україні.

Основоположним моментом легалізації інклюзивної освіти стало прийняття Закону України «Про освіту» (2017), який закріпив принципи рівних можливостей та інклюзивності в освітньому просторі, забезпечив їх доступність на всіх рівнях освіти [12]. У рамках імплементації цього закону, були запроваджені ключові політики, які сприяють адаптації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір із чітко визначеними порядками, які характеризуються у відповідних документах для кожного рівня освіти (постанова Кабінету Міністрів України 10.04.2019 №530 «Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти» (2019); постанова Кабінету Міністрів України 21.08.2019 №779 «Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти» (2019); постанова Кабінету Міністрів України від 15.09. 2021 № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (2021); постанова Кабінету Міністрів України 10.07.2019 №635 Про затвердження «Порядку організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» (2019); постанова Кабінету Міністрів України 10.07.2019 №636 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» (2019).

Задля розбудови інклюзивного освітнього середовища, яке розуміється як сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей [14], уряд на цьому етапі запроваджує низку дій фінансово-адміністративного характеру. Так, з 2017 року урядом було започатковано виділення субвенцій з державного бюджету місцевим органам для фінансування інклюзивних програм та ініціатив [13], а також встановлені надбавки у розмірі 20% педагогічним працівникам, керівникам закладів та помічникам вихователів у закладах дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти за роботу в інклюзивних класах (групах) [2].

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Однак, цей етап хоч і наближений законодавчо дієвої моделі інклюзивної освіти, яка охоплює всі ланки та усіх дітей з ООП, все одно робить акцент саме на дітях, що мають вади у розвитку або інвалідність та переважно обмежувався активним включенням дітей з ООП та створенням для них інклюзивного освітнього середовища лише на рівні дитячих садків та шкіл. Не дивлячись на те, що законодавчо інклюзивна освіта інтегрована і у заклади професійної (професійно-технічної) освіти та заклади вищої освіти, масового включення та створення відповідних умов у цих закладах не відбувається, через брак такого досвіду та обмеженість законодавчих та реальних практик, хоча, конституційні права на освіту у цих типах закладів забезпечуються особам з ООП особливими умовами вступу [14].

І, хоча етап легалізації має певні обмеження, у 2021 році почала проявлятися позитивна динаміка стосовно розширення акцентів у розумінні дітей з ООП, від дітей, що мають проблеми зі здоров'ям та інвалідність до всіх, хто потребує підтримки, активне впровадження цих підходів ще попереду, та у повній мірі ще не розпочалось через зміну освітньої парадигми в системі освіти через повномасштабне вторгнення Росії в Україну.

4-й етап – трансформаційний – від 2022 і до сьогодні. Цей період є особливим та нетривіальним, оскільки у тих умовах, у яких Україна опинилася з 24 лютого 2022 року, інклюзивна освіта стає не лише педагогічним, але й соціально-політичним завданням. Перебуваючи у стані кризи, країна має розв'язувати складні питання забезпечення доступу до якісної освіти для всіх дітей, в тому числі тих, хто має особливі освітні потреби, при відсутності стабільних ресурсів та змінених умовах життя. Саме з цією метою, в умовах воєнного стану, Міністерство освіти та науки України напрацювало низку документів та поправок, які регулювали процес навчання та підтримку різних рівнів для дітей з ООП у новому навчальному році [11].

Важливим є те, що на цьому етапі з'явилося розуміння необхідності змінювати підходи та розширювати інклюзивність та сприяти соціальному включенню, не обмежуючись і не фокусуючись на окремих ланках освіти чи категоріях задля забезпечення більш гнучкої та стійкої системи освіти до надзвичайних ситуацій, розширюючи своє звичне розуміння поняття категорій дітей з ООП. З цією метою, у 2023 році була

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

розроблена Стратегія розвитку інклюзивної освіти до 2033 року, метою якої є формування інклюзивного освітнього середовища та створення умов, у яких кожна особа має доступ до якісної освіти з урахуванням її потреб, що сприяє розвитку її потенціалу без відриву від сім'ї та громади з фокусом на конкретні проблеми та операційні цілі й показники досягнення [8].

Отже, 4-й етап розвитку інклюзивної освіти в Україні характеризується переходом від педагогічного до соціально-політичного завдання, безумовною потребою розширення класичного повсякденного розуміння поняття «особливі освітні потреби» на його повноцінне значення. Умови кризи підсилили необхідність адаптації системи до нових викликів, на вирішення яких націлена стратегія до 2033 року й передбачає універсалізацію доступу до якісної освіти та формування толерантного, інклюзивного суспільства, готового до різноманітності та соціального включення.

Отже, розвиток інклюзивної освіти в Україні, особливо в умовах глобальних і соціально-політичних викликів, є життєво важливим напрямком, спрямованим на забезпечення якісної освіти для всіх дітей, без винятку, з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей і потреб. Етапи, що були пройдені в інклюзивній освіті, від легалізації до трансформаційних змін, свідчать про активне становлення системи, яка намагається бути чутливою та гнучкою до потреб кожної дитини. Втім, залишається ряд значущих викликів у впровадженні інклюзивної освіти на всіх рівнях освітньої системи, а особливо в контексті вищої та фахової передвищої освіти.

Трансформаційний етап, початок якого співпадає з критичним періодом у житті держави, акцентує увагу на інклюзивності як соціально-політичному завданні та реалізації основних прав людини на якісну освіту. Стратегія розвитку інклюзивної освіти до 2033 року має потенціал стати важливим кроком у підсиленні зусиль, спрямованих на створення умов для доступу до освіти, забезпечуючи одночасно підтримку та ресурси для особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Виклики, що виникають перед системою освіти України у контексті реалізації стратегічних напрямів, вимагають розробки та впровадження інноваційних підходів, розширення партнерств та мобілізація ресурсів на всіх рівнях є ключовими

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

факторами успіху у забезпеченні інклюзивної, якісної та доступної освіти для всіх громадян України.

Подяка. Матеріали підготовлено у межах реалізації проекту (2022.01/0010) «Дизайн інклюзивного освітнього середовища закладу вищої освіти» за грантової підтримки НФДУ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні питання теорії і практики інклюзивного навчання у закладах освіти : монографія / Гаврилова Н.С., Миронова С. П., Платаш Л. Б., Романюк С.З. та ін. ; за заг. ред. Л. Б. Платаш. Чернівці : Технодрук, 2020. 572 с.

2. Деякі питання встановлення підвищень посадових окладів (ставок заробітної плати) та доплат за окремі види педагогічної діяльності у державних і комунальних закладах та установах освіти: постанова КМУ від 28 грудня 2021 р. № 1391. 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1391-2021-%D0%BF>

3. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inklyuziyavnz.pdf>.

4. Ковбич-Онищук Г., Супрун М. Із історії інклюзивної освіти. *Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови : зб. наук. праць* / за ред. В.В. Засенка. Київ : ТОВ «Наша друкарня», 2019. Вип. 15. С. 138–149.

5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : Монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.

6. Конституція України : (з офіц. тлумаченням Конституц. Суду України). Київ : Ліра, 2006. 96 с.

7. Концепція розвитку інклюзивної освіти: наказ МОН від 01.10.2010 №912. 2010 <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>

8. Міністерство освіти і науки України - МОН пропонує для громадського обговорення проєкт Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на 2023-2030 роки. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-nacionalnoyi-strategiyi-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya-na-2023-2030-roki>

9. Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах: постанова КМУ. 2011.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF/ed20110815#Text>

10. Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі: наказ МОН. 2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1436729-15#Text>

11. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році: МОН. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20222023-navchalnomu-roci>

12. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

13. Про порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами: постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 № 88. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/88-2017-%D0%BF>

14. Balashova S. Implementation of inclusive education in higher education institutions of Ukraine. *Visnyk Taras Shevchenko National University of Kyiv. Pedagogy*. 2021. № 1 (13). С. 5–7. URL: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2021.13.01>.

15. Churakhina S. Впровадження інклюзивної освіти в Україні : реалії та перспективи. *Освітній простір України*, 2017. № 9. С. 193–198. URL: <https://doi.org/10.15330/esu.9.193-198>

16. Melnichuk O., Melnichuk M. The Right to Education in the System of the Constitutional Rights of Ukraine (Comparative Analysis). *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*. 2019. № 1(154). С. 539. URL: <https://doi.org/10.22201/ijj.24484873e.2019.154.14153>.

Людмила Романовська,
докторка педагогічних наук,
професорка кафедри соціальної роботи
і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету

УДК 007: 304 [376.22+376.24]

КОМУНІКАЦІЯ В ІНКЛЮЗІЇ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ

COMMUNICATION IN INCLUSION: PROBLEMS AND SOLUTIONS

У роботі наведено перелік типових проблем, таких як бар'єри спілкування, стигматизація та недоступність середовища, і запропоновано шляхи їх вирішення. Серед запропонованих рішень – підвищення обізнаності, залучення професійних консультантів, сприяння самовираженню, а також акцент на важливості соціальної інклюзії. У роботі акцентується увага на необхідності створення відкритих та сприятливих середовищ для всіх учасників інклюзивних спільнот та на практичних діях для досягнення цієї мети.

Ключові слова:
комунікація; інклюзивне середовище; бар'єри спілкування; методи і технології; потреби.

The work lists typical problems, such as communication barriers, stigmatization and inaccessibility of the environment, and suggests ways to solve them. Among the proposed solutions there are awareness raising, involvement of professional consultants, promotion of self-expression, as well as an emphasis on the importance of social inclusion. The work focuses on the need to create open and favorable environments for all participants of inclusive communities and on practical actions to achieve this goal.

Key words:
communication; inclusive environment; communication barriers; methods and technologies; features.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Комунікація в інклюзії – це процес взаємодії та обміну інформацією між різнорідними учасниками в інклюзивних спільнотах. Інклюзивну комунікацію можемо розглядати з двох позицій.

При першому, більш широкому підході, поняття інклюзивної комунікації базується на потребі багатьох людей у підтримці комунікації, без якої вони можуть зіткнутися з суспільним відчуженням та дискримінацією. На цьому рівні інклюзивна комунікація стає важливим суспільним завданням і дає можливість людям із потребою комунікативної підтримки отримувати повний доступ до послуг, інформації; бути зрозумілими іншим і, як наслідок, отримувати більш якісну і продуктивну взаємодію; отримувати позитивний досвід комунікації; сформувати мотивацію до позитивних змін. Інклюзивна комунікація виключає будь-які стереотипи, негативні очікування чи обмеження міжособистісної взаємодії та стосується всіх видів комунікації: письмової, телефонної, міжособистісної, мережевої [2].

Другий підхід більш вузький, але не менш важливий, оскільки розглядає інклюзивну комунікацію з позицій потреб людей з інвалідністю. В рамках цього підходу ми не ототожнюємо повністю інклюзивну комунікацію з альтернативною та допоміжною (аугментивною) комунікацією. Інклюзивна комунікація включає альтернативну і допоміжну. Основне правило альтернативної та допоміжної комунікації – людина повинна мати можливість сказати, що хоче, тим способом і з тією швидкістю, з якою може [1].

Альтернативна та допоміжна комунікація – це сфера зусиль, спрямованих на задоволення комунікативних та інших, пов'язаних із цим, потреб людей, які зазнають значних і складних порушень спілкування. Її мета – досягти максимально ефективної комунікації для особистості з метою максимізації її потенціалу та забезпечення максимально високої якості життя, побудувати обмін інформацією таким чином, щоб її зрозуміли всі [3].

Інклюзивна комунікація більше акцентує увагу на етичному, а не інструментальному аспекті міжособистісної взаємодії. Інклюзивна комунікація – це насамперед ефективна комунікація, що є людиноцентрованою, яка базується на повазі, визнанні цінності кожної людини і дозволяє кожному зробити свій внесок у розвиток суспільства, відчути себе його частиною.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Саме тому, дана робота зосереджена на вивченні та вирішенні питань, пов'язаних із спілкуванням між особами з різними фізичними, психологічними чи іншими особливостями, зокрема, осіб із розумовими, фізичними обмеженнями, а також з різними мовами та культурними підходами.

В інклюзивних середовищах можуть виникати виклики, пов'язані зі зрозумінням індивідуальних потреб, адаптацією способів спілкування, зниженням бар'єрів до доступу до інформації та забезпеченням всіх учасників рівними можливостями для взаємодії та навчання.

Дослідження та розвиток ефективних стратегій комунікації в інклюзивних спільнотах є важливим завданням для створення сприятливого та відкритого середовища, де всі учасники відчують себе повноцінними та можуть активно взаємодіяти один з одним.

Комунікація в інклюзивних спільнотах може включати в себе різноманітні проблеми, пов'язані з взаємодією між людьми з різними особливостями та потребами. Ось деякі з найбільш поширених проблем та можливі шляхи їх вирішення:

1. Бар'єри спілкування: однією з основних проблем є труднощі у взаєморозумінні між різними групами осіб. До шляхів вирішення входить підвищення рівня комунікативної компетентності учасників, навчання специфічним методам спілкування та розробка інклюзивних програм, спрямованих на покращення комунікації.

2. Стигматизація і недоліки взаємодії: інклюзивні спільноти можуть мати проблеми зі стигматизацією або негативними уявленнями щодо певних груп людей. Для вирішення цього можна проводити заняття психологічної освіти та тренінги для усвідомлення та підтримки різноманітності.

3. Недоступність середовища: фізичні та інформаційні бар'єри можуть ускладнювати комунікацію для людей з різними видами обмежень. Необхідно забезпечувати доступність середовища, включаючи інфраструктуру та технології.

4. Потреби в індивідуальному підході: кожна особа має свої унікальні потреби в комунікації. Інклюзивні програми та підходи повинні забезпечувати індивідуальний підхід до кожної людини з урахуванням її потреб та особливостей.

5. Спеціалізована підготовка: вчителям, працівникам та іншим учасникам інклюзивних спільнот необхідно отримувати

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

спеціалізовану підготовку щодо комунікації з різними групами людей, включаючи тих, хто має особливі потреби.

6. Залучення батьків та громадськості: важливо залучати батьків, опікунів та громадські організації до процесу створення інклюзивних спільнот і планування комунікаційних стратегій.

Інклюзія вимагає зусиль усіх учасників спільноти, щоб створити середовище, де всі можуть спілкуватися, взаємодіяти та навчатися разом. Вирішення проблем комунікації в інклюзії вимагає терпимості, освіти та спільних зусиль.

Подальше обговорення питань і шляхів їх вирішення в інклюзивних спільнотах включає в себе такі аспекти:

1. Підтримка інклюзивних методів навчання: важливо впроваджувати інклюзивні методи навчання та оцінювання, які сприяють активній участі всіх учнів. Це може включати в себе індивідуальні навчальні плани та адаптовані матеріали.

2. Розробка адаптивних технологій: використання сучасних технологій може сприяти полегшенню комунікації для осіб з обмеженнями. Розробка адаптивних програм та програмного забезпечення може покращити доступність інформації та спілкування.

3. Підвищення обізнаності та освіти: освіченість індивідів щодо потреб та особливостей інших є ключовим фактором для покращення комунікації. Спільні навчальні програми, семінари та робота з педагогами можуть сприяти підвищенню рівня обізнаності.

4. Заохочення емпатії та розуміння: важливо підкреслювати значення емпатії та розуміння в інклюзивних спільнотах. Це сприяє створенню сприятливого середовища для всіх учасників.

5. Сприяння взаємодопомозі та співпраці: В інклюзивних середовищах важливо підтримувати допомогу та співпрацю між учасниками. Це може створити позитивну динаміку та покращити комунікацію.

6. Поширення інклюзивної культури: створення культури взаєморозуміння, прийняття та включення є однією з ключових тем на шляху до вирішення проблем комунікації в інклюзивних спільнотах [3].

Отже, загальний підхід щодо вирішення проблем комунікації в інклюзії повинен полягати в створенні сприятливого середовища для всіх учасників, де кожна людина

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

відчуватиме себе комфортно та матиме можливість взаємодіяти та навчатися разом з іншими.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лещук Г.В. Соціальна робота з дітьми із розладами аутистичного спектру: комунікативний аспект. *Social work and education*. 2016. Vol. 3, No. 3. pp. 26–33.

2. Лещук, Г.В. Інклюзивна комунікація як інструмент формування інклюзивної культури: термінологічний аналіз. *Social Work and Education*. 2021. Vol. 8, No. 3. pp. 364-372. DOI: 10.25128/2520-6230.21.3.5.

3. Казачінер, О.С., Гордієнко, І.В., Цись, О.В. Стан проблеми використання альтернативної та допоміжної комунікації дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку в Україні. *Інноваційна педагогіка*, 2020. № 22(1). С. 60–63.

Інна Самоїленко,

асистентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 378.091.011.3-051:376/373.3-056.2/.3]:004

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ
ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ**

**PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN SPECIAL
AND INCLUSIVE EDUCATION IN THE CONTEXT OF
DIGITALIZATION**

У статті досліджується потенціал цифрових технологій для підвищення якості освіти осіб з особливими освітніми потребами, а також аналізується розвиток стратегій професійної підготовки фахівців у галузі спеціальної та інклюзивної освіти, здатних ефективно впроваджувати ці технології в навчальний процес. Представлена наукова робота розглядає актуальну проблему професійної підготовки фахівців у галузі спеціальної та інклюзивної освіти в контексті сучасних технологій та процесу цифровізації. Працівники сфери освіти повинні адаптувати свої підходи та методи навчання до підвищення вимог суспільства, враховуючи розвиток інноваційних цифрових інструментів.

The article explores the potential of digital technologies to enhance the quality of education for individuals with special educational needs and analyzes the development of strategies for the professional training of specialists in the field of special and inclusive education who can effectively integrate these technologies into the educational process. This research paper addresses the current issue of professional training in the field of special and inclusive education in the context of modern technologies and the process of digitization. Educators must adapt their approaches and teaching methods to meet the increasing demands of society, taking into account the advancement of innovative digital tools.

Key words: professional training, specialists, special education, inclusive education, digitalization, digital

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Ключові слова: *technologies, digital професійна підготовка, competence, modern education, фахівці, спеціальна освіта, pedagogical strategies, інклюзивна освіта, цифровізація, цифрові технології, цифрова компетентність, сучасна освіта, педагогічні стратегії.*

В умовах сучасних змін у світі, пов'язаних з цифровізацією, освіта також зазнає значних трансформацій. Цифрові технології стають невід'ємною частиною освітнього процесу, змінюючи підходи до навчання та викладання. Це має важливе значення для спеціальної та інклюзивної освіти, оскільки дозволяє створювати більш доступні інклюзивні освітні середовища для осіб з особливими освітніми потребами (ООП). Цифровізація надає унікальні можливості для вдосконалення навчальних процесів, особливо в контексті взаємодії з особами з особливими потребами. Фахівці в галузі спеціальної та інклюзивної освіти повинні адаптувати свої методи та компетенції до нових вимог, пов'язаних з використанням цифрових засобів, веб-платформи та інших інноваційних ресурсів.

Більшість дослідників (О. Балинська, О. Барабаш, І. Гевко, Г. Мицик, О. Салдаєва, В. Риндак, Н. Пахомова, О. Охріменко, О. Семеніхіна та інші) фокусуються на технологічних інноваціях у навчанні, використанні онлайн-ресурсів, вивчених методів інклюзивної освіти, розробці програм для розвитку цифрової компетентності фахівців і вивченні їх ефективності в реальних умовах.

Науковці у своїх дослідженнях [1; 2; 3] зазначають про значний прогрес в умовах діджиталізації освіти, дана тема все ще розвивається, нові цифрові технології постійно змінюються, інновації в освіті продовжують з'являтися, і дослідники намагаються зрозуміти їх вплив на навчальні програми. Таким чином, ступінь досліджуваної проблеми в цьому напрямі на часі є актуальним і підлягає подальшому вивченню та аналізу.

Мета роботи – визначити ключові аспекти цифрової компетентності, які є необхідними для фахівців у галузі спеціальної та інклюзивної освіти; дослідити педагогічні стратегії та інноваційні підходи, які сприяють підвищенню

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

якості освіти майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Результати дослідження. Сучасне суспільство характеризується процесом цифровізації, який впливає на всі сфери життєдіяльності, у тому числі і на освіту. Цифрові технології все більше використовуються у навчанні та вихованні дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Професійна підготовка спеціальних педагогів в епоху цифрових технологій є важливим завданням, яке вимагає від освітніх установ та фахівців у галузі освіти нових підходів та інновацій.

Під час навчання для майбутніх спеціальних педагогів організовуються основні види роботи із застосуванням цифрових технологій, які сприяють розвитку та спонукають до процесу розробки інноваційних підходів. До них можемо віднести: дидактичну роботу, корекційно-розвиткову роботу, соціально-психологічний супровід.

Дидактична робота передбачає використання сучасних цифрових технологій, таких як електронні платформи, інтерактивні дошки, мультимедійні презентації, електронні портфоліо, онлайн-курси тощо. Такий підхід дозволяє адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних особливостей кожного із здобувачів, забезпечити їх активне та самостійне навчання, розвивати їх цифрову компетентність та інші ключові компетенції [2, с. 183].

Корекційно-розвиткова робота включає застосування спеціальних методик, програм, вправ, ігор тощо. Цифровізація допомагає зробити корекційно-розвиткову роботу більш ефективною, цікавою та доступною для учасників освітнього процесу. Наприклад, можна використовувати комп'ютерну діагностику, корекційні програми, віртуальну реальність, гейміфікацію тощо.

Соціально-психологічний супровід – це робота, яка має на меті підтримати психологічне здоров'я учасників освітнього процесу у галузі інклюзивної освіти, формувати у них почуття власної гідності, поваги, відповідальності, соціальної активності. Соціально-психологічний супровід передбачає проведення індивідуальних та групових консультацій, тренінгів, дискусій, майстер-класів тощо. Цифровізація дає можливість забезпечити соціально-психологічний супровід на дистанційній основі за допомогою онлайн-платформ, веб-камер, месенджерів тощо. Також можна використовувати

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

цифрові ресурси для підвищення мотивації, самооцінки, емоційної регуляції.

В епоху розвитку цифрових технологій, підготовка фахівців в галузі спеціальної та інклюзивної освіти зазнає багато труднощів і перешкод, які характеризуються наступними тенденціями:

- недостатня кількість та якість цифрових ресурсів, платформ, інструментів та обладнання для забезпечення доступу та адаптації навчального процесу для осіб з особливими освітніми потребами;

- низький рівень підготовки та мотивації педагогічних працівників щодо використання цифрових технологій в інклюзивному навчанні;

- відсутність чітких нормативно-правових, методичних та організаційних засад впровадження цифрових технологій в інклюзивну освіту;

- недостатня увага до психологічного супроводу та соціальної адаптації осіб з особливими освітніми потребами в умовах цифрового навчання.

Дані тенденції можуть стояти перепорою в освітньому процесі для всіх їх учасників. Для зменшення показників негативного впливу вищезазначених проблем, В. Шевченко у своїх дослідженнях виокремлює перспективи покращення процесу підготовки майбутніх фахівців спеціальної та інклюзивної освіти в умовах цифровізації, а саме [3, с. 218]:

- розробка та впровадження нових цифрових розробок, що сприяють індивідуалізації, диференціації, інтерактивності, гейміфікації та іншим аспектам інклюзивного навчання;

- покращення педагогічної освіти та практики з використанням цифрових технологій, підвищення кваліфікації та компетентностей фахівців спеціальної та інклюзивної освіти;

- узгодження та оптимізація нормативно-правової бази, стандартів, програм, методик, критеріїв оцінювання тощо щодо застосування цифрових технологій в інклюзивному процесі;

- забезпечення психологічного супроводу, соціально-педагогічної допомоги, партнерської взаємодії між усіма учасниками інклюзивного навчання в умовах цифрового середовища.

Для того, щоб цифрові технології були ефективно використані для підвищення якості освіти осіб з особливими

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

освітніми потребами, необхідна професійна підготовка фахівців спеціальної та інклюзивної освіти, спрямована на розвиток їхньої цифрової та інклюзивної компетентностей.

Цифрові технології повинні бути невід'ємною частиною змісту професійної підготовки фахівців спеціальної та інклюзивної освіти. Здобувачі вищої освіти повинні отримувати теоретичні та практичні знання, навички щодо використання цифрових технологій для організації освітнього процесу, діагностики та корекції порушень розвитку, а також для міжособистісного спілкування та взаємодії з батьками й іншими фахівцями.

Висновки. У даній науковій статті було відзначено та проаналізовано проблему професійної підготовки фахівців у галузі спеціальної та інклюзивної освіти в умовах цифровізації. Дослідження показало, що цифрові технології мають потенціал змінити парадигму навчання та навчальної практики в цій галузі, забезпечуючи більший доступ до якісної освіти для студентів з особливими потребами.

Цифрова трансформація у сфері освіти відкриває нові можливості для індивідуалізації навчання, створення адаптивних навчальних матеріалів та платформи для дистанційного навчання. Однак успішне впровадження цих технологій вимагає від фахівців у галузі спеціальної та інклюзивної освіти високого рівня цифрової компетентності.

Особлива увага звертається на необхідність розвитку цифрової компетентності серед спеціалістів і на важливості адаптації навчальної програми до нових вимог. Також підкреслюється, що педагогічні стратегії мають бути спрямовані на забезпечення інклюзивного навчання, в якому кожен здобувач вищої освіти має можливість розвивати свій потенціал.

З метою підвищення якості професійної підготовки освітян до роботи в інклюзивному середовищі в умовах цифровізації необхідно постійно вдосконалюватись та підтримувати бажання до використання цифрових технологій у власній практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Компетентісно зорієнтована професійна підготовка майбутніх фахівців спеціальної та інклюзивної освіти : монографія / Н. В. Савінова, І. В. Серeda, В.А. Кисличенко та

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

ін. Миколаїв. Миколаїв : видавець Румянцева Г. В., 2022. 188 с.

2. Мицик Г. М. Використання можливостей навчально логопедичної лабораторії у формуванні та розвитку цифрової компетентності майбутніх вчителів спеціальної освіти. Корекційно-реабілітаційні інновації: впровадження європейського досвіду: Наукова монографія. Рига, Латвія : «Baltija Publishing», 2023. С. 175-200.

3. Шевченко В. М. Сучасні тенденції підготовки фахівців для корекційної та інклюзивної освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (16–17 квітня 2019 року, м. Суми)*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Том 2. С. 217-220.

Олена Старинська,

кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 37.013.42

**РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ
ЯК ВАЖЛИВЕ ЗАВДАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В
УКРАЇНІ**

**DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE OF HIGHER
EDUCATION ACQUIRES WITH SPECIAL EDUCATIONAL
NEEDS AS AN IMPORTANT TASK OF INCLUSIVE EDUCATION
IN UKRAINE**

В дослідженні висвітлено питання про розвиток соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в контексті реалізації завдань вітчизняної інклюзивної освіти. Розкрито результати про вплив рівня загального показника соціального інтелекту на ефективність соціально-психологічної адаптації українських здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в періоди обмежень. Підкреслено важливість розробки психологічного супроводу розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими потребами.

The question of the development of social intelligence of higher education applicants with special educational needs in the context of realizing the tasks of domestic inclusive education is covered in the researcher. The results of the level of general indicator of social intelligence on the effectiveness of socio-psychological adaptation of Ukrainian higher education applicants with special educational needs in periods of restrictions are revealed. The importance of developing psychological support for the development of social intelligence of higher education applicants with special educational needs is emphasized. The results of the impact of the level of emotional

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

результати про вплив рівня емоційного інтелекту і соціальних компетентностей польських учителів закладів загальної освіти на появу труднощів у навчанні здобувачів цих закладів із певними групами освітніх потреб. Відзначено важливість розробки психологічного супроводу розвитку емоційного інтелекту і формування соціальних компетентностей у вчителів закладів загальної середньої освіти.

Ключові слова: соціальний інтелект, соціально-психологічна адаптація, емоційний інтелект, соціальні компетентності, здобувачі вищої освіти з особливими освітніми потребами.

intelligence and social competences of Polish teachers of general education institutions on the emergence of difficulties in teaching the applicants for these institutions with certain groups of educational needs. The importance of developing psychological support for the development of emotional intelligence and the formation of social competences in teachers of general secondary education institutions is noted.

Key words: social intelligence, socio-psychological adaptation, emotional intelligence, social competences, higher education applicant with special educational needs.

Інтеграція Української держави до Європейського соціокультурного простору передбачає й трансформацію сфери освіти, що зумовлено ратифікацією Міжнародних документів про забезпечення прав кожної особи за світовими стандартами освіти. В Декларації про права людини і деклараціях Організації Об'єднаних Націй задокументовано право кожної особи на здобуття освіти. Як підкреслено в Законі України «Про освіту», реалізація цього права для осіб із особливими потребами уможливується завдяки створенню в освітніх закладах спеціальних умов, із огляду на індивідуальні можливості таких осіб. Впровадження інклюзивної освіти, з дотриманням умов «мейнстрім» («основного потоку»), сприяє забезпеченню якісного доступу осіб із особливими потребами до освітньої сфери, а також їхній успішній соціально-психологічній адаптації. Необхідність розв'язання невідкладних завдань державного рівня надає важливості

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

дослідженням, які стосуються розвитку здатностей осіб із особливими потребами щодо успішної соціально-психологічної адаптації, що інтегруються в їхньому соціальному інтелекті. Тому вивчення проблеми розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в контексті реалізації завдань вітчизняної інклюзивної освіти набуває неабиякої значущості для психологічної науки і педагогічної практики.

Мета: розкрити питання розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в контексті реалізації завдань вітчизняної інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. На тлі сьогодення, особливу увагу привертають результати наукових досліджень розвитку соціального інтелекту українських здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в умовах обмежень (спочатку карантинних обмежень через пандемію Covid-19, згодом обмежень у зв'язку з воєнним станом).

Одне з останніх емпіричних наукових досліджень вітчизняних психологів [2] присвячено вивченню впливу соціального інтелекту на соціально-психологічну адаптацію українських здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в період карантинних обмежень через пандемію Covid-19. В дослідженні застосовувалися методи вивчення соціального інтелекту і соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами. Було визначено, що майже одну другу частину досліджуваних вирізняє середній рівень загального показника соціального інтелекту. Цей рівень презентує здатність досліджуваних правильно розуміти різні ситуації комунікативних взаємодій між іншими людьми, прояви їхньої невербальної й вербальної експресії, а також здатність прогнозувати поведінку інших людей майже в половині життєвих ситуацій. Натомість майже четверту частину досліджуваних характеризує вищий від середнього рівень соціального інтелекту і таку ж саму частину – нижчий від середнього рівень. Виявлені рівні висвітлює здатність досліджуваних правильно розуміти ситуації взаємодій між іншими людьми у соціумі, різні прояви їхньої невербальної й вербальної експресії, а також здатність прогнозувати поведінку інших людей майже в трьох четвертих і одній четвертій частині соціальних ситуацій, відповідно. Високий і низький рівні соціального інтелекту в досліджуваних відсутні.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Внаслідок емпіричного вивчення основних показників соціально-психологічної адаптації було визначено, що майже по дві третини досліджуваних характеризує середній рівень адаптивності й дезадаптивності; натомість майже по одній третій частині – високий рівень. Адаптивність і дезадаптивність свідчать про узгодженість і неузгодженість потреб особистості з вимогами соціального середовища, відповідно. Низького рівня адаптивності й дезадаптивності в досліджуваних не встановлено. Завдяки застосуванню коефіцієнта кореляції Пірсона було визначено статистично значущий прямий зв'язок соціального інтелекту з адаптивністю та зворотній – із дезадаптивністю досліджуваних. Одержані результати підтвердили вплив рівня загального показника соціального інтелекту на ефективність соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами під час дистанційного навчання в умовах карантинних обмежень через пандемію Covid-19.

Нещодавнє дослідження зарубіжних психологів [1] стосується труднощів польських учителів у процесі навчання здобувачів загальної середньої освіти з особливими освітніми потребами, залежно від рівнів їхнього емоційного інтелекту і соціальних компетентностей. Емпірично виявлено відмінності щодо рівнів емоційного інтелекту і соціальних компетентностей учителів у процесі навчання здобувачів загальної середньої освіти з помірними й важкими інтелектуальними розладами, хронічними і психічними захворюваннями. А саме – недостатній рівень емоційного інтелекту і соціальних компетентностей учителів зумовлює появу труднощів у процесі навчання здобувачів загальної середньої освіти із такими освітніми потребами.

На нашу думку, недостатньо розвинутий емоційний інтелект і соціальні компетентності викладачів, як важливі конструкти їхнього соціального інтелекту, також можуть призводити до появи труднощів у навчанні здобувачів вищої освіти з різними групами особливих освітніх потреб.

Висновки. Отож, рівень соціального інтелекту зумовлює вплив на ефективність соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в періоди обмежень. Одержані результати засвідчують важливість розробки ефективного психологічного супроводу розвитку соціального інтелекту здобувачів вищої освіти з особливими потребами для інклюзивного освітнього

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

середовища в умовах обмежень. Недостатньо розвинутий емоційний інтелект і соціальні компетентності вчителів призводять до труднощів у навчанні здобувачів загальної середньої освіти з певними групами особливих освітніх потреб. Тому важливо розробити психологічний супровід розвитку емоційного інтелекту і формування соціальних компетентностей у вчителів закладів загальної середньої освіти для інклюзивного освітнього середовища. Перспективним для подальших наукових досліджень є й питання про вплив рівнів емоційного інтелекту і соціальних компетентностей викладачів на появу труднощів у навчанні здобувачів вищої освіти з різними групами особливих освітніх потреб в інклюзивному освітньому середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Skura M., Świdarska J. The role of teachers' emotional intelligence and social competences with special educational needs students. *European Journal of Special Needs Education*. 2022. Vol. 37. Issue 3. P. 401–416. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1885177>
2. Starynska O., Spivak L., Osmanova A., Revutska O. Social Intelligence as a Factor of Socio-Psychological Adaptation of University Students with Special Educational Needs during Distance Learning due to the COVID-19. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2023. Vol. 15(1), P. 441–462. <https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/705>

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У СИСТЕМІ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Мар'яна Бузюк,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка

Жанна Петрочко,

докторка педагогічних наук,
професорка кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Київського університету імені Бориса Грінченка

УДК 37.013.42-057.86:373.2].014.6:005.585

ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

EVALUATION OF THE ACTIVITY OF THE SOCIAL TEACHER IN THE INSTITUTION OF PRESCHOOL EDUCATION

Здійснено аналіз наукових досліджень, методичної літератури, нормативно-правових документів, присвячених соціально-педагогічній діяльності в закладі дошкільної освіти; схарактеризовано сутність соціально-педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку в закладах дошкільної освіти; визначено критерії та показники оцінювання такої діяльності.

Ключові слова: оцінювання діяльності, соціальний педагог, соціально-педагогічна робота, заклад дошкільної освіти.

An analysis of scientific research, methodical literature, regulatory and legal documents dedicated to social and pedagogical activities in preschool education was carried out; the essence of socio-pedagogical work with preschool children in preschool education institutions is characterized; criteria for evaluating such activities are defined.

Key words: activity evaluation, social pedagogue, social-pedagogical work, preschool education institution.

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

У сучасних умовах війни, соціальних і особистісних криз неабиякого значення набуває соціально-педагогічна підтримка як дітей, так і дорослих. Це обумовлено тим, що результатом якісної соціально-педагогічної діяльності, як правило, є покращення соціокультурних умов соціалізації особистості, а відтак формування в неї життєвої успішності, просоціальної поведінки, її самовизначення та самоствердження відповідно до можливостей людини та особливостей соціального середовища.

Діяльність соціального педагога є надзвичайно важливою у закладах освіти. Однак у ряді таких закладів все ще намагаються обійтися без таких педагогічних працівників, або переадресувати їхні професійні завдання іншим фахівцям. Як наслідок, загострюються проблеми неадаптованих дітей, недостатньою є профілактична робота у закладі, не здійснюється фахова підтримка соціалізації дітей у складних умовах тощо.

Ще більшу значущість має проблема соціально-педагогічної діяльності у закладах дошкільної освіти. Загальною метою психологічної служби в закладах дошкільної освіти є формування і розвиток особистості дітей, допомога в адаптації, створення сприятливих психологічно-педагогічних умов для розкриття творчих здібностей кожної дитини, забезпечення їх активності в засвоєнні знань, набутті вмінь та навичок, необхідних для подальшого успішного навчання, досягнення оптимального рівня розвитку пізнавальної, емоційно-вольової та моральної сфер особистості дошкільника з урахуванням його психофізіологічних індивідуальних особливостей, життєвої історії і умов сімейного виховання тощо.

У своїй діяльності соціальний педагог керується Конвенцією ООН про права дитини, Конституцією України, Законами України «Про охорону дитинства», «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», Положенням про психологічну службу в системі освіти України, Положенням про охорону праці в навчально-виховних закладах, Етичним кодексом спеціалістів із соціальної роботи України, а також статутом, правилами внутрішнього розпорядку закладу освіти. Зокрема, відповідно до Закон України «Про дошкільну освіту», діяльність соціального педагога в закладі дошкільної освіти має бути спрямована на створення сприятливих соціальних, навчально-виховних умов для

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

розвитку та соціалізації особистості, а основними напрямками його діяльності є захист і охорона дитинства.

Соціальний педагог – посередник між підростаючою особистістю і соціумом, який її розуміє, знає вікові й індивідуальні особливості дитини; це модератор, який регулює впливи педагогів, батьків, учнівського колективу на дитину; це диригент різних фахівців соціальної сфери у громаді, які діють в найкращих інтересах дитини. Соціальний педагог здійснює спонукально-проективну дію, дію на створення, на ініціацію, на перспективу, на випередження (або попередження) ситуації, яка призводить до порушення нормативних умов соціалізації особистості, діє за фактом, втручаючись і вживаючи рішучих заходів у разі виникнення проблем соціального функціонування особистості [2].

Соціально-педагогічна діяльність, як і будь-яка інша діяльність, має свою структуру, завдяки якій вона може поетапно розділятися і послідовно реалізовуватися. Головним елементом цієї структури можна назвати мету, а саме сприяння людині в її успішній чи позитивній соціалізації, інтеграції в соціум, залучення до участі в перетворенні суспільства. Саме такий розгляд мети соціально-педагогічної діяльності передбачає активну позицію самого дитини як об'єкта соціально-педагогічного впливу.

Діяльність соціального педагога, відміну від учителя чи соціального працівника, спрямована на дитину у процесі її розвитку та соціальної взаємодії з навколишнім світом. Соціальний педагог має встановити і зміцнювати контакти між усіма дітьми та батьками, з якими працює, між учнем та його вчителем або вихователем, а також мати довірливо-відповідальні стосунки між усіма працівниками закладу освіти.

Як влучно узагальнила О. Чуйко, «соціальний педагог є провідником філософії й політики функціонування освітнього середовища, яке є безпечним для дитини, гуманістично зорієнтованим, таким, що розвиває особистісний потенціал кожного суб'єкта і надає відповідні матеріальні, фізичні, психологічні, духовні ресурси. Він критично оцінює та фіксує те, як рухається команда (суб'єкти процесу) у правильному напрямку, чи досягає прогресу, вступає в діалог про те, яким є насправді правильний напрямок, гнучко реагує на хибні соціальні впливи освітнього середовища на особистість дитини, бере участь у плануванні впливу подій та розширення можливостей стосунків» [2, с. 45].

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Сфера діяльності соціального педагога – найближче оточення особистості й людські відносини. На жаль, в останній десяток років зросли такі соціальні проблеми, як бідність, алкоголізм і наркоманія, безробіття, бродяжництво і соціальне сирітство, злочинність і жорстока поведінка. У зв'язку з цим соціальний педагог дуже потрібним, особливо для роботи з дітьми, на долі яких сучасні умови, в т. ч. війна, впливають, мабуть, найтяжче [4].

Оцінка діяльності соціального педагога, як правило, проводиться за її реальних результатів «з урахуванням стажу роботи на цій посаді, накопиченого досвіду роботи і на основі глибокого аналізу самого процесу діяльності, а також думки дітей, їхніх батьків (або осіб, які їх замінюють), колег, які працюють в даному закладі, працівників інших установ і організацій, що беруть участь в соціальній роботі [5, с. 40]. Під час оцінки беруться до уваги наявність позитивної динаміки в досягненні її цілей, особистісні особливості (в тому числі і стиль) соціально-педагогічної діяльності, ступінь її новизни, технологічності і душевності, особливо специфічною для цієї професії, оскільки даною професією можна оволодіти лише в індивідуально-особистісному контексті

Цілком поділяємо позицію В. Босої про «універсальність підходів до виділення критеріїв через їх узгодження зі структурою професійної компетентності: 1) особистісні характеристики цілей, мотивів, інтересів до професійної діяльності; 2) відповідність рівня професійних знань обраній сфері професіоналізації; 3) сформованість професійних умінь, навичок, компетенцій; 4) характер самооцінки молоддю рівня власної готовності, компетентності» [6, с. 18].

Враховуючи зазначене, основними критеріями оцінювання соціально-педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти можуть бути: цілепокладальний, знаннєвий, діяльнісний, рефлексивний. Водночас цілком допустиме оцінювання і за такими критеріями, як: операційно-творчий, регулятивно-настановний і мотиваційно-конантивний (Р. Гурін, О. Яцій) [7, с. 83].

Узагальнені показники оцінювання наступні: планування соціально-педагогічної діяльності; проведення соціально-педагогічної просвітницької діяльності; здійснення діагностичної роботи, оцінювання потреб дитини та її сім'ї відповідно до найкращих інтересів дитини; здійснення профілактичної роботи; надання консультативних послуг

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

учасникам освітнього процесу; створення освітніх ресурсів; використання ІКТ у соціально-педагогічній діяльності; власний професійний розвиток та підвищення кваліфікації, здійснення інноваційної соціально-педагогічної діяльності; участь у соціально значущих проєктах; співпраця з батьками, громадськістю, впровадження педагогіки партнерства; соціально-педагогічна діяльність на засадах академічної доброчесності.

Таким чином, проблема оцінювання діяльності соціального педагога в закладі дошкільної освіти за будь-яких умов не має втрачати актуальності. Бо саме таке оцінювання гарантує якість роботи цього фахівця з дітьми, їхніми батьками, педагогами, іншими фахівцями. Лише цілісність виконання соціальним педагогом своїх функцій і завдань, що засвідчується за результатами оцінювання, дозволить йому повноцінно і відповідально сприяти соціальному вихованню і успішній соціалізації підростаючої особистості з урахуванням викликів часу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Положення про психологічний кабінет дошкільних, загальних та інших навчальних закладах : наказ МОН від 19.10.2001 р. № 691. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0691290-01#Text> (дата звернення: 30.09.2023 р.)

2. Чуйко О. В. Місія і роль соціального педагога в розбудові освітнього середовища закладу освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Соціальна робота»*. 2019. Т.1. № 5. С. 41–46.

3. Теоретична підготовка студентів до соціально-педагогічної діяльності. URL: https://pidru4niki.com/1625101642976/pedagogika/teoretichna_pidgotovka_studentiv_sotsialno-pedagogichnoyi_diyalnosti (дата звернення: 30.09.2023 р.)

4. Професія «соціальний педагог». URL: <https://sites.google.com/a/kubg.edu.ua/socialno-pedagogicna-dialnist-v-zagalnoosvitnih-navcalnih-zakladah/profesia-socialnij-pedagog> (дата звернення: 30.09.2023 р.)

5. Рудкевич Н. І. Методика соціально-педагогічної роботи : навч.-метод. посібник. Львів: Растр-7, 2021. 324 с.

6. Боса В.П. Критерії оцінювання якості професійної компетентності майбутніх філологів. *Науковий часопис НПУ*

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

імені М.П. Драгоманова. Серія. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. Вип. 76. С. 17–21.

7. Гурін Р. С., Яцій О. М. Критерії та показники підготовленості майбутніх учителів до професійної діяльності: акмеологічний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. Вип. 73. Т. 1. С. 82–86.*

Світлана Романенко,
кандидатка соціологічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи
Одеського національного університету
імені І. І. Мечникова

УДК 316.014

**СОЦІОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В
ПРАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ТА СОЦІАЛЬНІЙ
РОБОТІ**

**SOCIOLOGICAL RESEARCH IN THE PRACTICE OF A
SOCIAL PEDAGOGUE AND SOCIAL WORK**

В тезах пропонується звернути увагу на важливість використання результатів соціологічних досліджень в практичній роботі та в побудові кар'єри соціальних педагогів та соціальних працівників. Наводяться приклади досліджень, що могли би бути корисними спеціалістам-практикам в порівняльно-педагогічних дослідженнях.

These theses propose to pay attention to the importance of using the results of sociological research in the practical work and career's building of social pedagogues and social workers. It provides examples of research that could be useful to practitioners in comparative pedagogical research.

Ключові слова: соціологічне дослідження, соціальна робота, соціальна педагогіка, кар'єра соціального працівника

Key words: sociological research, social work, social pedagogy, career of a social worker

Соціальна педагогіка як досить новий напрямок розвитку педагогічної науки та практики, зараз дуже популярна в Україні та світі. Дійсно, соціальна педагогіка та соціальна робота, що є дуже близькими напрямками розвитку сучасних соціальних наук, надають можливість застосування наукових наробок соціологів, педагогів, психологів в конкретну практику становлення сучасної людини, її соціалізації, соціально-

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

культурної адаптації, засвоєння нею правил та норм швидкоплинного інформаційного суспільства. З іншого боку, надають змогу зібрати дуже цінний матеріал про конкретний вплив соціального середовища на формування особистості, на її навчання жити в сучасному суспільстві, на виховання та освіту як цілеспрямовані процеси становлення людини нової епохи, розвиваючи тим самим соціологічну науку та важелі впливу на соціальну політику в країні.

В той же час, не дивлячись на те, що популярність соціальної роботи й соціальної педагогіки постійно зростає, затребуваність спеціалістів в цій галузі стає все більшою, ми (соціологи) не тільки не отримуємо цієї зворотної інформації, а й все більше помічаємо тенденції виштовхування соціології з практики соціальної роботи та соціальної педагогіки. Соціологи продовжують досконало вивчати верстви населення, що є постійними об'єктами соціальної роботи та соціальної педагогіки: підлітків, вразливі верстви населення. А чи є затребуваними результати таких досліджень спеціалістами на місцях? Це залишається великим питанням. Чи звертаються соціальні працівники, соціальні педагоги за допомогою до соціологів? Скоріше, ні. Тим не менш, інтернет переповнений різними спеціальними «соціологіями» для соціальних працівників та соціальних педагогів на будь-який смак, в яких, наприклад, перемішані соціологія освіти з емпіричними дослідженнями [3], або надається скорочена версія підготовки дослідників за спрощеною програмою [2; 4]. При цьому постає питання, а чи є необхідність винаходити «соціологію» й особливо її методологію заново? Можливо більш продуктивним буде використовувати для такої роботи професіоналів-соціологів, які спроможні організувати та провести дослідження на пристойному рівні, та збагатити не тільки повсякденну практику соціальних працівників, запропонувати інноваційні методи, що відобразяться в позитивний спосіб на кар'єрі спеціаліста в галузі соціальної роботи, а й соціальну науку взагалі.

На початку становлення України як самостійної, незалежної держави були спроби застосувати багаторічний західний досвід вивчення основ соціології в середній школі. Соціологічні колективи вишів України працювали над створенням підручників та навчальних посібників для школярів. Цілком доречним виглядала можливість працевлаштування випускників-соціологів в школах. Але

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

пізніше, якимось незбагненим чином, з професійної матриці випускників-соціологів «випала» позначка про можливість викладання соціальних дисциплін. Неодноразові звернення Соціологічної асоціації України щодо повернення цього важливого доповнення в записі про отриману кваліфікацію в дипломи випускників-соціологів не мали успіху. В результаті, школи сьогодні існують без соціологів і навіть не знають, чим вони можуть бути їм корисні.

Однак сьогоднішня соціалізація, коли загострились протистояння людини і природи, що виливається в пандемії, стихійні лиха та онлайн-навчання; протистояння між різними соціальними верствами населення, при якому кожного дня в країні та світі вибухають нові й нові конфлікти різного рівня і масштабів, - це все той же найважливіший процес засвоєння людиною норм і правил поведінки, формування цінностей та ін. Але з іншого боку, його особливість вимагає ще більш пильної уваги до результатів та проявів цього процесу, до можливості побачити його на загальному фоні, порівняти з досвідом сусідніх та віддалених освітніх закладів.

В якості прикладу такої бажаної (хоча поки недосконалої) картини хотілося б навести результат багаторічної роботи соціологів Одеського національного університету імені І. І. Мечникова в рамках моніторингового дослідження «Старшокласник», яке проводиться з 1993 року та має дуже цікаву базу для порівняння «поколінь» випускників шкіл міста Одеси. З 2021 року це дослідження, за сприяння Соціологічної асоціації України, було поширено ще на 4 обласних центри, а саме: Харків, Черкаси, Житомир, Івано-Франківськ. Традиційно тематика моніторингу дуже широка, це вивчення: планів після закінчення школи та отримання атестата про середню освіту; відношення школярів до вищої освіти та можливості подальшого навчання у виші; життєвих цінностей і мотивів, що впливають на вибір професії; складу сім'ї, сімейних стосунків і взаємовідносин з батьками; планів по створенню в майбутньому власної сім'ї; інформованості про сексуальні відносини й наявність власного сексуального досвіду сучасних старшокласників; форм проведення часу поза школою; ступеня та форм інформатизації школярів, їх залученості до віртуального простору; загального соціального самопочуття та самовідчуття старшокласників; рівня толерантності та відношення до представників маргінальних груп [1]. Крім того, ще багато цікавих моментів, таких як

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

покарання в школі та вдома, булінг, особливості навчання в форматі онлайн, шкільний фрілансінг та ін.

Дослідження завжди знаходило підтримку в Департаменти освіти Одеської міської ради, навіть деякі тематичні напрямки пропонувалися саме його керівниками, збір первинної інформації відбувався за участі соціальних педагогів та вчителів на місцях. На порталі Соціологічної асоціації України зараз розміщено звіт за матеріалами останнього етапу дослідження [1], в якому наведені тільки досить поверхневі висновки, що випливають з аналізу одномірних розподілів та деяких кореляцій. Навіть така стисла публікація в дуже щільному форматі займає 20 сторінок тексту. Але можливості соціології значно ширше, методи поглибленого аналізу здатні «витягнути» з масиву даних дуже нетривіальні та несподівані факти, що пояснюють сучасний світ, особливості соціалізації сучасних підлітків, їх інтереси та цінності, трансформацію ціннісних орієнтацій, особливості формування абсолютно нових соціальних груп, яких не спостерігалось раніше та багато чого іншого. Чи потрібні такі знання сучасним вчителям, соціальним працівникам, соціальним педагогам? З нашої точки зору так. Чи може цей матеріал бути корисним при аналізі та коректуванні напрямків розвитку соціальної політики? Однозначно, так. А чи звернулися до нас, виконавців проєкту, хоч раз за 30 років за таким поглибленим аналізом? Жодного разу. Звичайно, це дуже прикро, тому що це, з одного боку, консервує, капсулює соціологію, ізолює її від реальності та неймовірно важливих проблем формування молодого покоління та соціальної політики держави. З іншого боку, примітивізує емпіричні дослідження в галузі соціальної педагогіки та соціальної роботи. Спроцує та знижує вплив цих важливих напрямів на розвиток шкільної освіти, а в кінцевому значенні й країни в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Романенко С.В. Звіт за матеріалами моніторингового дослідження «Старшокласник – 2021». Кафедра соціології ФМВПС, ОНУ імені І.І. Мечникова. Одеса, 2022. 20 с. URL: "Старшокласник - 2021". Звіт (Одеса) | САУ – Портал Соціологічної асоціації України (sau.in.ua) (дата звернення: 11.10.2023)

Соціально-освітні доміанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

2. Соціологія. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12307/> (дата звернення: 11.10.2023)
3. Соціологічні дослідження в педагогічному процесі. URL: https://new.meduniv.lviv.ua/uploads/repository/kaf/kaf_socmed/11.Педагогічні%20курси%20для%20працівників%20університету%20Лекція1.pdf (дата звернення: 11.10.2023)
4. Соціологічні дослідження в шкільному колективі. URL: http://umo.edu.ua/images/content/koncorcium/repozitar_uvuro/nauk_vydanya/ (дата звернення: 11.10.2023)

ОСВІТА ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ І СФЕРИ ОСВІТИ

Наталя Захарова,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 37.014.2

МЕНТОРСТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ

MENTORING AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF PERSONNEL POTENTIAL

У статті висвітлюється оновлення практики наставництва; сфокусовано увагу на важливості формування професійної діяльності як ментора, так і менті задля розвитку та укріплення кадрового потенціалу соціальних служб та на актуальності розробки й впровадження менторських програм з підготовки фахівців для сфери соціальної роботи.

The article highlights the renewal of mentoring practice; attention is focused on the importance of forming the motivation of professional activity of both a mentor and a mentee for the development and strengthening of the personnel potential of social services as well as on the relevance of developing and implementing mentoring programs for the training of specialists for social work.

Ключові слова: ментор, менті, менторинг, наставництво.

Key words: mentor, mentee, mentoring process, mentoring.

Сучасний стан розвитку українського суспільства характеризується значними змінами в соціально-економічній сфері, що зумовлює оновлення змісту та структури діяльності всіх соціальних інституцій, де пріоритетом є формування нової особистості. У зв'язку з цим суспільством значно підвищуються вимоги до підготовки фахівців, здатних не тільки якісно

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

виконувати основний функціонал, оперувати сукупністю soft skills, але й здатних до проектування та реалізації індивідуальної траєкторії розвитку.

Принцип «освіта протягом усього життя», створення цілісної системи науково-методичного та менторського супроводу набуває все більшої актуальності. І дуже важливо, щоб з перших днів професійної діяльності молодих соціальних працівників супроводжували досвідчені та вмотивовані на соціальну роботу фахівці, які володіють формами та методами менторингу/наставництва, здатні розроблювати індивідуальні менторські програми та фахово супроводжувати колег. Такий молодий фахівець буде компетентним, професійно мобільним, здатним реагувати на виклики часу.

Загальною метою наставництва є приведення теоретично-практичного рівня кваліфікації молодих фахівців до вимог державних стандартів, особистісних і виробничих потреб, удосконалення їх наукового та загальнокультурного рівня, стимулювання й розвиток творчого й духовного потенціалу особистості. Під впливом колективної взаємодії досвідчених і молодих фахівців з'являються якісно нові або осучаснені форми, методи, засоби, технології соціальної роботи.

Звернемося до етимології слова «ментор». Ментор – з гр. той, хто думає; з англ. наставник, керівник, вихователь, куратор. У життєвій практиці менторство – це модель передачі досвіду, де ментор є наставником, порадиником, що забезпечує можливості для розвитку і підтримки менш досвідчених – менті [1]. Стати професіоналом своєї справи – це означає пройти непростий шлях навчання та практичної діяльності. І одним із ефективних способів розвитку фахівця-початківця є підтримка ментора, який зможе вислухати молодого колегу про труднощі та розчарування від роботи, відповісти на непрості питання, провести через складну робочу ситуацію, змотивує виконати її якнайкраще.

Отже, менторство можна розглядати як ефективний інструмент професійного розвитку фахівця, зазначає дослідник І. Сидорук, а однією з важливих компетентностей ментора є здатність мотивувати та проектувати перспективи розвитку менті [4, с. 287].

У нашому дослідженні розглянемо, яке значення має мотивація для укріплення та розвитку кадрового потенціалу соціальної служби, які особливості менторського підходу

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

сприятимуть зменшенню відтоку фахівців та підтримують імідж соціальної роботи.

Менторинг є добровільним типом відносин людей з різним рівнем досвіду, який будується на принципі партнерства і мотивація (бажання) бути в цих відносинах та розвивати їх, визначає результат професійної та особистісної комунікації. Ментор і менті – рівноправні партнери, які взаємно вчаться один від одного, перебуваючи в стані постійного професійного діалогу.

Менторинг є інструментом для особистісного та професійного зростання команди, що реалізує соціальну ініціативу. Він ґрунтується на безперервному навчанні, а також вимагає участі й вкладу партнерів у досягнення результатів упродовж усього часу взаємодії. Менторинг сприяє розвитку і ментора, і менті; повинен приносити задоволення обом сторонам процесу; бути джерелом здобуття нових навичок і стимулом до життєдіяльності. Мотив – це енергетичне джерело будь-якої активності.

Що мотивує ментора до наставницької діяльності? Насамперед, бажання ділитися досвідом, підтримувати менті в розвитку як професійних так й особистісних якостей, допомагати в реалізації виробничих інтересів та ініціатив. На етапі визначення мотивації рекомендовано відповісти на такі питання:

Чи я готовий/-а надихати інших в особистісному та професійному розвитку?

Чи я готовий/-а обмінюватися інформацією і ділитися своїми знаннями?

Чи є у мене час, який я хочу присвятити розвитку іншої людини?

Чи експерт я у своїй справі? [3].

Мотивування менті є важливим аспектом наставництва та має бути дуже тактовним, бо не можливо мотивувати когось силком, можна надихати та допомагати усвідомити суть менторської підтримки, як-от: розвиток компетенцій, набуття досвіду соціальної роботи, навичок взаємодії з різними соціальними групами та професійне реагування на різні соціальні ситуації, проблеми отримувачів соціальних послуг. Важливо “не залякати” менті, а допомогти йому/їй посилити мотивацію щодо провідної місії соціальної допомоги, знайти в собі здатність бути сильним та радіти кожному успіху своїх підопічних.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

З метою підтримки мотивації як менті, так і ментора можна використати деякі техніки:

Техніка Ікігай. Мета: визначення життєвих пріоритетів, цінностей та життєвої мети. («Що ви любите?», «В чому ви сильні?», «Що потрібно людям?», «За що мені платять (готові платити)?»). Техніки програми СЕТА «Розв'язання проблем», «Думати по-іншому», які допомагають визначити зовнішні та внутрішні перешкоди, що заважають в реалізації задумів. Техніка «Три питання», яка полягає в переведенні переконання «Треба» в «Хочу», дозволяє підвищити мотивацію [2].

У системі соціальної роботи функціонує супервізія, що є спорідненим з менторингом напрямком наставництва та ще одним із інструментів розвитку професійних навичок та особистісних якостей соціальних працівників. Якщо супервізія може бути короткочасною або односитуаційною допомогою молодому фахівцю (наприклад, складання акту первинної оцінки потреб сім'ї), то менторинг – це програма наставництва із довгострокової підтримки у розвитку. На даний момент менторство в соціальній роботі функціонує переважно неформально, відсутні офіційні менторські програми.

Отже, збереження кадрового потенціалу соціальних служб полягає в пошуку найбільш оптимальних та доцільних менторських програм з підтримки працівників-початківців, а система підготовки майбутніх соціальних працівників – у розробці та впровадженні цих програм у практику підготовки компетентних, конкурентоздатних соціальних працівників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захарова Н. Генеза менторства як історичного явища. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. 1. Бердянськ : БДПУ, 2022. С. 104-112.
2. Методологія впровадження програми менторства для екскомбатантів/-ок «рівний – рівному». *Центр зайнятості вільних людей*. 31 с. URL: //czsl.staff@gmail.com (дата звернення: 2.10.2023)
3. Рівний рівному: посібник для менторів / укладач Оксана Іванік. К.; 2015. 57 с.
4. Сидорук І. Роль менторства у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2019. № 2. С. 283-289.

Любов Межуєва,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянського державного педагогічного університету,
заступниця директора з виховної роботи Державного
навчального закладу «Професійно-технічне училище»

Анастасія Попова,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи
та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 37.014.5:331.556:374

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ГОТОВНОСТІ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ
ОСВІТИ**

**SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE
DEVELOPMENT OF READINESS FOR VOLUNTEER
ACTIVITIES AMONG STUDENTS OF VOCATIONAL-TECHNICAL
EDUCATION INSTITUTIONS**

У статті розглядається важливість формування готовності здобувачів професійно-технічних закладів освіти до волонтерської діяльності в сучасних умовах, зокрема в умовах війни. Обговорюються ключові компоненти такої підготовки, включаючи практичну волонтерську діяльність, навчання соціальним навичкам та менторство. Також висвітлюється важливість систематичної інформаційної роботи та партнерства з громадськими

The article discusses the importance of preparing students from vocational and technical institutions for volunteer activities in contemporary circumstances, particularly in times of war and other crisis situations. Key components of such preparation are explored, including practical volunteer work, training in social skills, and mentorship. The significance of systematic information dissemination and partnerships with civil organizations to engage students in volunteerism and promote the idea of volunteering

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

організаціями для залучення здобувачів до волонтерської сфери та популяризації ідеї волонтерства серед них. Автори статті наголошують на тому, що підготовка молодого покоління до активної громадянської участі є важливою складовою суспільного розвитку та сприяє позитивним змінам у суспільстві.

among them is also highlighted. The authors emphasize that preparing the younger generation for active civic participation is a crucial aspect of societal development and contributes to positive changes in society.

Ключові слова:
волонтерська діяльність, заклад професійно-технічної освіти, здобувач, війна, соціально-педагогічні умови.

Key words: volunteer activity, vocational and technical education institution, student, war, social-pedagogical conditions.

Виховання громадян з соціально-активною життєвою позицією є пріоритетним напрямком державної політики в галузі виховання дітей та молоді, що в умовах війни особливо виявляє свою значущість, акцентуючи увагу на розбудові резиліентності молодого покоління, формуванні його готовності активно взаємодіяти з соціумом та адаптуватися до складних життєвих обставин. Молодь, яка володіє компетенціями та навичками, здатними сприяти стабілізації ситуації в країні, допомагає формувати суспільство, здатне протистояти викликам та кризам [1]. Саме тому, розробка та впровадження ефективних програм з формування соціальної активності та готовності до волонтерської діяльності серед учнівської та студентської молоді набуває принципового значення для підготовки нового покоління громадян, здатних до конструктивної участі у соціально-громадському житті та допомоги у відновленні та розвитку країни.

В даному контексті, залучення молоді, зокрема здобувачів професійно-технічної освіти, до волонтерської діяльності визначається не тільки як механізм підтримки та розвитку соціальної активності, але і як інструмент їх особистісного та професійного розвитку, оскільки здобувачі закладів професійно-технічної освіти в Україні становлять сегмент молоді, який є особливо цінним людським ресурсом, який

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

володіє прикладними, технічними та професійними навичками [3; 4]. В умовах війни, коли суспільство переживає критичні потреби у підтримці, реставрації інфраструктури, допомозі переселенцям, а також відновленні постраждалих територій, професійно-технічна освіта набуває особливої ваги, а підготовка здобувачів до активної участі в такій діяльності стає критично важливою, надаючи їм не тільки можливість застосовувати набуті навички на користь суспільства, а й формувати в них відповідальність, лідерські якості та досвід реалізації соціально значущих проектів.

Однак, для того аби формувати готовність до волонтерської діяльності, необхідно на рівні закладу освіти розробляти та впроваджувати соціально-педагогічні умови, які стимулюватимуть і підтримуватимуть інтерес до волонтерства та громадської активності серед здобувачів професійно-технічної освіти [2].

Систематизація наукової літератури, дала можливість визначити основні соціально-педагогічні умови, які мають бути створені у закладах професійно-технічної освіти задля формування готовності здобувачів закладів професійно-технічної освіти до волонтерської діяльності [1; 2; 3; 4].

Таблиця 1

Соціально-педагогічні умови формування готовності здобувачів закладів професійно-технічної освіти до волонтерської діяльності

Умова	Зміст
Суб'єктно-особистісна умова	Створення сприятливого навчального середовища, яке сприяє розвитку соціальних та міжособистісних навичок серед студентів. Це може включати в себе організацію тренінгів з комунікаційних навичок, роботу над емпатією та співпрацею в групі.
Організаційно-управлінська умова	Розробка і впровадження програми соціальної адаптації до волонтерської діяльності, яка передбачає діагностичні заходи для визначення рівня готовності студентів до волонтерства.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Продовження таблиці 1

Соціокультурна умова	Створення інноваційного навчального середовища, де студенти мають можливість досліджувати різні аспекти волонтерської діяльності та її вплив на суспільство. Розробка інтерактивних уроків, лекцій та виставок, що спрямовані на висвітлення ролі волонтерства у сучасному світі, може бути корисною.
Соціально-методична умова	Проведення тренінгів та семінарів для студентів з питань волонтерської діяльності, включаючи питання етики та професійних стандартів волонтерства. Також важливо створити систему підтримки та консультацій для студентів, які волонтерять.
Партнерство з громадськими організаціями і бізнесом	Встановлення партнерства з організаціями, які займаються волонтерською діяльністю, а також з підприємствами, які підтримують волонтерські проекти. Це може дати студентам можливість отримувати практичний досвід та використовувати свої навички в реальних проектах.
Індивідуальна підтримка	Забезпечення можливості студентам отримувати індивідуальну підтримку та консультації від наставників або професійних волонтерів, які можуть допомогти їм розвивати їхні навички та потенціал у волонтерській діяльності.
Ефективна комунікація	Забезпечення систематичного обміну інформацією та досвідом між студентами, наставниками та іншими учасниками волонтерських проектів. Регулярні наради та зустрічі можуть сприяти покращенню комунікації.

За допомогою ретельного аналізу та систематизації соціально-педагогічних умов, нам вдалося вивести низку стратегій для їх ефективного втілення в рамках системи підготовки майбутніх фахівців до волонтерської діяльності у

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

сфері професійно-технічної освіти. Ці стратегії мають на меті підсилити громадянську активність, а також підтримати та стимулювати інтерес до волонтерських ініціатив. До ключових напрямків нашого підходу входять:

- розробка освітніх курсів, яка включає теоретичні та практичні заняття та тренінги з розвитку навичок волонтерської діяльності, соціальних навичок, комунікацій, етики тощо.

- забезпечення практичної волонтерської діяльності, що дасть змогу створити можливості здобувачам брати участь у волонтерських заходах та проєктах, які відповідають їхнім інтересам та навичкам.

- впровадження системи менторства та підтримки, шляхом залучення досвідчених волонтерів або викладачів до ролі менторів. Вони можуть надавати підтримку та консультації здобувачам, які цікавляться волонтерством та супроводжувати їх у перших спробах.

- сприяння соціальній взаємодії передбачає створення можливостей для здобувачів спілкуватися та співпрацювати один з одним у процесі навчання та реалізації волонтерських проєктів, шляхом організації можливостей для командної роботи та обміну досвідом.

- розроблення механізмів заохочення та визнання має бути спрямовано на відзначення та винагороження здобувачів за їхні волонтерські досягнення у різних форматах.

- систематична інформаційну роботу спрямована на популяризацію волонтерської діяльності серед здобувачів, надання інформації про можливості у сфері волонтерства, які доступні в їхньому регіоні, місті або закладі освіти.

- розширення мережі співпраці з громадськими організаціями є важливим для забезпечення партнерства для спільної реалізації волонтерських проєктів.

- розроблення механізмів для рефлексії та оцінки для заохочення здобувачів вести щоденники або рефлексійні записи про свої волонтерські досвіди та вивчати їхні досягнення та виклики.

- формування системи координації та планування є важливим задля централізованої координації та планування волонтерських заходів та проєктів, щоб здобувачі могли долучатися до них.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Ці умови сприятимуть формуванню готовності до волонтерської діяльності серед студентів закладів професійно-технічної освіти, розвиватимуть їхні соціальні та громадські навички та сприятимуть активному участю у справах спільноти.

Формування готовності здобувачів професійно-технічних закладів до волонтерської діяльності відіграє важливу роль у сприянні розвитку громадської активності та громадянської свідомості, особливо у сучасних умовах війни. Ключовими складовими цієї підготовки є можливість здобувачів брати участь у практичній волонтерській діяльності та навчання соціальним навичкам. Здійснення менторства та підтримки з боку досвідчених волонтерів чи викладачів сприятиме успішному входженню здобувачів у волонтерський сектор. Систематична інформаційна робота та партнерство з громадськими організаціями розширять можливості волонтерської діяльності та сприятимуть поширенню ідеї волонтерства серед усіх учасників освітнього процесу. Враховуючи ці умови, професійно-технічна освіта може сприяти розвитку нового покоління громадян, готових активно взаємодіяти зі суспільством та робити вагомий внесок у відбудову та розвиток країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базиль Т. Соціально-психологічна готовність особистості до волонтерської діяльності в кризових умовах. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. С. 5–11. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-75-5-5-11>
2. Петровська К., Тургенєва А. Досвід організації діяльності волонтерського загону «Палітра добра» Бердянського державного педагогічного університету. *Civic organization «Scientific society «Slobozhanshchyna», Personality development in the age of globalization. Humanities and economics : Collection of scientific papers*. Morrisville, Lulu Press, 2016. С. 103-105.
3. Тургенєва А. Волонтерство як ресурс соціально-педагогічної роботи в громаді. *Підготовка фахівців у вищій школі : крок в Європу : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (дистанційної) (м. Київ, 20 травня 2015 року) / За заг. ред. проф. І. М. Ковчиної*. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 25-27.
4. Тургенєва А. Фактори становлення і розвитку соціально активної позиції особистості в підлітковому та юнацькому

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

періодах життєдіяльності. *Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / [За заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Вип. LXXIV. Слов'янськ : ДДПУ, 2015. С. 212-221.*

Людмила Мищак,

аспірантка кафедри соціальної освіти та соціальної роботи
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

УДК 364.4:378.091.8

ІНТЕГРАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

INTEGRATION OF STUDENT YOUTH AS A SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

В тезах проведено аналіз поняття «інтеграція» від моменту його появи до сучасного, розглянуто підходи до цього поняття з боку філософії, психології, педагогіки та соціальної педагогіки. Також проаналізовано інтеграцію студентської молоді як соціально-педагогічну проблему. Та визначено основні тенденції та протиріччя.

Ключові слова: інтеграція, педагогічна інтеграція, соціально-педагогічна інтеграція.

The theses analyze the concept of «integration» from the moment of its appearance to the modern, appearances to this concept from philosophy, psychology, pedagogy and social pedagogy are considered. The integration of student youth as a social and pedagogical problem is also analyzed. And identified major trends and contradictions.

Key words: integration, pedagogical integration, social and pedagogical integration.

Розвиток освіти в сучасному світі та сучасних реаліях дуже швидкий. Та набуває різних форм та видів постійно з плином часу. Не всі зміни є позитивними, але всі вони впливають та освіту та освітній процес в цілому та видозмінюють його під себе. З кожним роком кількість осіб які вступають в лави ЗВО збільшується та не всі можуть повноцінно влитись та інтегруватись в освітній простір. Тому на даному етапі досить важлива є саме така соціально-педагогічна проблема як інтеграції студентської молоді у заклад вищої освіти. Адже вона буде потрібною і після закінчення

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

навчання протягом всього життя. Студентська молодь є досить важливою ланкою суспільства. І саме її перехід, тобто інтеграція дається досить важко та не всім під силу, або не опановується повноцінно протягом всього навчання. Саме поняття інтеграція – це процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності двох або більшої кількості систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, що набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи.

Родоначалниками вивчення даного поняття стали німецькі науковці Х. Кельзен, Д. Шнідлер та Р. Шмітт. Інтеграцію студентів та студентської молоді у своїх працях описували І. Зверева, Н. Мирошніченко, І. Ополонець. Дослідники Є. Бородін, О. Третьак, Д. Чебоненко та С. Чебоненко досліджують євроінтеграцію та інтеграцію в студентської молоді в європейський освітній простір.

Зауважимо, що термін “інтеграція” був упроваджений в науку у 1857 році англійським вченим Г. Спесером та означав механічне об'єднання і комбінацію роз'єднаних елементів.

Так, наприклад, у тлумачному словнику української мови інтеграція визначається як об'єднання чого-небудь у єдине ціле [5, с. 237]. Проте, вчені І. Зверева та Г. Батуріна визначають інтеграцію як цілісність системи навчання [2].

Філософи під інтеграцією розуміють «..процес розвитку, що пов'язаний з поєднанням в єдине ціле різних частин...». При чому процес інтеграції розглядається через існування у межах певних існуючих систем, де інтегруючим фактором може виступати оточуючий світ. Відповідно, філософська наука розуміє інтеграцію як внутрішній резерв, як потенціал розвитку.

Визначення інтеграції з боку психології вдало сформульовано М. Іванчук. Дослідниця вважає, що інтеграція – це процес такого усвідомлення суб'єктом будь-яких предметів чи явищ, за якого він не лише констатує на емпіричному рівні їх певні властивості, але й встановлює з одного боку, породжувальну ієрархію між ними, з іншого – типи взаємозв'язків, які при цьому виникають, що дозволяє йому універсально предметно-перетворювально діяти на основі такого мислеосягнення [4].

Таким чином, психологи акцентують увагу на наступних моментах: інтеграція природно впливає зі схильності людини

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

сприймати світ цілісно; інтеграція важлива на початковій стадії навчання, тому що природно накладається на життєвий досвід дитини; інтеграція сприяє запам'ятовуванню і відтворенню в пам'яті предметів та явищ у взаємозв'язку один з одним.

У науковій літературі термін «інтеграція» в широкому розумінні визначають як надання людині з особливими потребами прав і можливостей брати участь у всіх видах соціального життя разом з іншими членами суспільства. Згідно із сучасним вітчизняним соціально-педагогічним поглядом, «інтеграція» – це, по-перше, процес та стан поєднання різних за якістю соціальних елементів у функціонально єдиний організм, по-друге, це процес входження до певної системи (цілісності), яка вже утворилась, до тієї чи іншої соціальної частки (групи, індивіда), що зливається із системою й набуває ознаки структурного, складового елемента [2].

Сучасні дослідники розглядають також педагогічну інтеграцію

Сучасні дослідники розглядають також педагогічну інтеграцію як доцільно організований зв'язок однотипних частин і елементів змісту, форм і методів навчання в рамках освітньої системи, до веде до саморозвитку особистості [4, с. 53].

Суть принципу педагогічної інтеграції (який є провідним у розвитку сучасних освітніх систем) полягає у розумінні умовності суворої диференціації природничого і гуманітарного знання на окремі освітні галузі, прагнення до створення синтетичних, інтегрованих систем знань, що дають школярам уявлення про цілісну картину світу [1, с. 713].

Інтеграцію в освітньому просторі розглядають як:

- як фактор розвитку освітніх систем;
- як різновид наукової інтеграції, що здійснюється в межах педагогічної теорії та практики; як форму відображення єдності цілей, принципів, змісту, форм організації процесу навчання та виховання;
- як процес і результат взаємодії структурних елементів змісту освіти, який супроводжується зростанням системності та спресованості знань учнів;
- як цілеспрямоване об'єднання, синтез відповідних навчальних дисциплін у самостійну систему цільового призначення, яка спрямована на забезпечення цілісності знань та вмінь.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Таким чином, інтеграція в освіті виконує такі функції, як освітня, виховна, розвивальна, психологічна, методологічна, організаційна, а сам процес інтеграції може мати різні форми – предметно-образну, понятійну, світоглядну, діяльнісну, концептуальну тощо.

Інтеграцію, або «включення», студентів до соціокультурного середовища освітнього в процесі розглядатимемо в контексті процесу соціалізації. Ця позиція ґрунтується на визнанні того, що освітнє середовище є частиною соціального, процес входження до якого позначається поняттям «соціалізація» та відбиває всю його складність і багатоаспектність.

Аналіз наукових джерел та праць науковців дозволяє нам стверджувати, що даний термін трактується та визначається переважно за наступними характеристиками:

- об'єднання, переплетіння, взаємовплив;
- як процес взаємодії;
- як процес об'єднання образів;
- як асиміляція різних знань.

Таким чином, навчальний аспект інтеграції створює базу освітнього середовища для професійного зростання, інтелектуального розвитку, а виховний аспект дозволяє емоційно, науково, креативно насичити це середовище, що сукупно буде сприяти формуванню інтелектуальної еліти країни – гармонійно розвинених цілісних особистостей, справжніх професіоналів [3, с. 294].

На нашу думку інтеграція є досить важливим елементом для студентської молоді та дозволяє їй включитись в соціальну систему суспільства. Інтеграція дозволяє: поглянути на явища та процеси з різних точок зору; дозволяє розвинути уміння, що дозволять в практичній діяльності використовувати знання з різних галузей для постановки та розв'язання творчих завдань; сформуванню здібності, що дозволять здійснювати та проводити дослідження.

Отже, інтеграція є однією із складових соціокультурної інтеграції, яка набула сьогодні особливої актуальності у зв'язку з явищами європейської та євроатлантичної інтеграції. Інтеграція молоді як соціально-педагогічна проблема має бути спрямована на формування особистості, поповнення власних знань та умінь саме на основі інтеграції в нове суспільство та процес взаємодії з собою та світом. Також особистісний розвиток, інтегрована молодь відкрита для

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

світової культури, і, разом з тим, зберігає свою національну ідентичність в умовах глобалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вознюк О.В, Знаннєва інтеграція як основа інтердисциплінарності педагогіки // *Interdyscyplinarnosc pedagogiki i jej subdyscypliny* / Pod red. Z.Szaroty, F. Szioska. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologi Ekxploatacji, 2013. S.707-717.

2. Енциклопедія для фахівців соціальної роботи / [за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої]. Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. С. 536.

3. Іванченко Є. А. Сутність та структура поняття «Інтеграція». *Педагогічні науки*. 2009, № 52. С. 288–296.

4. Іванчук М.Г. Психолого-педагогічні основи виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання: дис. доктора психол. наук: 19.00.07 / Іванчук Марія Георгіївна. К., 2005. С. 473.

5. Тлумачний словник української мови / [ред.: Т.В. Ковальова, Л. П. Коврига]. Харків: Синтекс. 2002. С. 672.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Анастасія Сердюченко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянського державного педагогічного університету

Катерина Петровська,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК [658:371]:577.4:364:004

**ПОТЕНЦІАЛ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

**THE POTENTIAL OF NON-FORMAL EDUCATION IN THE
CONTEXT OF DEVELOPING PROFESSIONALISM IN FUTURE
OF WORK SPECIALISTS**

У статті розкривається сутність та характерологічні ознаки неформальної освіти. Визначено значення неформальної освіти у професійному становленні майбутніх фахівців із соціальної роботи. Надано характеристику (масовим відкритим онлайн курсам) та представлено результати дослідження щодо визначення здобуття майбутніми фахівцями із соціальної роботи неформальної освіти.

The article explores the essence and characteristic features of informal education. The significance of informal education in the professional development of future social work professionals is defined. A characterization of MOOCs (Massive Open Online Courses) is provided, along with the presentation of research results on the determination of informal education acquisition by future social work professionals.

Ключові слова: неформальна освіта, фахівець із соціальної роботи, масовий відкритий онлайн курс.

Key words: informal education, social work professional, Massive Open Online Course (MOOC).

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Швидкий розвиток міжнародних зв'язків нашої країни, її спрямування на пріоритетний науково-технологічний розвиток, активна інтеграція в Європейську Співдружність у контексті Болонського процесу визначили вирішення першочергового завдання сучасної освітньої спільноти - сприяти розвитку та формуванню особистості з гуманістичними цінностями, з високою професійною компетентністю та високою соціальною свідомістю, яка здатна вирішувати актуальні проблеми сучасного суспільства.

Перехід від індустріального до інформаційного суспільства зумовив те, що Україна приєдналася до процесу модернізації та оновлення освіти. Стратегічним завданням освітньої політики нашої країни, яке сформульоване у нормативних документах, є забезпечення конкурентоспроможності української освіти на ринку світових освітніх послуг, розширення участі учнів, студентів, педагогів, вчених і закладів освіти у проектах міжнародних освітніх організацій і співтовариств. Реалізація цих завдань неможлива без розуміння сутності глобальних процесів у всіх сферах життя загалом і освітній зокрема.

Сьогодні у країні відбувається переорієнтація методів, форм та змісту освіти в залежності від інтересів споживачів освітніх послуг. Відбувається зміна пріоритетів оцінювання результативності системи освіти, а також впровадження та поширення освітніх послуг у сфері неформальної освіти. Використання формальною освітою досягнень і досвіду неформальної освіти, з опорою на зміст інформальної освіти, також важливе.

Неформальна освіта має свої переваги у мобільності та гнучкості. Вона дозволяє здобути освіту, що допомагає надолужити пропущене незалежно від рівня віку, статі, освіти тощо. Також вона сприяє постійній адаптації людини до мінливого світу, нових суспільних та економічних умов, допомагає безперервно збагачувати творчий потенціал особистості [1, с. 16].

Аналіз наукових праць вітчизняних та зарубіжних науковців щодо проблеми неформальної освіти охоплює різноманітні вікові категорії суб'єктів освітньої діяльності. Зокрема, роботи М. Кічули, Ю. Закаулова, К. Боріна, Г. Ніколаї присвячені аспектам неформальної освіти дітей в системі формальної освіти країн-членів ЄС; в наукових працях Р. Науменко викладено порівняння особливостей розвитку і становлення неформальної освіти дітей і молоді в Україні та

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

країнах Європейського регіону; Ю. Деркач, А. Шаповалової, О. Бондаренко та П. Кряжева досліджують особливості формування неформальної складової освіти студентської молоді; особливості неформальної освіти в зарубіжних країнах розглядали Н. Савченко, О. Биковська, І. Петрова, В. Стрижалковська; Т. Десятов, В. Луговий, С. Закревська, О. Лазоренко, В. Андрущенко, Н. Махія досліджували історію, особливості функціонування, перспективи розвитку неформальної освіти у національному, європейському та світовому вимірах.

Поняття неформальної освіти є досить новим для української освіти, воно виникло в англomовній літературі як логічний результат апробації, поширення та підтвердження ефективності досвіду неформального навчання для створення умов як соціально-психологічного благополуччя окремих категорій населення, так і соціально-економічного розвитку держави.

За визначенням дослідниці В. Лобанової, неформальна освіта - це навчальна діяльність, яка виникає з освітніх потреб та бажань молоді отримати необхідні знання та навички і відбувається поза межами освітніх програм офіційних закладів освіти. Іншими словами, «неформальна освіта включає всі види навчання, що не входять в програми формальних або неформальних освітніх установ і програм» [5, с. 5].

Неформальна освіта є організованою, спланованою та цілеспрямованою освітою, наданою закладом освіти, але вона не включає в себе освітні програми та кваліфікації, що отримали визнання від національних управлінських органів у сфері освіти. Вона забезпечує можливість особам різного віку мати доступ до освіти, проте не передбачає обов'язкового послідовного проходження певних ступенів освіти та може бути як короткостроковою та інтенсивною, так і довгостроковою та менш інтенсивною.

Неформальна освіта ґрунтується на трьох основних принципах: «вчитися вчитися» – аналізуванню власного досвіду та формування нових знань з нього; «вчитися взаємодіяти» – часто включає роботу в групах або командах; «вчитися в дії» – отримання знань під час вирішення практичних завдань.

Для фахівців із соціальної роботи особливо важливою є неформальна освіта, отримана в процесі навчання, оскільки вона істотно підвищує їх конкурентоспроможність, професійну компетентність та пізнавальні можливості.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Впровадження системи неформальної освіти у процес професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи теоретично: описати методологічні та теоретичні принципи організації неформальної освіти молоді; визначити соціально-педагогічний зміст та завдання неформальної освіти у вищій освіті; дозволить покращити ефективність процесу підготовки здобувачів спеціальності «Соціальна робота»; проаналізувати та систематизувати різнобічний досвід діяльності закладів вищої освіти України з впровадження методів неформальної освіти; розкрити ресурсні можливості неформальної освіти щодо комплексного забезпечення функціональної моделі випускника спеціальності «Соціальна робота»; розробити сучасні соціально-педагогічні та педагогічні технології впровадження неформальної освіти в українську освіту; розробити характеристики категорії «неформальна освіта»; розробити методичні рекомендації з впровадження неформальної освіти у процес підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи [4, с. 65].

Аналіз наукових та методичних джерел вказує на те, що неформальна освіта найчастіше здійснюється через активні та інтерактивні методи та форми навчання. Зокрема, у неформальній освіті основні організаційні форми включають наступні: об'єднання у фахові мережі / професійні асоціації, семінари, освітні поїздки, стажування, тренінги, студії, курси, екскурсійні тури, презентації, спеціалізовані конференції, круглі столи, майстер-класи, творчі майстерні, відеолекторії, створення та обслуговування мережевими бібліотеками, Інтернет-сервісами та цифровими ресурсами загальнокультурного спрямування, секції, вуличні університети, гуртки, організація спільної діяльності, клуби, волонтерська діяльність, театри, культурні ініціативи, колективи художньої самодіяльності, участь у громадських рухах та організаціях, діалогові групи, дистанційне навчання, недільні школи, публічні дискусії, виїзні заняття, онлайн курси, курси для перекваліфікації, програми «компенсації», спрямовані на соціально-особистісний розвиток людини (такі як тренінги/курси особистісного розвитку, ораторської майстерності, навичок ефективного спілкування, йоги, взаємин між статями та інші).

Більш детально ми зупинилися на дослідженні такої форми неформальної освіти як MOOC (англ. *Massive Open Online Courses* - масові відкриті онлайн курси). Технологія MOOC

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

виникла не випадково, а стала логічним розвитком відкритих освітніх ресурсів та дистанційного навчання. Дослідники порівнюють появу МООС в освітньому просторі з виникненням Інтернету: так само, як Інтернет надав можливість необмеженого доступу до інформації, МООС відкривають безмежні можливості для отримання якісної, безкоштовної освіти [3, с. 95].

Масовий відкритий дистанційний курс можна розглядати як онлайн-курс. Термін «масовий відкритий онлайн курс» був запропонований дослідниками Брайаном Олександром і Дейвом Кормье під час розробки курсу «Connectivism and Connective knowledge».

Ознаки масових відкритих онлайн курсів, що визначають їх суть, включають наступні аспекти, відповідно до їх найменування:

- *масовість*: залучає велику кількість учасників.
- *відкритість (доступність)*: безкоштовний доступ в будь-який час, незалежно від дати початку та завершення.
- *використання відкритих ресурсів*: використовує відкрите програмне забезпечення та безкоштовні сервіси мережі інтернет.
- *онлайн формат*: розміщений в мережі інтернет, результати роботи в курсі доступні всім користувачам мережі, навіть після його завершення.
- *структурованість (ознаки курсу)*: чітка структура, наявність правил спільної роботи, визначена мета, завдання тощо.

Масові відкриті онлайн-курси вважаються вченими перспективними, але, крім вирішення технологічних проблем, для їхнього подальшого розвитку необхідне визнання університетами виданих сертифікатів. Наявність МООС створює можливості для підвищення кваліфікації та формування професійних спільнот, не обмежених мовними, культурними чи географічними бар'єрами [2, с. 34].

Багато освітніх установ у всьому світі вже включили масові відкриті онлайн-курси до своїх основних навчальних програм. Популярними провайдерами МООКів залишаються американські платформи. Зокрема, на сьогоднішній день існують кілька найбільш популярних платформ, які пропонують велику кількість МВОК у єдиному форматі: у США це edX (<https://www.edx.org/>), Udacity (<https://www.udacity.com/>), Coursera (<https://www.coursera.org/>), Canvas Network

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

(<https://www.canvas.net/>); в Німеччині – Iversity (<https://iversity.org/>); у Великобританії – Open University (<http://www.open.ac.uk/>); в Іспанії – Crypt4you (<http://www.crypt4you.com/>) та інші. Більшість з них надають інформацію англійською мовою.

У 2013 році український освітній ринок відзначився відкриттям перших МВОК від «Університету онлайн» при Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. Ці курси зібрали понад 9000 зареєстрованих користувачів. А вже у 2014 році в Україні стартував перший громадський проект масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus».

Попит на масові безкоштовні онлайн-курси в Україні неперевірено зростає. Серед основних переваг таких курсів можна виділити:

- відкритий доступ для всіх, незалежно від віку, місця проживання та соціального статусу;
- можливість вивчати різні дисципліни, незалежно від конкретної спеціалізації;
- безкоштовна освіта;
- можливість спілкування з однодумцями;
- швидкий доступ до інформації;
- всі навчальні матеріали зібрані в одному місці [3, с. 97].

У ході нашого дослідження ми мали за мету проаналізувати здобуття неформальної освіти майбутніми фахівцями із соціальної роботи Бердянського державного педагогічного університету (далі - БДПУ). Для цього нами було розроблено анкету, яка складалася з 25 запитань. Узагальнюючи результати опитування зазначаємо, що 100% опитаних знайомі з поняттям неформальної освіти, проте впродовж останніх 12 місяців неформальну освіту здобували 70%. На питання «Чи знайомі Ви з МООС (англ.: Massive Open Online Courses) - масовими відкритими онлайн курсами?» лише 40% опитаних відповіли – «так». На питання, де необхідно було перелічити українські та зарубіжні платформи, опитані, які на попереднє питання відповіли «так» - назвали лише по одній-дві платформи з МООС, але не всі вони здобували на них неформальну освіту.

Нами було розроблено гайд з МООС задля сприяння формуванню професіоналізму майбутніх фахівців із соціальної роботи. Розроблений нами гайд представляє собою перелік платформ МООС з детальним описом онлайн курсів (з зазначенням мети, змісту, тем та матеріалів) підібраними за

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

певними напрямками, що суттєво зекономить час на пошук курсів та допоможе зорієнтуватися в отриманні тих навичок, які майбутній ФСР має на меті удосконалити.

Таким чином, неформальна освіта в контексті формування професіоналізму майбутніх фахівців із соціальної роботи відіграє важливе значення: розширює горизонти отримання знань та умінь; сприяє формуванню практичних навичок; надає змогу комунікувати та співробітничати; надає можливість стати частиною якоїсь спільноти; є інноваційним підходом в освіті; сприяє саморозвитку та рефлексії. Неформальна освіта може доповнювати формальну освіту, роблячи її більш комплексною та адаптованою до конкретних потреб та викликів, які можуть виникнути у майбутніх фахівців соціальної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук І., Калюжка Т., Піддячий В., Шарошкіна Н. Навчання дорослих в умовах неформальної освіти : практичний посібник. К. : ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, 2019. 215 с.

2. Конончук Н. Особливості використання МООС в умовах неформальної освіти. *Інноваційні наукові дослідження : теорія, методологія, практика : матер. IV міжнар. наук.-прак. конф. 28-29 лютого 2020 р.* Київ, 2020. С. 33-37.

3. Модернізація технології навчання в умовах реформи університетської освіти : колективна монографія / за заг. ред. О. Самойленко, І. Бацуровської. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2018. 456 с.

4. Павлик Н. Науково-методичний інструментарій неформальної освіти у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів. *Балканско Научно Обозрение.* 2018. No 1. С. 64-68.

5. Соціально-педагогічний потенціал шкіл неформальної освіти : навч.-метод. посіб. для студ. пед. навч. закл., соц. працівників, психологів / уклад. В. Березан, Н. Панченко, В. Лобанова. Полтава : ПНПУ, 2021. 78 с.

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

Дар'я Супрун,

докторка педагогічних наук,
професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації
Університету біоресурсів і природокористування України

УДК 37.018.4-022.316:37.091.313

**ПРОЕКТНИЙ СОЦІАЛЬНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ЯКОСТІ
КОМПОНЕНТУ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

**PROJECT SOCIAL MANAGEMENT AS COMPONENT OF
PROVIDING CONTINUING EDUCATION**

Проаналізовано практичні аспекти проектної діяльності. Проаналізовано основні організації психолого-педагогічного процесу проектної діяльності, що дало змогу визначити її принципові позиції у сфері соціальної та інклюзивної освіти. Акцентовано увагу на важливості та необхідності вивчення та надання передового досвіду зарубіжних країн у контексті вищої освіти.

Ключові слова:
проектна діяльність, фахівець сфери соціальної освіти, педагогічні умови, система професійної підготовки.

The practical aspects of project activities are analyzed. The main paradigms of the organization of the psychological and pedagogical process of project activities were analyzed, which made it possible to identify the principle positions of it in the field of social and inclusion education. The attention is focused on the importance and necessity of studying and providing the best practices of foreign countries in the context of higher education. The key parameters are determined and the pedagogical conditions for the construction of the system of professional training of specialists in the field of inclusion education are characterized.

Key words:
of project activities, specialist of the field of social education, pedagogical conditions, professional training system.

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

Expansion of international relations and integration into the European community, the need to find constructive ideas to solve problems of optimization and intensification of technical, foreign language and other variable professional competencies in the digital age – the objective reality of education today. Several environmental factors are driving the demand for lifelong learning in the twenty-first century: abundant access to information, rapid technology changes, increased global interactions, as well as skill requirements [1, p.45].

The priority directions of the Department of Social Work and Rehabilitation are educational and scientific issues of social psychology and pedagogy development in the context of public challenge caused by transformation of economic and social relations, development of innovations in digital education in the process of teaching future professionals, solving the problems in the social sphere, elaboration of theory and practice of social, correctional education and psychology.

Unfortunately, the life of our State was divided into «before the war» and «during the war». The implementation of cohesion processes in the conditions of war should take place in view of the following basic components of the synergy of education and spirituality: idea, strategy, result [7, p.99]. The abovementioned should be carried out under the condition of rational synergy of education and social spirituality and the combination of advanced foreign experience with the innovative project work of Ukrainian scientists [8, p.35]. Currently we have the opportunity to share the experience of scientific achievements exchange between the Department of Social Work and Rehabilitation of and relevant faculties of European countries: a working visit to one of the oldest and leading universities in Italy (Sapienza University, Rome), and an educational trip «Strategy and trends to support the development and modernization of universities» in the project «Changes in pedagogical faculties and universities in the XXI Century» to the Czech Republic (Masaryk University, Brno and Tomas Bata University, Zlin), from research cooperation with the Polish scientific community (The John Paul II Catholic University, Lublin) etc. The main topics of scientific exchange are: Social Cohesion, Human Relations and Social Support, Work Engagement, Positive Psychology at Work, Self-Efficacy, Motivation, career guidance, promotion of students' career development, internationalization of education, etc. It should be noted that the integration of universities into global processes

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

contributes to the renewal of scientific, educational, personal and organizational positive potential at the individual, institutional and system levels.

The modern system of higher education of Ukraine, which is at the stage of its essential transformation, faces a whole series of strategic tasks that require urgent solutions: determination of strategic priorities; quality control; active integration of science and education; economic support for areas of scientific and educational activity that are of strategic importance; establishment of a rational financing mechanism; effective implementation of the latest educational technologies; structural distribution in accordance with the optimal provision of modern requirements of the labor market by competitive specialists, etc. Our analysis of the process of globalization, variability, and competition, which are asserting themselves more powerfully every year in the world, obliges us to increase research efforts to understand the role of the synergy of education and spirituality in the formation of a personality adequate to the innovative type of social progress – the innovative personality of a psychologist in social sphere.

«Continuing education», «professional development», and «lifelong learning» are all terms used to describe an educational or training process that is a key component for success.

The term «continuing education» elicits several definitions, however one of the most comprehensive version, «a process whereby persons who no longer attend school on a regular full-time basis ...undertake sequential and organized activities with the conscious intention of bringing about changes in information, knowledge undertaking, skill appreciation and attitudes or for the purpose of identifying or solving personal or community problems».

Several environmental factors are driving the demand for lifelong learning in the twenty-first century: abundant access to information, rapid technology changes, increased global interactions, so and skill requirements.

According to the framework of the concept of «Lifelong learning» and «University of the Third age» the Department of Social Work and Rehabilitation is providing opportunities for learning and obtaining education for various groups and for the widest possible age categories, persons with disabilities, and those who, under certain circumstances, are deprived of the opportunity to be active participants in the social, economic, and cultural life of society, providing at the same time: diversification of educational services with the aim of encouraging the general population to

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

acquire modern competences; cooperation with employment centers and other structures at the state and local levels.

Department provide professional retraining, professional education and adult education, the activities of which will, in particular, include the organization of:

- providing social adaptation of citizens with health disabilities;
- providing centers for social adaptation of military personnel;
- implementation of international experience in forming a system of continuous education and improving the qualifications of andragogists (organizers of the adult learning process);

- development of partnerships at the local, regional, national and international levels with the aim of implementing relevant training courses;

- spread of the practice of involving external (foreign) specialists with innovative teaching and training experience in the implementation of popular educational programs;

- expansion of the forms of provision of services of the appropriate orientation, namely: distance learning, trainings, discussion platforms, various term courses, etc.

Our attention was focused on the importance and necessity of studying and providing the best practices of foreign countries in the context of higher education. The key parameters for ensuring the competitiveness of a specialist in this sphere are determined: a high overall level of development of the national education system; assimilation of new and advanced experience acquired in the process of cooperation with foreign countries; ensuring the quality of services in the internal and external markets of educational services; availability of quality educational and research infrastructure; development of strategic partnership; development of mobility.

Thus, the key parameters are determined and the pedagogical conditions of project activities for the construction of the system of professional training of specialists in the field of inclusion education are characterized: competence-based practical orientation (knowledge in action); observance of phasing (direction, improvement, deepening); polyfactorial diagnostics (conducting professional diagnostics and appropriate adjustment of the process of professional education students at all its stages); professionalization and individualization of the professional training process; intensification, optimization and modernization of the process of professional training; internationalization, integration of science, education, labor market and mobility of

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

students; introduction of an intellectual and creative approach; application of personal-oriented and interactive modern technologies, methods and forms of student education; integration of professionally oriented disciplines in the context of a transdisciplinary approach; stimulation of self-knowledge and reflection as mechanisms of personal growth, self-improvement, self-education, self-realization, self-management and self-realization.

Emphasis is placed on the importance and necessity of studying and implementing the best practices of foreign countries of project activities in the context of higher education. Achieving the competitive quality of national education in the context of civilizational changes is now becoming a priority for the modernization of education in Ukraine [5, p.55]. The difficult military situation, overproduction in certain fields of specialists and their inability to compete in the modern conditions of the market system created a situation of a hidden crisis in education. In view of modern conditions, effective activities in the provision of professional training are based on a number of conceptually new approaches that lead to fundamental changes in the organizational and functional foundations of the activities of specialists, in particular, humanizing the activities of professional spheres and increasing their authority, building relations with citizens on the basis of partnership and synergy of education and social spirituality, a clear definition of the competence of psychologists to ensure the implementation of global standards [3, p.88]. The process of professional training of future specialists should be carried out in a new personal-oriented paradigm, where it will be possible to actualize professionally important personal qualities, and which will focus on the formation of professional competence, which involves the creation of a system of professional skills, a professional culture of communication, professional reflection, self-management and management of professional activities, which will allow to achieve professional success, self-realization, professional self-fulfillment [4, p.12].

So, Incarnation in life of personally oriented paradigm of education proposes new requirements for training in high educational institutions in the context of social cohesion, social support, social inclusion. Therefore there is a necessity of forming a new generation of Social Education Specialists that can provide expert help for individual with disorders of psychophysical

development to create the conditions for successful socialization and self-realization.

Thus, European integration is an objective reality, it requires a new target orientation that takes into account the needs of international solidarity. Therefore, an important condition for the integration of higher education of Ukraine into the global educational space should be the preservation of the national experience of the synergy of education and spirituality, traditions, strengthening and development of its advantages. On the basis of the conducted analysis, the content of the professional training of specialists in the field of social education was clarified and the components of the structure of the readiness of the future competitive specialist (in the aspect of innovative project activity), prepared to work in modern social market conditions, were determined.

REFERENCES

1. Grihan G., Nikulochkina O., Varetska O. Formation of the Primary School Teachers' Information Competency in Postgraduate Education. *Postmodern Openings*. 2020. 11(3), 41-72. <https://doi.org/10.18662/po/11.3/199>

2. Okhrimenko I. Sheremet M. Suprun D. Future Psychologists Readiness to Work in Conditions of Social Cohesion in Education. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol 9 (9) [www.ijaep.com](http://ijaep.com) <http://ijaep.com/Journal/vol.9.9.pdf>

3. Suprun, D. (2018). The theory and practice of psychologists' professional training in the field of special education. (DSc thesis). Kiev. [in Ukrainian].

4. Suprun D. Modernization of the content of psychologists' professional training in the field of special education: a monograph. K.: Publishing house of National Pedagogical Dragomanov University, 2019 [in Ukrainian].

5. Suprun D.. Academic mobility perspective in the context of professional internationalization in the field of special education. 2021. DOI

[10.31392/NPUnc.series19.2020.40.13Kyiv](https://doi.org/10.31392/NPUnc.series19.2020.40.13Kyiv). http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34962/Sheremet_83-89.pdf?sequence=1

6. Suprun D. (2019). The Future Psychologists' Motivation to Work in the System of Inclusive Education *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*. Volume-8 Issue-4S,

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

November 2019 <https://www.ijrte.org/wp-content/uploads/papers/v8i4S/D10081184S19.pdf>

7. Suprun D. (2023) *Psychology of Management*: Kyiv.: DUSU, 369p.

8. Suprun D. Implementation of project activities as the priority of providing continuing education . *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution*. 2023. 1(3), 33–38. <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17679>

9. Syniov V. Sheremet M. Suprun D. (2019) The Future Psychologists' Motivation to Work in the System of Inclusive Education. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*. 2019; 8 (4S): 44-49.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Алла Подаваленко,
докторка медичних наук,
професорка кафедри гігієни, епідеміології,
дезінфектології та професійних хвороб
Харківського національного медичного університету

Людмила Зеленська,
докторка педагогічних наук,
професорка кафедри остеології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

Наталія Білера,
старша викладачка кафедри гігієни, епідеміології,
дезінфектології та професійних хвороб
Харківського національного медичного університету

УДК 378.016:616-036.22:378.091.33

ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ- ЕПІДЕМІОЛОГА НА ЦИКЛАХ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ

THE EXPERIENCE OF TRAINING THE FUTURE PHYSICIAN- EPIDEMIOLOGY AT THE SPECIALIZATION CYCLES

Підготовка професійно-кваліфікованих лікарів на циклах спеціалізація за фахом «епідеміологія» вимагає від викладача творчого підходу. Виконання науково-практичної роботи дозволяє розкрити потенціал у формуванні професійної компетентності лікарів-

The training of professionally qualified doctors in the cycles of specialization in the specialty "epidemiology" requires a creative approach from the teacher. Carrying out scientific and practical work allows to reveal the potential in the formation of professional competence of epidemiologists

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

епідеміологів під час їх навчання. Завдяки такій підготовці лікар-епідеміолог набуває вміння реалізувати на практиці засвоєні фахові знання з епідеміології; здатність до епідеміологічного мислення; спроможність оцінювати показники захворюваності, виявляти фактори ризику розвитку та перебігу інфекційних формувати групи ризику; здатність до комунікативних ораторських здібностей тощо.

during their training. Thanks to such training, an epidemiologist acquires the ability to put into practice the acquired professional knowledge of epidemiology; ability to epidemiological thinking; the ability to assess morbidity rates, identify risk factors for the development and course of infectious diseases, and form risk groups; the ability to communicate and oratorical skills, etc.

Ключові слова:
епідеміологія, спеціалізація, науково-практична робота, компетентність.

Key words: epidemiology, specialization, scientific and practical work, competence.

Додипломна підготовка та інтернатура з різних медичних спеціальностей у вищих медичних навчальних закладах (ВМНЗ) передбачає проведення занять з питань епідеміології обсягом 45 годин. Згідно з наказом МОЗ України №1347 від 25.07.2023 р. «Про затвердження Переліку циклів спеціалізації та тематичного удосконалення за лікарськими та фармацевтичними (провізорськими) спеціальностями» лікарі, які закінчили інтернатуру за однією із лікарських спеціальностей, можуть отримати спеціальність «епідеміологія», пройшовши на кафедрах епідеміології ВМНЗ цикл спеціалізації протягом 5 місяців [1]. Формування компетентного лікаря-епідеміолога протягом 780 годин на циклі спеціалізації здійснюється за навчальним планом та освітньою програмою [2]. Досягнення результатів навчання залежить від багатьох чинників: добору навчального контенту, добору методів, технологій, засобів навчання, педагогічної майстерності викладача, умотивованості лікаря, який бажає отримати знання тощо.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Зважаючи на вище зазначене, мета роботи – розкрити потенціал науково-практичної роботи (НПР) у формуванні професійної компетентності лікарів-епідеміологів під час їх навчання на циклі спеціалізації.

В Україні відбувається реформування всіх галузей медицини. Одним із пріоритетних напрямів діяльності медичних працівників, зокрема лікарів-епідеміологів, стає профілактична діяльність. У цілому діяльність лікаря-епідеміолога передбачає організаційно-методичну, профілактичну, протиепідемічну та аналітичну роботу в центрах контролю та профілактики хвороб МОЗ України. Всі види діяльності лікаря базуються на епідеміологічному нагляді за інфекційною та неінфекційною захворюваністю. Епідеміологічний нагляд (спостереження) – це систематичний та безперервно діючий збір, облік, складання та аналіз, тлумачення, поширення даних медико-санітарного призначення, епідемічного благополуччя населення і показників середовища життєдіяльності для оцінки і прийняття необхідних відповідних заходів в сфері громадського здоров'я [2].

Методичною основою епідеміологічного нагляду за інфекційними хворобами є епідеміологічна діагностика – це розпізнавання проявів захворюваності й епідемічного стану населення на основі епідеміологічних методів дослідження і наукових даних про причину, умови й механізм виникнення та поширення захворювань, яка є основою профілактичної та протиепідемічної роботи. Це переважно аналітичний вид діяльності лікаря-епідеміолога, який передбачає епідеміологічний аналіз інфекційної захворюваності з використанням статистичних методів, зокрема аналіз кількісних характеристик епідемічного процесу в динаміці, виявлення закономірностей на основі вивчення якісних ознак епідемічного процесу при різних нозологічних формах, а також визначення провідного типу епідемічного процесу, використовуючи прийоми епідеміологічної діагностики, тощо. Важливим є епідеміолого-діагностичне мислення – логічний метод, який використовують в процесі діагностики епідемічної ситуації для обґрунтування гіпотези про причинно-наслідкові зв'язки захворюваності з факторами та умовами виникнення цієї захворюваності. Методологічною основою слугує професійна підготовка, яка базується на формуванні загальних і спеціальних компетентностей лікаря-епідеміолога.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Набути таких компетентностей лікар-епідеміолог може під час навчання на циклі спеціалізації, виконуючи НПР. Така діяльність дозволяє реалізувати один із провідних принципів педагогіки – поєднання теорії і практики.

НПР спрямована на розвиток у лікаря-епідеміолога професійного мислення, набуття ним здатності до епідеміологічного аналізу, роботи з науковою, медичною літературою та нормативними документами. Завдяки такій роботі лікар-епідеміолог набуває вміння кваліфіковано ставити професійні питання, розв'язувати проблеми наукового, практичного, методичного характеру комплексно, поглиблює теоретичні знання відповідно до спеціалізації, знайомиться з практичним досвідом колег, набуває навичок проводити наукове дослідження, добирати відповідні методи, сучасні методики та інструменти обробки й інтерпретації даних, презентувати результати дослідження, організовувати обговорення у широкій професійній спільноті.

При виборі теми НДР беруться до уваги наукові й професійні інтереси лікаря-епідеміолога, його вмотивованість, актуальність самої проблеми для регіону (область, місто чи інший населений пункт). Лікар-епідеміолог здійснює ретроспективний аналіз (10–30 років) обраної нозологічної форми або групи інфекційних хвороб.

Змістовна частина НПР охоплює такі розділи:

- вступ – містить коротку анотацію НПР та обґрунтування соціально-економічної значущості (актуальність) теми дослідження для регіону, де виконується робота;
- результати власного дослідження - включають медико-екологічну характеристику території (стан здоров'я населення, демографічні процеси, соціальні, природні, екологічні фактори тощо); ретроспективний аналіз нозологічної форми або групи інфекційних хвороб. При цьому текст супроводжується таблицями, діаграмами, графіками, картами, що відображають статистичний аналіз досліджень та підтверджують висунуту гіпотезу епідеміологом щодо оцінки епідемічної ситуації з певної інфекційної хвороби;
- висновки – стисле обґрунтування результатів НПР, які базуються на завданнях, що були поставлені в роботі;
- практичні рекомендації – адаптовані для конкретного населеного пункту, де виконувалася робота, укладені автором на основі отриманих результатів та відображають мету дослідження;

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- список літератури – містить перелік джерел, які було використано у процесі виконання роботи (від 10 до 15).

Результати НПР подають так, щоб їх можна було застосувати на практиці. Під час виконання роботи можуть бути використані результати досліджень інших об'єктів інтелектуальної власності з обов'язковим посиланням на авторів.

Презентація НПР здійснюється під час семінарів-конференцій. Організовує проведення таких семінарів куратор лікарів-епідеміологів. Він надає супервізійну підтримку і допомогу в підготовці доповідей про результати дослідження з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Підкреслимо, що вміння представити аудиторії матеріали власних досліджень, що розвиває комунікативні та ораторські здібності, є одним із результатів навчання на циклі спеціалізації і професійного розвитку лікаря-епідеміолога.

Доповіді лікарів-епідеміологів викликають зацікавленість здобувачів та викладачів кафедри інших спеціальностей (загальна гігієна, дезінфекційна справа). Підтвердженням цьому слугують жваві обговорення та дискусії. Критерії, які застосовують при виконанні НПР, представлені більш широко, ніж це передбачено звітною та обліковою документацією їх закладу, тому лікар-епідеміолог може більш детально провести епідеміологічний аналіз інфекційного захворювання, висунути гіпотезу щодо епідемічної ситуації і підтвердити шляхом використання статистичних методів. Широка тематична палітра робіт дає можливість обговорювати значну кількість актуальних проблем, а схожість виконаних робіт за обраною тематикою – показати різницю у підходах до розв'язання однієї і тієї ж проблеми на різних територіях.

Отже, НПР має значний освітньо-науковий та просвітницький потенціал і відіграє важливу роль у формуванні компетентного лікаря-епідеміолога на циклах спеціалізації. Виконання НПР сприяє досягненню таких результатів навчання у підготовці лікаря-епідеміолога:

- вміння реалізувати на практиці засвоєні фахові знання з епідеміології;
- сформованість епідеміологічного мислення на підставі оволодіння методикою епідеміологічної діагностики;
- спроможність оцінювати показники захворюваності, виявляти фактори ризику розвитку та перебігу інфекційних хвороб, формувати групи ризику;

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

- вміння здійснювати аналіз захворюваності, виявляючи групи, території, час та фактори ризику, проводити оцінку впливу соціально-економічних та біологічних детермінант на здоров'я населення;

- вміння комунікувати, виявляти ораторську майстерність.

Висновки.

1. Залучення лікарів-епідеміологів до виконання НПР створює умови для якісної підготовки лікаря-епідеміолога на циклах спеціалізації.

2. Виконання НПР на післядипломному рівні навчання у вищих медичних навчальних закладах забезпечує поєднання теорії і практики у діяльності майбутнього лікаря-епідеміолога, оволодіння ним сучасними методами і технологіями епідеміологічної діагностики, сприяє формуванню професійного епідеміологічного мислення для самостійного прийняття управлінських рішень, створює потенціал для професійного росту та професійного самовдосконалення, забезпечує психологічну адаптацію до конкретних умов діяльності лікаря-епідеміолога з урахуванням сучасних соціально-економічних і екологічних обставин.

3. Проведення на кафедрі гігієни, епідеміології, дезінфектології та професійних хвороб семінарів-конференцій із захисту лікарями-епідеміологами власних досліджень, що є заключним етапом виконання НПР, дозволяє залучати до обговорення слухачів циклу та викладачів інших спеціальностей (загальної гігієни, дезінфекційної справи) й реалізувати просвітницьку функцію.

4. Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час виконання НПР сприяє опануванню слухачами сучасними методами епідеміологічного аналізу та математичного моделювання, що підтверджує значний освітньо-науковий потенціал НПР у підготовці компетентного лікаря-епідеміолога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження критеріїв, за якими визначаються випадки інфекційних та паразитарних захворювань, які підлягають реєстрації: наказ Міністерства охорони здоров'я України від 28.12. 2015 р. №905. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0379-16#Text>

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

2. Навчальний план та програма спеціалізації зі спеціальності «Епідеміологія» (тривалість циклу – 780 годин). Харків: МОЗ України, ХНМУ, 2022.

3. Про затвердження Порядку ведення обліку, звітності та епідеміологічного нагляду (спостереження) за інфекційними хворобами та Переліку інфекційних хвороб, що підлягають реєстрації: наказ Міністерства охорони здоров'я України від 30.07. 2020 р. №1726. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1332-20#Text>

Євгеній Порядін,

аспірант

Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова

Ренате Вайнола,

докторка педагогічних наук,

професорка кафедри соціальної роботи
та соціальної педагогіки

Київського університету імені Б. Грінченка

УДК 159. 9:37.014.021

**ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК МЕХАНІЗМ РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ
ПРАЦІВНИКІВ**

**EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A MECHANISM FOR THE
DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL TOLERANCE OF FUTURE
SOCIAL WORKERS**

У статті висвітлено результати емпіричного аналізу взаємозв'язку емоційного інтелекту із розвитком професійної толерантності майбутніх соціальних працівників. З'ясовано, що професійну толерантність розглядають як комплексне утворення взаємопов'язаних індивідуально-особистісних характеристик, які визначають інтегральну цінність соціальних працівників, що проявляється в шанобливому ставленні до інших суб'єктів професійної діяльності та охоплюють взаємодію особистості у

The article highlights the results of an empirical analysis of the relationship between emotional intelligence and the development of professional tolerance of future social workers. It was found that professional tolerance is regarded as a complex formation of interconnected individual and personal characteristics that determine the integral value of social workers, which is manifested in a respectful attitude towards other subjects of professional activity and includes interaction of an individual with other individuals in the process of life. It has been empirically proven

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

процесі життєдіяльності з іншими особистостями. Емпірично доведено, що високий рівень розвитку професійної толерантності корелює з високим рівнем розвитку складових емоційного інтелекту майбутніх соціальних працівників.

that a high level of development of professional tolerance correlates with a high level of development of the components of emotional intelligence of future social workers.

Key words: professional tolerance, future social workers, emotional intelligence, interpersonal intelligence.

Ключові слова: професійна толерантність, майбутні соціальні працівники, емоційний інтелект, міжособистісний інтелект.

В умовах соціальної кризи, економічної нестабільності, посилення зовнішньої та внутрішньої міграції, спричиненою війною в Україні, особливо гостро постає проблема професійної толерантності стосовно різних етнічних, релігійних, соціальних груп.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що професійну толерантність майбутніх соціальних працівників слід розглядати як комплексне утворення взаємопов'язаних індивідуально-особистісних характеристик, які визначають інтегральну цінність соціальних працівників, що проявляється в шанобливому ставленні до інших суб'єктів професійної діяльності та охоплюють взаємодію особистості у процесі життєдіяльності з іншими особистостями. Вивчаючи професійну толерантність майбутніх соціальних працівників вважаємо за доцільне розглядати в якості механізму її розвитку емоційний інтелект.

Емоційний інтелект став предметом наукових досліджень порівняно недавно, в 90-х роках ХХ століття, завдяки працям зарубіжних дослідників Г. Гарднера, Д. Гоулмана, Д. Карузо, Дж. Мейера, П. Саловея та ін. Американські психологи Дж. Мейер і П. Саловей, які вперше вжили термін «емоційний інтелект» та запропонували його визначення як сукупність когнітивних здібностей до ідентифікації, розуміння та управління емоціями [3]. Передумовою виникнення концепції емоційного інтелекту вважають роботи американського

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

психолога Г. Гарднера, який висунув думку про множинність форм прояву інтелекту та ввів у науковий обіг поняття внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) інтелект. Г. Гарднер вважав, що внутрішньоособистісний інтелект є ключем до самопізнання, до розуміння власних емоцій і почуттів з метою управління своєю поведінкою, а міжособистісний інтелект – це здатність розуміти інших людей, ефективно з ними взаємодіяти [4].

Зростанню наукового інтересу до феномена емоційного інтелекту та його ролі у життєдіяльності людини сприяла праця американського психолога Д. Гоулмана («Emotional Intelligence», 1995), у якій автор висловив думку про те, що загальний інтелект, який досліджується вже впродовж тривалого часу і вимірюється за допомогою відомих тестів на визначення коефіцієнта IQ, тільки на 20% зумовлює успіх в житті людини, тоді як 80% припадає на долю інших факторів, котрі забезпечують успіх. Серед них значне місце належить емоційному інтелекту, який, на його думку, сприяє особистісному зростанню, ефективності професійної діяльності та кар'єрі людини [2].

На сучасному етапі наукового знання емоційний інтелект розуміють як інтегративну особистісну властивість, яка зумовлюється динамічною єдністю афекту та інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних, конативних і мотиваційних особливостей та спрямована на розуміння власних емоцій, емоційних переживань інших, забезпечує управління емоційним станом, підпорядкування емоцій розуму, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду [1].

З метою вивчення взаємозв'язку рівнів розвитку емоційного інтелекту з розвитком професійної толерантності майбутніх соціальних працівників здійснено емпіричне дослідження у якому взяли участь 30 студентів Інституту психології та соціального захисту ЛДУБЖД, що навчаються за фахом «Соціальна робота». На констатувальному етапі використано методики: Опитувальник для визначення емоційного інтелекту Н. Холла; Тест на емоційний інтелект Мейєра-Селовея-Карузо (MSCEIT), шкала «Професійна толерантність» методики «Види і компоненти толерантності – інтолерантності» Г. Бардієр.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

За результатами відсоткового аналізу виявлено, що у 67% респондентів переважає високий та у 33% середній рівень розвитку емоційного інтелекту; також встановлено рівні розвитку професійної толерантності майбутніх соціальних працівників: 64% респондентів – високий рівень розвитку, 36% – середній рівень розвитку; респондентів з низьким рівнем розвитку не виявлено. Встановлено, що емоційна обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивація, емпатія та розпізнавання емоцій інших людей розвинені у респондентів на високому та середньому рівні. Респондентам притаманна емоційна гнучкість, розвинена здатність усвідомлювати свій внутрішній стан, здатність керувати своєю поведінкою, здатність розуміти емоції інших людей, здатність розуміти невербальні знаки спілкування, а також в певній мірі впливати на емоційний стан інших людей.

Емпірично виявлено значення показників емоційного інтелекту респондентів, що відповідали високому та середньому рівням розвитку та визначалися наступними критеріями: точність ідентифікації емоцій людей та об'єктів, генерування емоцій та вирішення проблем з їх допомогою, розуміння причин емоцій, відкритість емоціям та їх зв'язок з мисленням.

За результатами кореляційного аналізу за критерієм Пірсона (на рівні значущості $p=0,05$) виявлено прямі зв'язки між високим рівнем розвитку професійної толерантності та розумінням емоцій ($r=0,333$), управлінням емоціями ($r=0,321$), емоційною обізнаністю ($r = 0,341$), самомотивації ($r = 0,315$), емпатії ($r = 0,337$) респондентів. Емпірично встановлено, що респондентам з високим рівнем професійної толерантності властивий високий рівень розвитку складових емоційного інтелекту: розуміння емоцій, емоційної обізнаності, управління емоціями, самомотивації, емпатії ритаманні навички управління емоціями.

Висновки. Емпірично доведено, що рівні розвитку емоційного інтелекту та таких його складових складових, як емоційна обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивація, емпатія, здатність розпізнавання емоцій інших людей впливають на рівень розвитку професійної толерантності майбутніх соціальних працівників. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні складових

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

структури професійної толерантності майбутніх соціальних працівників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика. Д. : Вид-во ДНУ, 2006. 336 с.
2. Гоулман Д. Емоціональне лідерство. *Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта.* М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. 301 с.
3. Дерев'янка С.П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія.* 2008. № 1. С.96-104.
4. Куценко Я.М. Емоційний інтелект: проблеми діагностики. *Проблеми сучасної психології.* 2011. № 14. С. 32-38.

Галина Скіпальська

аспірантка кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи

Київського університету імені Бориса Грінченка
виконавча директорка МБФ «Українська фундація
громадського здоров'я»

УДК 376:364-7

**ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЩОДО
ПИТАНЬ ПРОТИДІЇ ҐЕНДЕРНО ЗУМОВЛЕНОМУ
НАСИЛЬСТВУ, У ТОМУ ЧИСЛІ, ДОМАШНЬОМУ
НАСИЛЬСТВУ**

**TRAINING OF THE SOCIAL SPHERE SPECIALIST ON ISSUES
OF COMBATING GENDER-BASED VIOLENCE, INCLUDING
DOMESTIC VIOLENCE**

*Українське суспільство
нині рухається в сторону
глобальних європейських змін,
де ключовою особою у її
розвитку відводиться людині
як тієї, що може рухати
суспільно-економічні зміни
водночас пропонувати нові
можливості, відтворювати
нові процеси та
реалізовувати їх на практиці.
Відповідно професійна
підготовка фахівців є
важливою передумовою
суспільного розвитку.
Зокрема, важливо
здійснювати підготовку
різнопрофільних спеціалістів,
зокрема, фахівців у соціальній
сфері, які зможуть на
належному рівні працювати в
питаннях протидії ґендерно*

*Ukrainian society is now
moving in the direction of global
European changes, where the
key person in its development is
assigned to the person as the
one who can drive socio-
economic changes while at the
same time offering new
opportunities, reproducing new
processes and implementing
them in practice. Accordingly,
professional training of
specialists is an important
prerequisite for social
development. In particular, it is
important to train
multidisciplinary specialists, in
particular specialists in the
social sphere, who will be able
to work at an appropriate level
in the issues of combating
gender-based violence,
including domestic violence.*

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

зумовленому насильству, у тому числі, домашньому.

Ключові слова: гендерно зумовлене насильство, домашнє насильство, фахівці соціальної сфери, професійна підготовка.

Key words: gender-based violence, domestic violence, social workers, professional training.

Від початку повномасштабного вторгнення багато суспільних сфер зазнають змін, починають вибудовувати нові механізми діяльності, формують кваліфіковані команди задля подолання нових викликів та розвитку суспільно-значущих сфер. Не винятком є і освітня сфера, якій відводиться значуща роль у підготовці кваліфікованих кадрів, які зможуть працювати з набутим досвідом війни та використовуючи адаптивні програми враховуючи потреби різноманітних верств населення. Відповідно підготовка фахівця соціальної сфери щодо питань протидії гендерно зумовленому насильству, у тому числі, домашньому насильству є важливим компонентом у підготовці висококваліфікованих кадрів у цій сфері.

Гендерно зумовлене насильство, у тому числі, домашнє є широко відомою проблематикою в українському суспільстві. Особливо гостро ця тематика почала розглядатися під час воєнного стану, де кількість постраждалих осіб зросла та з Ратифікацією Україною Стамбульської конвенції. Науковці, а саме О. Безпалько, К. Дубич, І. Зверева, Т. Лях, А. Попова, Л. Полівко, Т. Семигіна, С. Толстоухова та інші постійно шукають нові методи та підходи, які сприятимуть як найкращій допомозі особам, що постраждали від домашнього насильства. Водночас науковці Т. Журавель, О. Кочемировська, Н. Мілорадова, Н. Пашко М. Ясеновська роблять акцент і на новій термінології, що відображає різноманітність цієї проблематики, тому питання гендерно зумовленого насильства в останні роки мають актуальність у розрізі суспільного значення. Однак питання інтеграції послуг для постраждалих в роботу працівників соціальної сфери та підготовки фахівців у сфері запобігання та протидії домашньому насильству потребують більшої уваги, адже саме кваліфіковані кадри можуть забезпечити належну соціальну роботу в громадах при роботі з постраждалими особами від насильства, у тому числі, домашнього.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Мета статті полягає в обґрунтуванні основних положень програм підготовки фахівців соціальної сфери щодо питань протидії гендерно зумовленому насильству, у тому числі, домашньому насильству.

Проблема домашнього насильства та насильства за ознакою статі доволі актуальне питання сьогодення. Розроблення нових підходів до роботи з такою категорією осіб зумовлено наслідками збройного конфлікту, який спровокувала російська федерація. Відповідно особливості роботи полягає в наявності кваліфікованих кадрів, які можуть забезпечити професійну допомогу тим, хто постраждав від насильства.

Зауважимо, що нині підготовка різнопрофільних спеціалістів відіграє значущу роль у глобальному значенні. Адже держава потребує тих спеціалістів, які спроможні будуть закривати всі ніші суспільно-економічного розвитку водночас рухатися до глобального розширення різних сфер життя. Україна належить до числа тих країн, які до цього часу мають проблеми з кваліфікованими кадрами. Насамперед це спровоковано не бажанням випускників закладів освіти йти працювати за фахом, або ж через страх перед новими викликами професії, низька заробітна плата, великий функціонал обов'язків тощо. Відповідно постає питання в підготовці таких кадрів, які будуть не просто відповідати запиту суспільства, а й будуть працювати за фахом, бо саме цей розвиток допоможе їм реалізовуватися, забезпечить майбутній ріст у бажаній сфері, і найважливіше, забезпечуватиме діяльність із різними верствами населення.

Якщо орієнтуватися на соціальну сферу, її розвиток, та відновлювальних процесів, що сприяють її розширенню, то тут постає питання в наявності фахівців соціальної сфери, які зможуть сприяти цьому розвитку та рухатися відповідно цим змінам. Відсутність кваліфікованих спеціалістів у соціальній сфері виникає не через складність самої професії, а через відсутність відповідних програм, котрі відображають специфіку роботи з кожним окремим її клієнтом. Не тільки загальними компетенціями має володіти майбутній фахівець, а й фахові компетенції лежать в основі кожного професіонала. Тому освітні програми за соціономічними спеціальностями мають містити додаткові блоки спрямовані на окремі випадки з клієнтами, аби навчити студента володіти тими кейсами, що в подальшому допоможуть вибудовувати йому власний алгоритм роботи зі своїми клієнтами.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

З урахуванням сучасної тенденції піднімати найбільш значущі суспільні питання доречно звернути увагу й на підготовку фахівців соціальної сфери щодо питань протидії гендерно зумовленому насильству (ГЗН), у тому числі, домашньому насильству, які вже працюють у сфері соціальної роботи. Адже спеціаліст за цим напрямом має володіти специфічними знаннями, аби толерантно та з найменшими ризиками і найголовніше - ефективно допомогти тому, хто постраждав від домашнього насильства.

Відповідно ми пропонуємо оновлювати освітні програми, де передбачається підготовка спеціалістів соціономічних професій з урахуванням категоризації клієнтів соціальної роботи. На прикладі проблематики гендерно зумовленого насильства, у тому числі, домашнього, ми можемо сформувані такі програми навчання (або перенавчання, підвищення кваліфікації), котрі міститимуть основу базу щодо питань протидії ГЗН, у тому числі, домашньому насильству, аспектів роботи окремих служб, мобільних бригад, центрів та, зокрема, практичних кейсів при роботі безпосередньо з клієнтом. Такі програми можуть допомогти підвищити рівень знань, освоїти нові навички тим фахівцям, які раніше не працювали в проблематиці гендерно зумовленого насильства, за потреби навчити їх послідовному алгоритму дій та швидкому реагуванню на виклики домашнього насильства.

Зміст першої програми завжди має містити найважливіші поняття, які розкривають суть гендерно зумовленого насильства та розширяють уявлення фахівців про процес взаємодії із суб'єктами. Відповідно перша програма – «Гендерно зумовлене насильство, як суспільна проблема сьогодення». У зміст такої програми обов'язково має закладатися основоположна термінологія та основні компоненти, що відображатимуть проблематику насильства в суспільстві. Зокрема, це може бути вивчення основних понять, форм, причин і наслідків домашнього насильства та насильства за ознакою статі. Така програма має передбачати також і вивчення цих понять на міжнародному та національному рівнях, вивчення видів гендерно зумовленого насильства. Важливим компонентом є і розгляд правових засад постраждалих осіб та системи послуг, які надаються постраждалим особам. Крім того, взаємодія із суб'єктами на різних рівнях відіграє також значущу роль в підготовці фахівців. Дуже часто саме налагодження координації зі

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

суб'єктами стає перепорою в допомозі клієнтові. Часто відсутність знань щодо комунікації, вмінь щодо налагодження співпраці уповільнюють процес допомоги особам, які потребують швидкого реагування від спеціаліста. Так, в освітньому процесі мають передбачатися практичні кейси щодо взаємодії суб'єктів у сфері запобігання та у сфері протидії насильству. Тут важливими можуть бути знання про ролі та функції суб'єктів взаємодії, як здійснюється перенаправлення постраждалих осіб до інших суб'єктів, картування послуг, розробка місцевих алгоритмів міжвідомчої взаємодії. Особливу увагу доречно звертати на вивчення питань щодо відповідальності суб'єктів на різних рівнях за невиконання або недбале виконання посадових обов'язків щодо реагування на випадки насильства. Саме ці кейси допоможуть фахівцям належно вибудувувати свою співпрацю з іншими важливими суб'єктами.

Крім загальних знань, якими має володіти фахівець, важливо формувати програми спрямовані на діяльність окремих інституцій, як дієвих у протидії гендерно зумовленому насильству, у тому числі, домашньому. За таких обставин, ми пропонуємо програму на зразок «Механізм роботи мобільних команд (або інших служб) з особами, постраждалими від гендерно зумовленого насильства». В основу таких програм має закладатися навчання спеціалістів мобільних команд (або інших спеціалізованих служб підтримки постраждалих) механізмам роботи з особами, постраждалими від гендерно зумовленого насильства, виявляти, ідентифікувати випадки насильства, надавати соціально- психологічну допомогу особам постраждалим від гендерно зумовленого насильства, у тому числі, дітям, а також перенаправлення. Саме в таких програмах варто відпрацювати практичні алгоритми надання таких послуг, алгоритми перенаправлення та практики саморегуляції і відновлення самого спеціаліста. Тут важливо послуговуватися міжнародному досвіду, де розглядатимуться міжнародні стандарти у сфері протидії гендерно зумовленого та домашнього насильства. Водночас розгляд національного законодавчого забезпечення також має важливе значення в цій програмі.

Окремо доречно виділити особливості роботи з дитиною, яка постраждала від насильства, дитиною, яка була свідком насильства (поняття насильства по відношенню до дитини; вплив насильства на дітей різних вікових категорій, дружне

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

опитування дитини). Фахівці мають навчитися реагувати на перші ознаки прояву насильства над дитиною, й обов'язково засвоїти нові кейси задля використання їх на практиці.

З урахуванням воєнного стану в Україні та наслідків війни, які ми вже спостерігаємо в нашому суспільстві доречним буде розгляд практичних матеріалів щодо ризиків вчинення ГЗН в умовах конфлікту (визначення ризиків та механізми мінімізації ризиків вчинення ГЗН в умовах конфлікту).

Найсуттєвішою програмою для фахівців має стати програма спрямована на особливості надання соціально-психологічної допомоги особам постраждалим від ГЗН: виявлення, консультування, підтримка. Зокрема, навчити спеціалістів здійснювати кризове втручання та надавати соціально-психологічну допомогу особам постраждалим від гендерно зумовленого насильства, ознайомити зі специфікою надання соціально-психологічної допомоги особам постраждалим від гендерно зумовленого насильства, а саме: відпрацювати практичні алгоритми надання таких послуг, як кризове консультування та соціально-психологічна допомога, сформувати навички підтримки постраждалої особи та відновлення спеціаліста (надавача допомоги). У такому навчанні важливо пропрацювати питання ідентифікації та самоідентифікації гендерно зумовленого насильства, сформувати уявлення фахівців щодо портрету постраждалої особи, здійснення її захисту.

Зауважимо, що при формуванні будь-якої програми для фахівців варто враховувати не тільки освітній компонент, що допоможе навчити та виявити ознаки гендерно зумовленого насильства, у тому числі, домашнього насильства, а й доречно враховувати практичну складову, що міститиме перевірені кейси при соціально-психологічній допомозі постраждалим від домашнього насильства, та насильства за ознакою статті.

Висновки. У сучасному суспільстві неможливо обійти проблематику гендерно зумовленого насильства, адже саме гендерна політика постає ключовим компонентом для європейського рівня, до якого прагне й Україна. Відповідно й підготовка фахівців соціальної сфери щодо питань протидії гендерно зумовленому, у тому числі, домашньому насильству є важливим компонентом у розвитку соціальної політики України. Так питання навчання, перенавчання фахівців соціальної сфери мають мати практичне спрямування для вироблення та відтворення дієвих механізмів роботи з

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

постраждалими особами. Здійснення підготовки фахівців є вкрай важливим, коли йдеться про проблематику насильства, тому така підготовка має здійснюватися в декілька етапів з урахуванням окремих програм, що передбачатимуть навчання, засвоєння та відтворення отриманого досвіду. Тому розробляючи такого роду програми доречно посилатися на практичний досвід тих спеціалістів, які довготривало працюють у цій царині, на міжнародні рекомендації, що допоможуть діяти за протоколом та на загальнонаціональне законодавство з питань ґендерно зумовленого насильства, у тому числі, домашнього насильства. Комплексність таких програм допоможе сформувати у фахівців відповідні знання, вміння та навички для роботи в найбільш кризових ситуаціях із найменшим ризиком для клієнта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Запобігання насильству в сім'ї у діяльності фахівців соціальної сфери: навчально-методичний посібник / за заг. ред. Бондаровська В. М., Журавель Т. В., Пилипас Ю. В. К. : ТОВ «Видавничий дім «КАЛИТА». 2014. 282 с.

2. Методичний посібник для фахівців, які впроваджують корекційні програми для осіб, які вчинили насильство в сім'ї / Укладачі: Мустафаєв Г. Ю., Довгаль І. І. Київ, 2011. 192 с.

3. Полівко Л. Ю. Трансформація соціальної роботи у науковій підготовці майбутніх спеціалістів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): журнал*, 2023. №7 (25) 2023. С. 372–383.

4. Попередження, виявлення і подолання випадків насильства та жорстокого поводження з дітьми: методичний посібник для освітян / Авт.: Журавель Т. В., Кочемировська О. О., Ясеновська М. Е. / За заг. ред. Безпалько О. В. К. : ТОВ «К.І.С.», 2010. 242 с.

5. Програма підготовки працівників закладів охорони здоров'я з питань попередження насильства щодо жінок : Тренінговий модуль / за заг. ред. Журавель Т. В., Пилипас Ю. В., Скіпальської Г. Б. К. : ТОВ «Видавничий дім «КАЛИТА», 2015. 40 с.

Ірина Суровцева,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри соціології та соціальної роботи
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

УДК 364.026

**ДОКУМЕНТОЗНАВЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО
ПРАЦІВНИКА ПІД ЧАС КЕЙС-МЕНЕДЖМЕНТУ**

**DOCUMENTARY COMPETENCE OF THE SOCIAL WORKER
DURING CASE MANAGEMENT**

Розглянуто необхідність формування документознавчої компетентності соціальних працівників. Важливою складовою роботи кейс-менеджерів є використання паперового та електронного документообігу, хмарних баз даних, оскільки це сприяє принципово новим можливостям надання соціальних послуг, включаючи своєчасне реагування на запити вразливих груп населення та осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Ключові слова: соціальна робота, кейс-менеджмент, електронний документообіг в соціальній роботі, документування потреб клієнтів.

Considered the need for the formation of documentary competence of social workers. An important component of the work of case managers is the use of paper and electronic document circulation, cloud databases, as this contributes to fundamentally new opportunities for the provision of social services, including a high-quality response to the requests of vulnerable population groups and persons in difficult life circumstances.

Key words: social work, case management, electronic document flow in social work, documentation of client needs.

Соціальна робота з особами у СЖО передбачає різноманітні напрямки супроводу та підтримки. Соціальний супровід на основі кейс-менеджменту був впроваджений у практику соціальної роботи в Україні відносно недавно. За допомогою

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

іноземних партнерів була проведена низка тренінгів для фахівців з соціальної роботи. Історичний досвід застосування кейс-менеджменту доводить свою дієвість лише при дотриманні логічних послідовних етапів у комунікації соціального працівника та клієнта з оформленням певної документації. Розглянемо основні характеристики методу кейс-менеджменту:

- З клієнтом працює один постійний спеціаліст (соціальний працівник), який встановлює з ним стійкі відносини та відповідає за виведення клієнта з кризи;

- для вивчення особистості та ситуації клієнта проводиться оцінка; на основі оцінки виявляється проблема, на вирішення якої спрямовується справа;

- відповідно до проблеми складається план допомоги клієнту, спрямований на досягнення цілі: вирішення проблеми та виведення клієнта з кризи;

- для виконання плану допомоги складається міжпрофесійна команда з числа фахівців, чиїх соціальних послуг потребує клієнт; провідний соціальний працівник є координатором команди;

- допомога клієнту здійснюється згідно з планом допомоги та за певним алгоритмом: контакт – оцінка – планування – надання допомоги (кризове втручання +соціальний супровід) - моніторинг – завершення [1].

Як видно, кейс-менеджмент - складний і тривалий процес, тому для ефективної роботи кейс-менеджеру необхідно регулярно вести та оновлювати документацію, а система документування оцінки потреб сім'ї, дітей, дорослих осіб з психічними розладами тощо має певні особливості проведення.

Фахівець з соціальної роботи оформлює певну документацію щодо стану клієнта та перспектив роботи з цією категорією (табл. 1).

Таблиця 1

Види документації, що веде кейс-менеджер

Види документації	Періодичність
Підготовка та укладання договору про надання соціальної послуги	Одноразово (протягом семи робочих днів з дати видання надавачем послуги наказу про організацію та проведення соціального супроводу сім'ї (особи))

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

Продовження таблиці 1

Складання акту оцінки потреб	Після проведення оцінки потреб
Формування особової справи сім'ї	Упродовж надання послуги
Листування з усіма суб'єктами надання соціальної послуги, оформлення запитів до установ і організацій	За потреби, але не менше ніж 2 рази на місяць
У разі надання соціальної послуги екстрено (кризово) складання індивідуального плану та укладання договору про надання соціальної послуги не здійснюється	

Отже, документацію кейс-менеджера можна умовно розділити на такі типи:

Допоміжна документація – це інформаційні матеріали (їх достовірність та актуальність слід регулярно перевіряти):

- послуги, які надаються всередині організації;
- послуги, які надаються партнерськими організаціями;
- імена, графіки, контактні дані фахівців, що надають послуги.

Документація соціального супроводу конкретного клієнта:

- індивідуальна картка;
- індивідуальний план супроводу;
- календар виконання індивідуального плану [2].

Невід'ємною частиною надання послуги соціального супроводу є моніторинг і оцінка. Моніторинг – це процес постійного збору інформації про хід виконання індивідуального плану, зміни в ситуації безробітної особи, який здійснюється з метою внесення корегувань до плану. Такий етап кейс-менеджменту як оцінювання результатів має на меті аналіз отриманих результатів роботи і передбачає отримання відповідей на важливі запитання, які стосуються успішності усього процесу надання допомоги. Оцінювання результатів роботи відбувається зазвичай на передостанній або останній зустрічі клієнта та кейс-менеджера. У цей же час клієнт заповнює оціночні форми у яких фіксується думка щодо результатів роботи [3].

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Експерти зазначають, як правило, в гуманітарних ситуаціях соціальні працівники використовують системи, що ґрунтуються на паперових джерелах, і прості електронні таблиці. Проте до послуг у сфері захисту дітей можна застосовувати досконаліші системи кейс-менеджменту, хоча поширена практика – використання надрукованих форм. Деякі відомства з великими охопленням і ресурсами можуть мати внутрішні бази даних, доступні з комп'ютера. У поточних процедурах є слабкі місця: тривалий час на заповнення паперових документів і перенесення даних в електронні системи, брак даних через відсутність координації між співробітниками, які працюють над одним кейсом, також існує ймовірність того, що деякі кейси можуть ігноруватися, через нестачу співробітників, які обробляють кейси, внаслідок їх занадто великої кількості [4].

Кейс-менеджмент може сприйматися, особливо на початковій стадії його впровадження, як складна та трудомістка технологія супроводу, що передбачає ведення великої кількості документів та витрат великої кількості часу, наприклад, на проведення глибокої оцінки індивідуальних потреб клієнта. У зв'язку з цим під час впровадження кейс-менеджменту може траплятися певний опір співробітників, деякий формальний підхід. Однак при проведенні супервізії, кейс-менеджмент з часом допомагає вибудувати злагоджену роботу команди, економити час і уникати втрати інформації про потреби клієнтів та надані послуги.

Отже, важливою складовою роботи кейс-менеджерів є використання електронного документообігу, хмарних баз даних, оскільки це сприяє принципово новим можливостям надання соціальних послуг, включаючи якісне, ефективне та доречне реагування на запити вразливих груп населення та осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах. Кейс-менеджер має уміти використовувати інформаційно-комп'ютерні технології, адже соціальна робота потребує навичок ефективного пошуку, обробки й зберігання документів, представлення та передачі даних за допомогою інтернет-мереж [5].

Таким чином, соціальний супровід на основі кейс-менеджменту – це не завжди лінійний процес, він може бути циклічним та супроводжуватися оформленням значного об'єму документації. Тому, для якісного надання соціальних послуг кейс-менеджерам важливо формувати ІКТ-компетентність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кейс-менеджмент внутрішньо-переміщених осіб: методичні рекомендації / Автор-упорядник: Гусак Н.Є. К., 2015. 62 с. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b79071d0-eb42-4d46-b104-d7263fc41b22/content>
2. Трубавіна І.М. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні як основа ведення випадку в соціальній роботі з ними. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8a338e50-a725-4397-b169-15f24fe6f832/content>
3. Тодорцева Ю.В. Кейс-менеджмент як метод соціальної роботи в процесі підготовки професійно мобільних майбутніх фахівців соціальної сфери. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/69/part_3/29.pdf
4. Технології і кейс-менеджмент у сфері захисту дітей. URL: https://childhub.org/sites/default/files/library/attachments/tehnologiyi_i_keys-menedzhment_u_sferi_zahistu_ditey.pdf
5. Спіріна Т., Бодня А. Кейс-менеджмент у роботі з вразливими групами населення. *Ввічливість. Humanitas*. 2023. Вип. 2. С. 145-150.

Світлана Хлєбїк,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи
Ніжинського державного університету

УДК 378.147:364

**ДУАЛЬНА ОСВІТА У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК
SOFT SKILLS МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

**DUAL EDUCATION IN THE FORMATION OF SOCIAL SKILLS
SOFT SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL
SPHERE**

У статті розглянуто проблеми формування компетентностей майбутніх соціальних працівників під час навчання у закладі вищої освіти; зауважено про необхідність формування в студентів соціальних навичок soft skills як важливої складової професійної компетентності фахівця соціальної сфери.

Визначено значення дуальної освіти у розвитку соціальних навичок soft skills здобувачів фахової вищої освіти, охарактеризовано зміст і методи організації діяльності студентів у різних форматах дуальної форми навчання.

Ключові слова: професійна компетентність, соціальні навички фахівця соціальної сфери, самонавчання, дуальна освіта.

The article examines the problems of developing the competencies of future social workers during their studies at a higher education institution; noted the need to develop soft skills in students as an important component of the professional competence of a specialist in the social sphere.

The importance of dual education in the development of social skills of soft skills of vocational higher education students is determined, the content and methods of organizing students' activities in various formats of dual education are characterized.

Key words: professional competence, social skills of a specialist in the social sphere, self-study, dual education.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Спеціальність «Соціальна робота» є унікальною, оскільки поєднує не тільки поглиблену фахову підготовку майбутніх фахівців із соціальної роботи, але й соціологічну, психологічну та педагогічну. Від працівника соціальної сфери сучасне суспільство вимагає вміння взаємодіяти з різноманітними групами клієнтів: дітьми, підлітками, молоддю, людьми похилого віку чи особами з особливими потребами, девіантною чи делінквентною поведінкою, залежними від психоактивних речовин, жертв насилля, війни, стихійних лих, ув'язненими та ін. Саме для цього соціальний працівник повинен володіти навичками ефективної комунікації, безконфліктного спілкування, самоконтролю, бути емпатичним, уміти слухати та переконувати тощо.

У зв'язку з цим, важливого значення набуває посилення практичного компонента підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи. Поступове збільшення практики під час навчання в університеті, залучення роботодавців до процесу підготовки, відведення частини часу для отримання знань та вмінь в умовах соціальних служб є важливою умовою для підвищення якості освітнього процесу майбутніх соціальних працівників.

Специфіка цієї професії передбачає комплексний розвиток його професійних і особистісних якостей. Під час професійного навчання фахівців, зокрема і соціальних працівників, у закладах вищої освіти (ЗВО) основний акцент в освітньому процесі традиційно роблять на розвиток навичок *hard skills*. Водночас, як свідчить вітчизняна та зарубіжна практика соціальної роботи, в третьому десятилітті ХХІ ст. для соціальних працівників у сфері їх професійних компетентностей дедалі більш актуальними стають соціальні навички *soft skills*, а саме: уміння комплексно вирішувати проблеми, критично мислити; координувати з іншими; емоційний інтелект; уміння приймати рішення; гнучкість та інші [1].

Науковці різних галузей знання досліджують формування навичок *soft skills* з позицій особливостей реалізації професійної діяльності і формування готовності майбутнього фахівця до її реалізації. Так, К. Коваль досліджує проблеми формування в студентів соціальних навичок *soft skills*, які сприяють працевлаштуванню; С. Бацумов, І. Кунгурова та О. Слизькова аналізують сучасні детермінанти розвитку *soft skills*; А. Далібожко, М. Герман та І. Краковецька аналізують

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

можливість міжнародної програми Enactus у формуванні «твердих» та «м'яких» навичок із метою підвищення конкурентоспроможності випускників університету на ринку праці; Н. Шитова - ресурсність навичок *soft skills* для підвищення професійної успішності працівників; С. Наход обґрунтовує значущість *soft skills* для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій.

Мало дослідженим залишається питання місця і ролі навичок *soft skills* у системі професійних компетентностей майбутніх соціальних працівників, актуальність роботи яких визначають сучасні суспільні вимоги до надання соціальних послуг.

Аналіз дискусії щодо вироблення однозначного трактування сутності *soft skills* та переліку цих навичок дозволяє виділити два наукові підходи. З одного боку, дослідники при визначенні поняття «*soft skills*» акцентують увагу на здатності майбутнього фахівця до міжособистісних взаємодій, а також на особистісних характеристиках індивіда. З іншого - ряд дослідників визначають «м'які» навички за їх значенням для становлення успішної професійної кар'єри фахівця. Формування *soft skills* є об'єктивною вимогою сучасного ринку праці і важливим завданням підготовки конкурентоспроможного соціального працівника у ЗВО. На думку таких науковців, «м'які» навички - це «риси характеру, що поліпшують здатність людини взаємодіяти з іншими людьми, працездатність і визначають перспективи кар'єрного росту» .

Важливою для нашого дослідження є думка К. Коваль, яка визначає «*soft skills*» як поняття, що характеризує емоційний інтелект людини, тобто є в переліку особистих характеристик, які так чи так пов'язані з ефективною взаємодією з іншими людьми [3, с. 163].

Визначаючи *soft skills*, ряд науковців акцентують увагу на здатності людини до міжособистісної взаємодії та її особистісних характеристиках, соціальних навичках, комунікативних здібностях, особистих звичках, дружелюбності й оптимізму, а інші - поняття «*soft skills*» трактують як риси характеру, що поліпшують здатність людини успішно взаємодіяти з оточенням, її працездатність і сприяють кар'єрному. Отже, поняття «*soft skills*» - це збірний термін, який враховує безліч варіантів поведінки, що допомагають людям у професійній діяльності, зокрема командній, а також сприяють

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

успішній соціалізації. Він охоплює низку універсальних або некогнітивних компетенцій [3; 10].

Як було зазначено вище, до групи «м'яких» навичок майбутніх фахівців належать індивідуальні, комунікативні й управлінські навички [3, с. 166].

На думку Ю. Дроздової та О. Дубініної, до узагальненого переліку *soft skills* для оволодіння професією майбутніми соціальними працівниками варто віднести комунікативні навички; навички роботи в команді; управління часом (навички тайм-менеджменту); гнучкість; адаптивність та здатність змінюватися; лідерські якості; особистісні якості (навички, пов'язані з міжособистісними взаєминами - здатність планувати й керувати своєю кар'єрою, креативне і критичне мислення, емоційний інтелект, етичність, чесність, терпіння, наполегливість, впевненість у собі, повага до інших, стресостійкість) [2, с. 33].

Наголосимо, що у своїй практичній діяльності соціальний працівник повинен уміти вирішувати і такі комунікативні завдання як уміння встановлювати з людьми взаємини, що викликають у них інтелектуальний і емоційний відгук і віру в соціального працівника як зацікавлену у вирішенні їхніх проблем людину. Тому до переліку його соціальних навичок *soft skills* варто віднести також і ці вміння.

Встановлення і підтримка контакту з клієнтами соціальних послуг часто є запорукою успішної діяльності соціального працівника та критерієм його професійної компетентності. При цьому комунікація між клієнтом і соціальним працівником може бути ситуативною або досить тривалою та включати безліч аспектів: встановлення контакту, слухання і розуміння співрозмовника, ведення дискусії, вирішення конфліктних ситуацій, мотивування, навчання, консультування та багато іншого .

Отже, бажання задовольнити потреби партнера по спілкуванню, гармонійне спілкування, уміння слухати, здійснення і моніторинг власного комунікативного контролю, постійний розвиток комунікативних і організаторських здібностей, співробітництво та компроміс у взаєминах є важливими бажаними соціальними навичками *soft skills* для становлення компетентнісного соціального працівника.

Водночас справжньою школою для формування *soft skills* є робота на громадських засадах, участь у студентському самоврядуванні, громадських об'єднаннях, наукових

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

товариствах, яка вчить роботі в команді, управлінню проєктами, самоорганізації діяльності, розвиває комунікативну компетентність, креативність та здатність до «реінжинірингу», тобто готовності робити звичні речі новим способом.

Одним із шляхів вирішення зазначених проблем в умовах інтеграції України до європейського та світового освітнього простору є урахування загальних тенденцій європейського розвитку вищої професійної освіти, результатів європейських досліджень, прогресивних ідей європейського досвіду. Однією з таких ідей вважається дуальна форма навчання у закладах вищої освіти, яка має певні традиції в університетах європейських країн.

Дуальна форма здобуття освіти відображена у Законі України «Про освіту». У 2018 році на Розширеному засіданні Колегії цього міністерства було прийнято Концепцію підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні [4]. У Концепції передбачається її впровадження у закладах вищої, фахової передвищої, професійно-технічної (професійної) освіти та участь у цьому процесі роботодавців та здобувачів освіти як рівноправних партнерів. У цьому ж документі висвітлені нинішні проблеми професійної підготовки студентів, терміни створення кластерів дуальної освіти на базі конкурентоспроможних закладів освіти та зацікавлених роботодавців (2020-2023 роки).

Різні аспекти впровадження елементів дуальної освіти вже мають місце в дослідженнях ряду науковців. Серед них: В. Вем'ян (аналіз дуальної форми професійної освіти як умови ефективного рішення завдань модернізації освіти); С. Дrajниця (дуальне навчання як інтерактивна форма організації освітнього процесу); О. Кушнірецька (дуальна форма професійної підготовки кадрів у процесах освітньо - виробничої інтеграції) та інші.

Особлива увага приділяється впровадженню елементів дуальної системи навчання при підготовці кваліфікованих робітників (В. Докоронович, І. Дрозіч, О. Костюченко, К. Мирошніченко, С. Мозгова, Т. Пятничук та інші).

Упровадження елементів дуального навчання в закладах вищої освіти розглянуті у роботах М. Ажажа (управління процесом упровадження дуальної освіти при підготовці майбутніх фахівців); Б. Мокіна (освоєння студентами вищих технічних навчальних закладів робітничих професій як один із

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

варіантів реалізації ідеології дуальної освіти); Н. Осипчук (поєднання навчання у закладах вищої освіти із виробничою практикою); В. Хоменко (психолого-педагогічні основи розробки системи дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів); К. Яковенко (реалізація дуальної системи освіти в підготовці майбутніх фахівців з інформаційних технологій) та інші.

У той же час важливого значення набуває вивчення особливостей упровадження елементів дуальної освіти в процес підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи в умовах закладів вищої освіти. Це обумовлено, по-перше, постійним зростанням актуальності цієї професії в умовах складної соціально-економічної та політичної ситуації в Україні; по-друге, спеціальність «Соціальна робота» є практико-орієнтованою, тому підготовка майбутніх соціальних працівників повинна містити ефективну практичну складову; по-третє, сучасні роботодавці є доволі вимогливими до професійних знань та вмінь випускників вищої школи. Крім того, нова концепція формування культури якості, яка активно впроваджується Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти в Україні, проголошує впровадження практико-орієнтованого навчання у вищій школі та залучення стейкхолдерів, у тому числі й здобувачів вищої освіти, не тільки до процесу оцінки якості освіти, але й до процесу її забезпечення.

Отже, соціальні навички *soft skills* необхідні для успішної діяльності соціальних працівників, оскільки значно покращують результативність їх роботи і якість надаваних ними послуг.

Формування соціальних навичок є творчим, але й надзвичайно складним процесом. Наразі в українських ЗВО зміщують акценти освітнього процесу з *hard skills* на *soft skills*: від включення в освітній процес тренінгів і майстер-класів із розвитку *soft skills* (комунікативних тренінгів, тренінгів із питань готовності та самоменеджменту) до повної перебудови освітнього процесу, коли починає домінувати система проєктного або індивідуального навчання з побудови власної траєкторії розвитку професійної компетентності до її вдосконалення.

Особливого значення в цих процесах набуває активне впровадження нових підходів до розробки освітніх програм соціальної роботи, форм і методів навчання студентів. Саме

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

дуальна система означає поєднання теорії і практики, яка широко застосовується як під час оволодіння конкретними професіями, так і під час здобуття вищої професійної освіти» Дуальна система забезпечує плавне входження в трудову діяльність, без неминучого для інших форм навчання стресу, викликаного браком інформації і слабкою практичною підготовкою. Вона дозволяє не тільки навчитися виконувати конкретні трудові обов'язки, а й розвиває вміння працювати в колективі, формує соціальну компетентність і відповідальність.

ЛІТЕРАТУРА

1.Бутиліна О. В., Радченко Н. Р. Розвиток soft skills як чинник підвищення ефективності діяльності соціальних працівників. «*Socioprостір: міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи*». 2020. № 9. 53-60. URL: <https://doi.org/10.26565/2218-2470-2020-9-07> (Дата запиту: 10.09.21).

2. Дроздова Ю. В., Дубініна О. В. Концептуальні підходи до визначення «soft skills» у сучасних освітніх і професійних моделях. *Soft skills - невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті*: збірник тез доповідей міжвузівського науково-методичного семінару (Київ, 21 лютого 2020 р.). Київ : КНТЕУ, 2020. С. 31-34.

3.Дроздова Ю. В., Дубініна О. В. Концептуальні підходи до визначення «soft skills» у сучасних освітніх і професійних моделях. *Soft skills - невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті*: збірник тез доповідей міжвузівського науково-методичного семінару (Київ, 21 лютого 2020 р.). Київ : КНТЕУ, 2020. С. 31-34.

4.Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти. Розпорядження КМУ від 19 вересня 2018 р. № 660-р
Київ Режим доступу:
[phttps://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-p#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-p#Text) (дата звернення 15.10.2023р.)

5. Садовська Е., Ярошенко А. Формування професійної компетентності соціального працівника в умовах вищого навчального закладу / Національний інститут імені Драгоманова. Київ, 2018. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/23427/1/Sadovska%20E._Yaroshenko%20A.pdf

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ВРАЗЛИВИХ ВЕРСТВ НАСЕЛЕННЯ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

Лілія Баранник,

докторка економічних наук,
професорка кафедри соціального забезпечення та
податкової політики
Університету митної справи та фінансів

УДК 364(477):4.053.9

ПРО ОКРЕМІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНИ

ABOUT CERTAIN ASPECTS OF SOCIAL PROTECTION OF ELDERLY PERSONS IN MODERN UKRAINE

Розглянуто педагогічний та соціально-психологічний аспекти соціального захисту осіб похилого віку. Стверджується, що запровадження в Україні такого міжнародного проекту як Університет третього віку є успішною формою соціалізації літніх громадян.

Pedagogical and socio-psychological aspects of social protection of the elderly are considered. It is claimed that the introduction of such an international project as the University of the Third Age in Ukraine is a successful form of socialization of elderly citizens.

Ключові слова: пенсійне забезпечення, особа похилого віку, навчання, нові технології, соціальний проект, психологічні консультації.

Key words: pension provision, elderly person, training, new technologies, social project, socialization, psychological consultations

Глобальне старіння населення ставить складні завдання перед системами соціального захисту населення всього світу, вирішення яких, наприклад, нині в Україні є ще більш складнішим через війну та кризову економічну ситуацію.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Переважає більшість осіб похилого віку в Україні є пенсіонерами, тобто вони соціально захищені. Однак через певну свою недосконалість система пенсійного забезпечення ще не є абсолютною гарантією їхнього добробуту та спокою в старості. Наразі в контексті освітньо-професійної проблематики конференції не станемо торкатися питань розмірів пенсій, умов їх нарахування та браку коштів у Пенсійному фонді України. Хоча пенсійне забезпечення – це основа життя в старості. Соціальний захист не слід розуміти як виключно матеріальну допомогу держави населенню. Є багато інших видів діяльності, які опосередковано також означають соціальний захист і сприяють самозахисту. Зупинимося на ряді аспектів, які, на нашу думку, заслуговують на увагу. Перший аспект – педагогічний. Не дивлячись на величезний власний життєвий досвід, ця категорія людей потребує певної педагогічної підтримки. Педагогіка стає затребуваною у питаннях організації дозвілля та оволодінні багатьма новими знаннями. Важливим нині є запровадження програм, які допомагають літнім людям в освоєнні сучасних технічних ноу-хау (планшетів, мобільних телефонів, додатків до мобільних пристроїв, банкоматів, терміналів тощо). У країнах цивілізованого світу набула поширення модель соціального захисту під назвою «Університет третього віку» (далі – УТВ). Це міжнародний рух, що має за мету реалізацію принципу «навчання протягом життя» серед громадян старшого віку. УТВ – важливий соціальний проєкт, який виконує такі завдання, як адаптація людей старшого віку до сучасного життя, формування нових важливих навичок і компетенцій; підтримка фізичного та інтелектуального здоров'я літніх людей, сприяння їх соціалізації та залучення до життя громади; створення умов для змістовного дозвілля та самозайнятості.

Уже кілька років поспіль УТВ діє в Україні. Реалізація цього проєкту, що у довоєнний час успішно стартував в містах Дніпропетровської області, свідчить, наскільки запитаними є такі потреби серед людей старших вікових груп. Допомогли й опитування бажаючих вчитися. Навіть під час війни заняття не припинилися, а деякі переведені в он-лайн формат. До роботи зі «студентами золотого віку» залучаються викладачі-волонтери вищих навчальних закладів, самі слухачі УТВ, які обізнані з темою програми та мають відповідну освіту і досвід, фахівці, представники державних і громадських організацій. Отже, педагогічно такий проєкт цілком кваліфікований. Проте

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

«непедагогічним» є те, що значна частина літніх українців виявилась осторонь. «Незадіяними» залишаються громадяни маленьких міст і сіл, люди з обмеженими можливостями, які мають інтелект і прагнуть бути активними. Як правило, потрапляння таких людей на "узбіччя" життя означає перетворення їх у соціальних ізгоїв і має ряд важких наслідків, як для них самих, так і для суспільства. Відчуття власної непотрібності має деструктивну тенденцію й провокує неусвідомлену агресію стосовно оточуючих. У великих містах літні люди більш соціалізовані, бо тут є багато культурних і громадських інститутів, їм простіше комунікувати і допомагати один одному. Крім того, не слід забувати, що в умовах суттєвого залучення молоді до бойових дій, на ринку праці з'являються вакансії, які необхідно закрити. І тут у нагоді мають стати пенсіонери. Нині ситуація в країні дуже складна, у вирішенні багатьох нагальних питань допомагають волонтери. Між іншим, є купа соціальних служб, які усунулися та переклали свої обов'язки на інші інститути. Із закінченням бойових дій УТВ та різні форми навчання мають бути поширені на всю країну.

УТВ потребує фінансування. Нині в Дніпрі УТВ діє головним чином завдяки коштам міського бюджету. До війни обсяг щорічного фінансування цього проекту становив 2,5 млн гривень. Місцева влада вишукує ресурси для проведення соціальних заходів для людей похилого віку. Однак в громаді не завжди є розуміння того, що ці кошти конче необхідні. Наприклад, Дніпровською міською радою було прийнято рішення про встановлення тарифу 10 гривень на паркування авто у центрі міста. Проте, як з'ясувалося, забезпечена частина мешканців міста обурилася на таке рішення. І потім у Верховному суді України його визнали незаконним. На жаль, наше суспільство не готове ще до самовіддачі так, як це роблять європейці. Шкода і те, що вилучення хабарів чи інших незаконних засобів збагачення вітчизняних корупціонерів залишаються поза громадських потреб. Немає інформування громадян, як використовуються вилучені кошти. Здавалося, б під час війни буде зекономлена кожна копійка і люди все, що мають, віддадуть на потреби армії. Не будемо узагальнювати, але останні події свідчать, що психологія багатих людей не змінюється навіть через сурові життєві обставини.

У науковій літературі фінансові питання щодо навчання, організації лікування чи дозвілля літніх людей практично не

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

обговорюються, це, мовляв, соціальний проект (чи проекти). Тож тут виникає питання щодо пошуку різних джерел фінансування. Наприклад, вченими пропонується використання фандрайзингових інструментів [1]. Фандрайзинг передбачає залучення ресурсів не лише у грошовій формі, а й у вигляді безоплатно переданих витратних матеріалів, обладнання, інтелектуальних ресурсів, інформації, ділових зв'язків, надання приміщень або безкоштовних послуг, роботи волонтерів тощо [1, с. 27]. Отже, цим слід скористатися.

Другий аспект – соціально-психологічний. Нині в країні діє багато соціально-психологічних служб, які поєднують діяльність практичного психолога та соціального педагога. Велику роботу проводять кафедри ЗВО, які готують соціальних працівників. Головним завданням таких психологічних осередків є надання неформальної консультативної допомоги. Особи похилого віку дуже емоційні, мають тонку нервову систему, стійкі переконання. З ними часто необхідно працювати індивідуально. У стресових ситуаціях люди губляться, не можуть одразу збагнути, що робити й куди звернутися. Але не дивлячись на те, що в Україні створено гарячу лінію для психологічної допомоги постраждалим від війни, досить актуальним є проведення спеціальних психологічних тренінгів у межах домових комітетів або ОСББ. Як правило, така робота є успішною через сусідство чи знайомство. Важливо зупинити людей від надмірного вживання алкоголю чи седативних препаратів. Велике значення набуває соціально-психологічна робота з літніми людьми для їхнього повернення на Батьківщину з-за кордону. Можна часто побачити в соцмережах якісь лякаючі нотатки про те, що тим українцям, які за кордоном, не будуть платити пенсій, що їх житло вилучатимуть і таке інше. Звичайно, це вже робота не педагогів чи психологів, а державних чиновників, проте ці явища свідчать про недостатню освітню підготовленість тих, хто працює з людьми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єгоричева С., Соколова А. Фандрайзинг у забезпеченні діяльності університетів третього віку. *Ринок праці та забезпеченість населення*. 2018. № 3. С. 26-32. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/300243546.pdf>

Леся Ковбаса,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянського державного педагогічного університету

Катерина Петровська,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 37.013.42-054.73.712

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ

SOCIAL WORK WITH INTERNALLY DISPLACED PERSONS

У статті розкривається поняття “внутрішньо переміщеної особи”. Визначаються особливості внутрішньо переміщених осіб як правової категорії. Аналізується зміст та технології соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами та визначається актуальність волонтерської діяльності щодо надання допомоги внутрішньо переміщеним особам.

Ключові слова: *внутрішньо переміщена особа, соціальна робота з ВПО, волонтерство.*

The article explores the concept of "internally displaced person" and defines the peculiarities of internally displaced persons as a legal category. It analyzes the content and techniques of social work with internally displaced persons and assesses the relevance of volunteer activities in providing assistance to internally displaced persons.

Key words: *internally displaced person, social work with IDPs, volunteering.*

Внаслідок агресії російської федерації, Україна стикнулася з масовим внутрішнім переміщенням великої кількості осіб. Рух осіб з зони бойових дій та тимчасово окупованих територій в Україні відбувався непланово та примусово, і в сутності це більше відповідає поняттю «біженці». У науковій літературі можна зустріти кілька синонімічних термінів для такої

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

категорії осіб, таких як «внутрішній біженець», «внутрішній переселенець», «вимушений переселенець», «внутрішній мігрант», «вимушений мігрант» тощо. Українське законодавство визначає їх як «внутрішньо переміщені особи» (далі - ВПО).

Внутрішньо переміщеною особою визначається громадянин України, який постійно проживає в межах країни, але змушений був залишити своє звичайне місце проживання з метою уникнення насильства, масових порушень прав людини, надзвичайних природних або техногенних ситуацій, негативних наслідків від збройного конфлікту чи тимчасової окупації, будь то за обставини або власним рішенням.

Станом на 23 червня 2022 року згідно з даними дослідження Міжнародної організації міграції, в Україні налічувалось 6 975 мільйонів внутрішньо переміщених осіб серед яких: 70% - жінки, 30% - чоловіки; 5% - вагітні, 25% - люди з інвалідністю, 11% - ВПО з 2014 року, 46% - літні люди, 36% - особи з хронічними захворюваннями, 1% - постраждали від насильницьких дій, 56% - діти [4].

Масові внутрішні переміщення осіб та сімей з дітьми в Україні зумовлені бажанням жити у безпеці, вибратися з зон обстрілів, а також неможливістю надати дітям необхідні умови для виховання, розвитку та догляду. Дорослим також ускладнене життя і праця через відсутність необхідних ресурсів, таких як продукти харчування, вода, світло, ліки, освіта, транспорт, а також через втрату житла. Багато будинків зазнали руйнувань та пошкоджень, що робить неможливим повернення туди переселенців навіть після завершення військового конфлікту.

Багато наукових досліджень деталізують окремі аспекти проблеми внутрішньої міграції під час кризових періодів. Так, аналіз психологічних аспектів внутрішньої міграції розглядаються у роботах О. Блінової, Д. Ісаєва, В. Панка; вчені, висвітлили значення соціальної роботи з переміщеними особами під час воєнних та кризових періодів у своїх дослідженнях О. Ольхович, О. Заставецька, Б. Заставецький, О. Залеська, В. Капицин, А. Капська, А. Акмалова, Н. Бочкор, Є. Дубровська, І. Зверєва, Д. Ісаєва, Г. Лактіонова, О. Балакірєва тощо; дослідженням особливостей нормативно-правового забезпечення соціального захисту внутрішньо переміщених осіб займалися О. Мартиненко, Г. Гудвін-Гілл, А. Бущенко; демографічні ситуації, пов'язані з внутрішнім

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

переселенням досліджували О. Залеська, О. Заставецька, Б. Заставецький; соціальні виміри цієї проблематики висвітлені у дослідженнях О. Залеської, Н. Бочкора, Є. Дубровської, А. Акмалової та інших.

Україна, перебуваючи фактично в умовах війни, стикається з проблемою примусового переміщення осіб. Явище вимушеної міграції є не лише результатом військового конфлікту, але також вказує на готовність української влади реагувати на кризові ситуації. Необхідність надання допомоги внутрішньо переміщеним особам підкреслила слабкість системи інституційного механізму забезпечення прав і свобод громадян на території держави, а також відсутність необхідних ресурсів для вирішення потреб цієї категорії населення.

Згідно до Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» можна виділити особливості правової категорії “переселенця”:

- є громадянами України, іноземцями та особами без громадянства, що на законних підставах перебувають на території України;

- оскільки вони є громадянами держави, і залишаючись на її території, знаходяться під її винятковою юрисдикцією і захистом, навіть якщо держава не може забезпечити такий захист, то надання допомоги таким особам з боку міжнародних органів може кваліфікуватись як втручання у внутрішні справи держави.

- набуття статусу переселенця є для індивіда вимушеним кроком;

- ситуація, за якої людина стає переселенцем, характеризується необхідністю тимчасово чи постійно залишити місце свого проживання;

- ситуація, за якої людина стає переселенцем, виникає в результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру;

- у держави виникає обов’язок здійснювати обов’язковий соціальних захист даної категорії осіб;

- законодавством передбачається обов’язок компетентних органів здійснювати задоволення основних потреб переселенців та створення належних умов для їхньої соціальної адаптації, забезпечення тимчасовим житлом, сприяння у працевлаштуванні, продовження здобуття освіти,

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

захист від дискримінації та примусового повернення, допомога в добровільному поверненні [5].

Додатково розглядаючи статус ВПО, важливо звернути увагу на аспект вимушеності та добровільності. Внутрішні переміщені особи, які опинилися у ситуації примусового переселення, відрізняються від тих, хто переселився відкритою волею, з метою поліпшення матеріального та соціального положення. У випадку вимушеного переселення, особи стикаються з втратами матеріальних цінностей та навіть соціального статусу, такі як неможливість працювати на своєму звичному місці роботи чи посаді, а також руйнуванням благополуччя. Соціальна робота спрямована саме на допомогу внутрішньо переміщеним особам у відновленні їх соціальних функцій [6, с. 8].

Соціальна робота з вимушеними переселенцями є спеціалізованою галуззю соціальної роботи, яка зосереджується на наданні підтримки і допомоги особам, які були змушені покинути свої домівки через війну.

Основні завдання соціальної роботи з ВПО включають надання гуманітарної допомоги, сприяння соціальній інтеграції, психосоціальна підтримка, забезпечення доступу до правової допомоги, розвиток спільнот та партнерство, а також сприяння поверненню та репатріації.

Ефективність соціальної роботи сьогодні значно визначається розумінням закономірностей та особливостей розвитку соціальних процесів, врахуванням конкретних умов життя окремих осіб або соціальних груп, а також поважанням їхнього соціального досвіду [3, с. 24].

Технології соціальної роботи з ВПО включають створення комплексної системи, яка враховує різноманітні заходи для надання допомоги окремим особам та групам, які постраждали від війни, катастроф, природних катастроф та зазнали втрат у житлі, майні, фінансових ресурсах та інше. Вона також враховує організацію змін у соціальному середовищі, ведення обліку та аналізу міграційної ситуації, характеру міграційних потоків та різноманіття категорій населення. Одним з основних аспектів цих технологій є сприяння самодостатності та емпauerменту (з англ. – empowerment – розширення прав та можливостей) біженців та переселенців, щоб вони могли активно брати участь у процесі вирішення своїх проблем і досягати своїх цілей [3, с. 58].

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Серед різноманітних сучасних технологій соціальної роботи з ВПО можна визначити такі напрями діяльності: кейс-менеджмент, групова робота, технологія соціальних зв'язків, емпатермент, трудова та професійна адаптація, вирішення питань матеріальної компенсації завданого збитку, формування та подальший розвиток гармонійної системи взаємин між переселенцями та місцевим населенням, підсилення системи юридичного захисту для біженців та переселенців, психологічна адаптація та реабілітація переселенців, а також створення необхідних умов для успішної інтеграції переселенців у нове для них суспільство та інші аспекти [3].

Особливості застосування технологій соціальної роботи з ВПО включають у себе уважність до культурних особливостей, подолання мовних перешкод, надання психосоціальної підтримки та координацію наданих послуг. Крім того, соціальний працівник чи фахівець з соціальної роботи повинен адаптувати використання цих технологій відповідно до проблем та потреб конкретної внутрішньо переміщеної особи або її сім'ї.

У сучасних умовах соціальна робота з ВПО відбувається не тільки за участі державних соціальних установ, але й за допомогою недержавних громадських організацій та інших організацій, а також через волонтерський сектор.

Волонтерська діяльність, спрямована на підтримку ВПО, в сучасних умовах набуває форми, яка базується на концентрації зусиль. Ураховуючи серйозні економічні виклики та обмежений час, необхідно розробити ефективні механізми впровадження волонтерської допомоги відносно переселенців. Ця діяльність орієнтована на наступні пріоритети:

- медична допомога і психологічна адаптація вимушено переміщених осіб (надання послуг із соціального консультування, психологічної адаптації та підтримки, захист вразливих груп, подолання психофізіологічних травм, стресового стану, соціальної апатії, втрати віри у майбутнє, залучення на партнерських і волонтерських засадах психологів консультантів і психотерапевтів приватної практики, розширення доступу до медичної допомоги у сільській місцевості);

- соціальне обслуговування й соціальне забезпечення вимушено переміщених осіб (врахування додаткових ресурсів, необхідних медичним, освітнім органам та органам соціального

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

захисту, для компенсації навантаження від ВПО в державному і місцевих бюджетах, створення на базі державних центрів соціальних служб мультидисциплінарних команд фахівців, які працюватимуть на принципах волонтерства, проведення відповідного навчання, організація їх роботи у тісній співпраці з ГО. Залучення до цієї роботи фахівців з числа ВПО. Мобілізація фахівців з числа ВПО, які можуть надавати психологічну та соціальну допомогу ВПО за принципом “рівний – рівному”;

- створення тимчасових соціальних служб з офіційним статусом на базі мереж взаємодопомоги ВПО та волонтерів [2, с. 82].

Незважаючи на визнання ролі волонтерів у вирішенні багатьох гострих проблем: від підвищення обороноздатності країни до благодійної допомоги внутрішньо переміщеним особам – потребують вирішення багато проблем, що заважають повноцінній реалізації внутрішнього потенціалу волонтерського руху.

У ході нашого дослідження нами було проведено опитування з метою з'ясування основних потреб у допомозі внутрішньо переміщених осіб. Опитування ми проводили за допомогою Google анкети, яка складається з загальних питань, та питань стосовно задоволення або недостатнього задоволення базових потреб ВПО. Серед основних потреб ВПО ми визначили наступні: забезпечення житлом та умовами проживання; матеріальний статус та джерела доходу; оформлення документів, соціальних виплат тощо; медична допомога; юридична допомога; ставлення до ВПО у приймаючій громаді; психологічний стан та необхідність отримання психологічної допомоги.

На основі отриманих даних про потреби ВПО, ми розробили реєстр волонтерських організацій, які надають соціальну, юридичну, медичну та іншу допомогу внутрішньо переміщеним особам.

Таким чином, через збройну агресію російської федерації, Україна зіткнулася з появою категорії «внутрішньо переміщених осіб», яка для забезпечення благополуччя, захисту прав та підтримки у процесі відновлення життя після трагедії потребує організації соціальної роботи, надання соціальної допомоги, яку крім державних урядових організацій здійснює і волонтерський сектор, а саме: надає гуманітарну допомогу, розповсюджує інформацію та консультує, сприяє соціальній

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

інтеграції, надає психологічну допомогу, надає освіту та формує соціально важливі навички. Всі ці аспекти допомагають покращити якість життя та загальний стан ВПО, сприяючи їхній успішній інтеграції та адаптації в новому оточенні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вашкович В., Манзюк В., Рошканюк В. Волонтерська діяльність у змісті соціальної функції держави. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2019. 264 с.

2. Вашкович В. Посібник волонтера. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. 88 с.

3. Григоренко І., Савельєва Н. Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами в сучасних умовах : навч. посіб. Полтава : ПНПУ, 2017. 100 с.

4. Звіт про внутрішнє переміщення в Україні : опитування загального населення. Раунд 6. *IOM UN Migration*. URL: https://dtm.iom.int/sites/g/files/tmzbd11461/files/reports/IOM_Gen%20Pop%20Report_R6_UKR.pdf (дата звернення: 12.11.2022 року).

5. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 03.08.2023 р. № 1706-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text> (дата звернення: 15.03.2023 р.)

6. Малиха М. До проблем сутності поняття «внутрішньо переміщені особи»: державна політика та регіональна практика. *Політологія*. 2015. № 8 (214). С. 6-11.

Валентина Николаєва,

докторка наук з державного управління,
доцентка кафедри соціальної роботи
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка

УДК 159.9

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З ВПО

USE OF ART THERAPY IN SOCIAL WORK WITH IDPs

У статті проаналізовано теоретичні аспекти соціально-психологічної реабілітації за допомогою засобів мистецтва. Розглянуто метод арт-терапії, як засіб мистецтва у соціальній роботі з ВПО. Схарактеризовано переваги та можливості методу арт-терапії.

Ключові слова: арт-терапія, соціальна робота, засоби мистецтва, ВПО.

The article analyzes the theoretical aspects of socio-psychological rehabilitation with the help of art. The method of art therapy as a means of art in social work with IDPs is considered. The advantages and possibilities of the art therapy method are characterized.

Key words: art therapy, social work, art tools, IDPs.

За останні роки українські соціальні працівники разом з психологами отримали такі професійні виклики, яких вони не очікували. Соціальні випробування та потрясіння, що випали на суспільство, залишили нас без досвіду незалежності нашої країни: воєнний стан, внутрішні переміщення, перезавантаження політичної системи та люстрація всіх гілок влади, криза економічної системи призводить до зростання безробіття, зниження матеріального добробуту людей та інші соціальні проблеми. За таких обставин те, що відбувається в нашій країні, зачіпає майже кожного громадянина, і кожен знаходить не тільки солідарність з іншими, але й єдність.

Питання соціального захисту ВПО регулюються Законом України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

переміщених осіб» [1]. Відповідно до статті 1 цього Закону внутрішньою особою є громадянин України, який постійно проживає в Україні, вимушено або самостійно залишив місце проживання.

Зауважимо, що арт-терапія все частіше використовується під час соціально-психологічної реабілітації. З кожним роком державні та приватні установи запозичують позитивний зарубіжний досвід та впроваджують арт-терапію до все більшого переліку методів соціальної роботи.

Під час роботи з ВПО засоби мистецтва допомагають для вирішення наступних проблем: подолання агресії та тривожності, негативних переживань, страхів, підвищення самооцінки, пошук життєвих сил, комунікативна компетентність, посилення внутрішньосімейної взаємодії, ментальна та гендерна ідентичність, розвиток зрілих маскуліних структур особистості у подружніх пар, підвищення особистісної цінності, активності, поведінки. впевненість, швидка емоційна адаптація.

Значення арт-терапії зростає і є значний інтерес серед науковців, які обирають роботу з різними категоріями клієнтів: М. Авраменко, О. Блінов, Н. Вернікова, О. Вознесенська, О. Деркач, І. Ільченко, Н. Калька, А. Капська, А. Копитін, Л. Полторак, О. Тараріна, Л. Фірсова, Н. Ярошук та ін.

Використання методів арт-терапії допомагає соціальним працівникам враховувати усі індивідуальні особливості клієнта, а також життєві обставини, що впливають на нього, забезпечуючи успішний процес впливу на аналіз, розвиток та регуляцію його поведінки під час спільної роботи.

Арт-терапія використовується для корекції психічного стану за допомогою художніх технік і творчості для вирішення внутрішньо- та міжособистісних конфліктів, кризових ситуацій, вікових криз, психологічних травм тощо; опосередковано усвідомленням і ретельним вивченням почуттів, спогадів, переживань, самовираження, самоідентифікації. Це соціальна сфера (сімейна терапія, соціально незахищені верстви населення), що також включає в себе підтримку ВПО під час воєного стану, в умовах бойових дій, освіта (робота з проблемами спілкування, девіантною поведінкою тощо), медична робота (психіатрія, психосоматика, неврологія, геріатрія, реабілітація, робота з залежностями, психотравматологія) [2].

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Така терапія передбачає ставлення до творів мистецтва та творчого самовираження як до двох окремих видів діяльності. Арт-терапія характеризується недирективними сеансами, заснованими на уважності. Особливостями арт-терапії є метафоричність, наявність творчого продукту в структурі арт-терапевтичного сеансу, відносини між арт-терапевтом і клієнтом [3].

Арт-терапія поділяється на різні види мистецтва [4]:

- арт-терапія (арт-терапія у вузькому розумінні).
- музичність.
- драматерапія.
- танцювальна та поведінкова терапія.
- бібліотерапія (сторітерапія) та ін.

У той час як арт-терапія іноді асоціюється з пісочною терапією, кінотерапія є лікуванням, схожим на екран. Розробляється інтегративний (мультиmodalний) підхід – використання кількох видів мистецтва в груповому чи індивідуальному занятті.

Соціально-психологічна реабілітація це технологія соціальної роботи, під час якої соціальний працівник може виконувати роль арт-терапевта. Соціальний працівник вивчає зміст, способи вираження, колір, форму, композицію, розміри, деталі та характеристики, які відтворюються на різних малюнках одного клієнта.

Арт-терапія значною мірою покладається на колір для вираження настрою пацієнтів. Однак кольори залежать від віку та культури людини. Так, діти частіше надають кольорам суб'єктивне значення; поширене явище, коли відтінки в одній мові мають свої назви (наприклад, у слов'янських мовах розрізняють зелений і синій), а в інших різні кольори (наприклад, зелений в японській) об'єднуються під загальною назвою.

Сучасна концепція використання арт-терапевтичних засобів у соціально-психологічній реабілітації працює, з одного боку, як цілеспрямований соціально-педагогічний вплив на ВПО через засоби масової інформації, через мистецтво та творчість, з іншого – долаючи середовище культури з подальшою соціалізацією та формуванням соціальної особистості з іншого боку.

Найбільш розповсюдженими, які використовують соціальні працівники у своїй діяльності з ВПО під час воєного стану є

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

ізотерапія та казкотерапія. Але вибір різновиду арт-терапії залежать від віку, статі та проблеми з якою стикнувся клієнт.

Підсумовуючи, слід підкреслити, що соціально-психологічна реабілітація – це комплекс заходів, спрямованих на розвиток психологічних механізмів, які підтримують внутрішній ріст і розвиток людини і, як наслідок, підтримують соціальну інтеграцію ВПО.

Використовуючи метод арт-терапії у соціально-психологічній реабілітації ВПО, можна виокремити переваги та можливості його упровадження:

- необхідність та особливості використання арт-терапії в системі соціально-реабілітаційних заходів як засобу самореалізації особистості;
- розробка та упровадження комплексних методик роботи з використанням арт-терапевтичних технологій у спеціалізованих закладах;
- виховне, психокорекційне та лікувальне мистецтво, що подається особистості для забезпечення формування гармонійно розвиненої особистості на основі загальнолюдських і духовних цінностей творчої особистості;
- поступове впровадження програм арт-терапії для підтримки професійної підготовки майбутніх спеціалістів у професіях і, зокрема, у соціально-педагогічній практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» від 20 жовтня 2014 року № 1706-VII. URL: <http://www.https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>

2. Мельниченко Л. М. Соціально-психологічна реабілітація дітей із зони АТО засобами арт-терапії: *Актуальні проблеми психології : збірник наук. праць ІІІ імені Г. С. Костюка НАПН України. Том. XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості.* 2016, Вип. 14. С. 91–99.

3. Гусак Н. Є. Соціальна реабілітація: підходи до визначення поняття. *Соціальна політика та соціальна робота.* 2008, № 1. С.103-114.

4. Гридковець Л. М. Реабілітаційна психологія. Київ : КІБІТ, 2015. 42 с.

Наталя Рубль,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянського державного педагогічного університету,
спеціалістка Служби у справах дітей
Курахівської міської ради

Анастасія Попова,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи
та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 316.614.1:159.942.1/.2(477.85) (045)

**ПРОБЛЕМИ І ПОТРЕБИ ДИТИНИ, ЯКА ВИХОВУЄТЬСЯ У
СІМ'Ї, ЩО ПЕРЕБУВАЄ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ
ОБСТАВИНАХ ЧЕРЕЗ АЛКО/НАРКО ЗАЛЕЖНІСТЬ
БАТЬКІВ**

**PROBLEMS AND NEEDS OF A CHILD BEING RAISED IN A
FAMILY EXPERIENCING DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES
DUE TO PARENTS' ALCOHOL/DRUG DEPENDENCY**

У статті розглядається проблема соціалізації дітей, що виховуються у сім'ях, де батьки мають алко- та наркозалежність. Висвітлено ключові проблеми та потреби таких дітей, які охоплюють фізичний, емоційний, соціальний та освітній аспекти. Схарактеризовано потреби дітей, які розглядаються через різні аспекти: фізичні, освітні, емоційні, соціальні, щодо безпеки, особистісного розвитку, та потреби у дозвіллі та розвагах. Автор наголошує на важливості

The article explores the problem of socialization of children raised in families where parents have alcohol and drug dependence. The key issues and needs of such children are highlighted, encompassing physical, emotional, social, and educational aspects. The needs of the children are characterized, being viewed through various aspects: physical, educational, emotional, social, safety, personality development, and needs in leisure and entertainment. The author

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

комплексного підходу до задоволення базових потреб дитини з метою підтримки їх соціалізації, освіти та емоційного благополуччя, акцентуючи увагу на розробці і реалізації ефективних стратегій та програм для сімей, що перебувають у кризі.

Ключові слова: складні життєві обставини, алко/нарко залежність, діти, сім'ї, оцінка потреб.

Key words: difficult life circumstances, alcohol/drug dependence, children, families, needs assessment.

Актуальність теми соціалізації дитини в контексті життєвих труднощів, зумовлених алко/наркозалежністю батьків, не втрачає своєї значущості, наголошуючи на фундаментальній ролі сім'ї в процесі формування особистості дитини. Сприятливе сімейне середовище — це ключовий чинник, який забезпечує здорову соціалізацію та психоемоційний розвиток дитини, закладаючи стабільні основи для її майбутнього.

Відповідно до статистичних досліджень Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, родина де є алко- чи наркозалежні батьки має найвищий рівень потрапляння у складні життєві обставини, через невиконання батьками своїх батьківських обов'язків [3]. Така проблема належить до внутрішніх несприятливих чинників вразливості сім'ї. Дитина, яка росте у середовищі алко/нарко залежних батьків, стикається з комплексом проблем, які можуть мати довгострокові наслідки, що впливають як на дитячий, так і на дорослий періоди її життя. Вони включають в себе не тільки емоційний стрес та соціальну ізоляцію, але й проблеми в освітньому процесі, матеріальний дискомфорт та, що особливо небезпечно, підвищений ризик розвитку власних залежностей у майбутньому [1]. Відсутність позитивних моделей поведінки, деструктивні сімейні взаємини та регулярний стрес призводять до негативних наслідків у подальшому житті та сформованість деструктивних шаблонів поведінки.

Відповідно, питання про активне забезпечення підтримки та допомоги дітям із ризикованих сімей стає особливо

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

актуальним. Розпочинати роботу у цьому напрямі необхідно із оцінки потреб дитини, оскільки однією з основних проблем негативного впливу на дітей, які виховуються у сім'ях, де є алко/нарко залежні батьків є незадоволення базових потреб дитини.

Оцінка потреб дитини ґрунтується на ряді теорій розвитку і формування особистості, її виховання і соціалізації. Передусім, це теорії прив'язаності, відновлення, періодизації розвитку особистості, концепції сильних сторін (Мері Ейнсворт (Ainsworth), Кассіді (Cassidy), Криттенден (Crittenden), Дюркін (Durkin), Гольдфарб (Goldfarb), Фальберг (Fahlberg) та ін.).

Для того щоб визначити ступінь складності життєвих обставин, в яких опинилась родина, проводиться оцінка потреб дитини та її сім'ї за формою затвердженою наказом Кабінету Міністрів України від 13.07.2018 р. № 1005 [4].

Основна концептуальна ідея оцінки потреб дитини та її сім'ї полягає в тому, що лише у разі задоволення потреб дитини, високого батьківського потенціалу, сприятливому впливу сім'ї та умов середовища дитина захищена й забезпечена усім необхідним для гармонійного розвитку

До показників рівня задоволення потреб дитини для її розвитку відносять [4]: здоров'я; навчання та досягнення; емоційний розвиток; шкідливі звички та ознаки девіантної поведінки; сімейні та соціальні стосунки; самоствердження і самореалізація; самообслуговування.

Для визначення рівня батьківського потенціалу застосовуються показники [4]: елементарний догляд за дитиною; гарантія безпеки; емоційне тепло; життєві цінності; стимулювання.

Показники компоненту «фактори сім'ї та середовища» наступні [4]: історія сім'ї та її функціонування; родичі; житлово-побутові умови, зайнятість, доходи; соціальна інтеграція сім'ї; ресурси громади.

Усі показники оцінки потреб неодмінно треба враховувати для визначення складності випадку родини. Таку оцінку потреб проводить фахівець соціальної роботи Центру надання соціальних послуг і у разі необхідності родина береться під соціальний супровід, як така, що опинилась в складних життєвих обставинах.

Однак, узагальнення конкретних проблем і потреб дітей, які виховуються у сім'ях, де є алко/нарко залежні батьки потребує аналізу конкретних життєвих ситуацій.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Проаналізовані 10 реальних кейсів сімей, які перебували під соціальним супроводом Комунального підприємства «Центр надання соціальних послуг Курахівської міської ради», дали змогу узагальнити найбільш типові проблеми, з якими стикаються діти, що виховуються у таких сім'ях та визначити 6 основних категорій: *фізичний стан і здоров'я* (погані умови проживання, неповноцінне харчування, сутулість і худорлявість, хронічні захворювання та постійні простудні захворювання, захворювання шкіри та педикульоз, енурез та енкопрез); *емоційний та психологічний розвиток* (стрес і емоційний дискомфорт, видимість насильства у сім'ї, відсутність емоційної підтримки, *перенесення функцій дорослих* (опіка за молодшими родичами); *соціальні аспекти і відносини* (відсутність друзів та соціальна ізоляція, схильність до агресії та девіантної поведінки, жебракування та бродяжництво, сімейне насильство); *освіта та розвиток* (прогули та проблеми із навчанням, низькі академічні досягнення, відставання у розвитку); *професійна та життєва перспектива* (рання вагітність у дівчат, схильність до кримінальної діяльності серед хлопців, відсутність професійних перспектив і освіти); *самотійність та поведінка* (досвід тяжкої фізичної роботи, самообслуговування, схильність до деструктивної поведінки)

Узагальнена інформація на основі висновків оцінки потреб дитини та її сім'ї проведених фахівцем то характеристика проблем та потреб дитини батьків, які мають алко/нарко залежність виглядатиме таким чином [4]:

1. Самопочуття дитини, її зовнішній вигляд. Вага та зріст не відповідають віку, часто хворіє, має хворобливий вигляд, має синці, порізи, має занедбаний вигляд, одяг не відповідає сезону, одяг брудний, дитина не дотримується особистої гігієни, має педикульоз, висипи на шкірі, не має чистої постільної білизни.

2. Харчування. Не відповідає віку, нерегулярне, дитина часто голодна, не отримує гаряче харчування в школі через брак коштів в родині.

3. Навчання та досягнення. Дитячий садок/школу/заклад професійно-технічної освіти не відвідує чи регулярно пропускає заняття без поважних причин, навчається за індивідуальним планом, успішність незадовільна, в спортивних секціях не займається, гуртки не відвідує, музичну школу не відвідує, немає в наявності всіх необхідних підручників, немає

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

зошитів, канцелярського приладдя недостатньо, немає дитячих книжок, іграшки в недостатній кількості, іграшки брудні.

4. Емоційний стан. Неврівноважена, сумна, надмірно збуджена, виявляє агресію, пригнічена, виявляє страх, тривожність, говорить про наміри суїциду, замкнута і мовчазна.

5. Шкідливі звички та ознаки девіантної поведінки. Палить, вживає алкоголь, вживає наркотичні чи психотропні речовини, має комп'ютерну чи ігрову залежність, конфліктує з однолітками, не ночує вдома без попередження, утікає з дому, бродяжить, б'ється, нищить майно, скоїла злочин, перебуває на внутрішньошкільному профілактичному обліку, перебуває на обліку в службі у справах дітей, перебуває під слідством.

6. Сімейні та соціальні стосунки. Має негативні стосунки с батьками або навпаки любить батьків, не має друзів, конфліктує у школі.

7. Самообслуговування. Навички самообслуговування сформовані на низькому рівні.

Наявність цих проблем зумовлює необхідність їх вирішення та задоволення базових потреб. Серед яких: *фізичні потреби* (безпечне середовище: захист від насильства та забезпечення фізичної безпеки; якісне харчування: регулярне, збалансоване харчування, що відповідає віковим нормам; основи здоров'я: забезпечення гігієни, лікування хвороб, регулярні медичні огляди); *освітні потреби* (доступ до освіти: регулярність відвідування школи/дитячого садка; матеріали для навчання: наявність необхідних підручників, зошитів, канцелярії; позашкільна активність: доступ до секцій, гуртків, музичної школи); *емоційні потреби* (психологічна підтримка: робота з психологом, виявлення і перевірка сигналів тривоги; емоційний комфорт: створення умов для висловлення емоцій, позитивного спілкування); *соціальні потреби* (соціальні навички: розвиток комунікативних вмінь, адаптація у соціальному оточенні; позитивні взаємини: підтримка у стосунках з однолітками і дорослими); *потреби безпеки* (правова допомога: захист прав і законних інтересів дитини; соціальний захист: надання допомоги та підтримки службами у справах дітей); *розвиток особистості* (самореалізація: підтримка розвитку індивідуальних здібностей і талантів; самооцінка і самоствердження: робота над розвитком позитивного сприйняття себе); *розваги та дозвілля* (доступ до ігор і різних видів дозвілля: забезпечення можливостей для

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

відпочинку та розваг; культурний розвиток: відвідування культурних заходів, музеїв, театрів).

Задоволення цих фундаментальних потреб є важливою метою соціальної роботи з такими сім'ями. Соціальні працівники мають спрямовувати зусилля на створення умов для нормального фізичного, емоційного, соціального та освітнього розвитку дітей і підтримувати їхній процес самореалізації та адаптації до життя в суспільстві [2].

Підводячи підсумок, можна визначити, що задля соціалізації дитини, яка знаходиться у сім'ї, де батьки страждають від алко- та наркозалежності, необхідно враховувати всі ці аспекти. Несприятливі умови у родині можуть значно ускладнити процес соціалізації дитини та призвести до численних проблем в її житті та подальшому інтеграції в суспільство. Тому соціальна робота з такими сім'ями та розгляд її змісту є важливим задля визначення можливостей задля створення сприятливого середовища для дітей, враховуючи їхні потреби та сприяючи їхньому здоровому розвитку, навчанню та адаптації до соціальних норм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова В., Глушкова К.. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, що опинилися у складних життєвих обставинах. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2013. 11. С. 37 - 42.

2. Демченко, Я. О. Соціальна робота з дітьми, сім'ї яких перебувають у складних життєвих обставинах : випускна кваліфікаційна робота : 231 "Соціальна робота" / Я. О. Демченко ; керівник роботи М. І. Захаріна ; НУ "Чернігівська політехніка", Кафедра соціальної роботи. Чернігів, 2023. 58 с..

3. Мамчур І. В. Соціально-психологічний супровід дітей із сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2023. 1. С. 39-44.

4. Про затвердження форм обліку соціальної роботи з сім'ями/особами, які перебувають у складних життєвих обставинах : Наказ Міністерства соціальної політики України від 13.05.2018 № 1005 : станом на 04.09.2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0943-18#Text> (дата звернення: 09.10.2023)

Анастасія Солод,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка

Жанна Петрочко,

докторка педагогічних наук,
професорка кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Київського університету імені Бориса Грінченка

УДК 364-57:364.4-053.2-056.26]-781.3

ЗДІЙСНЕННЯ ОЦІНКИ ПОТРЕБ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ЦЕНТРІВ РЕАБІЛІТАЦІЇ

PERFORMING AN ASSESSMENT OF THE NEEDS OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF REHABILITATION CENTERS

У роботі розкрито проблеми та потреби, а також сутність оцінки потреб дітей з інвалідністю в умовах центрів реабілітації. Узагальнено методики та інструментарій оцінки потреб дітей з інвалідністю різного віку. Запропоновано перелік питань, які можна використовувати під час оцінки потреб дітей з інвалідністю в умовах центрів реабілітації.

Ключові слова: діти з інвалідністю; оцінка потреб; центри реабілітації.

The work reveals the problems and needs, as well as the essence of assessing the needs of children with disabilities in the conditions of rehabilitation centers. Methods and tools for assessing the needs of children with disabilities of different ages are summarized. A list of questions that can be used when assessing the needs of children with disabilities in rehabilitation centers is proposed.

Key words: children with disabilities; needs assessment; rehabilitation centers.

Індикатором цивілізованості будь-якої держави виступає її ставлення та рівень вирішення проблем однієї із самих незахищених груп людей, а саме людей з інвалідністю. Особливо це стосується дітей з інвалідністю, які певною мірою

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

визначають рівень та якість здоров'я майбутніх поколінь [2, с. 22].

За даними Державної служби статистики, станом на 1 січня 2022 року, в нашій країні було зареєстровано понад 162 тис. дітей з інвалідністю. Наявність тих чи інших проблем фізичного розвитку дітей створює обмеження їхніх можливостей щодо самообслуговування, здобуття освіти, спілкування з однолітками тощо [1].

Діти з інвалідністю та їхні батьки часто потрапляють у складні життєві обставини. З метою підтвердження чи спростування такого факту відбувається оцінка потреб дитини з інвалідністю та спроможності батьків задовольнити її потреби. Оцінка потреб дитини та її сім'ї – це дії зі збору, обробки, систематизації аналізу, узагальнення інформації про стан та потреб дитини, виховного потенціалу її батьків та факторів сім'ї та середовища. Вона проводиться для формування цілей завдань і здійснення заходів, спрямованих на мінімізацію чи подолання складних життєвих обставин різноманітного змісту [3, с. 26].

Оцінка потреб дітей з інвалідністю важливий етап роботи з дитиною та її батьками в центрах реабілітації. Оцінка може відбуватися на початку отримання послуг (початкова оцінка), у процесі надання послуг (проміжна оцінка) та після завершення отримання таких послуг (оцінка ефективності, оцінка впливу, оцінка якості послуги).

Документування процесу оцінки у центрах розпочинається із форми звернення/направлення та збору первинної інформації про дитину та її сім'ю. Варто зазначити, що у центрах реабілітації використовується також акт оцінки потреб сім'ї/особи, затверджений у 2018 році наказом № 1005 Міністерства соціальної політики України. У цьому акті зазначається: загальна інформація про сім'ю за місцем проживання (на момент проведення оцінки); стан та потреби дитини; стан батьків та їхня здатність щодо задоволення потреб дитини та її сім'ї загалом.

В умовах центрів реабілітації переважно оцінку потреб здійснює практичний психолог. Він може проводити оцінку потреб дітей під час індивідуальної, терапевтичної та групової роботи з ними. Основними методами оцінки потреб дитини з інвалідністю у центрах реабілітації є: бесіда, спостереження, тестування.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Однією з передумов успішної оцінки є встановлення контакту, враховуючи вік та стать дитини, щоб забезпечити та налагодити взаєморозуміння. Водночас у деяких випадках діти з інвалідністю через свій діагноз та стан не хочуть іти на контакт з психологом/іншим фахівцем. У цьому випадку для проведення оцінки мають бути залучені батьки (їх потрібно проінформувати про оцінку потреб їхньої дитини заздалегідь). Вони можуть доповнити інформацію про потреби дитини, її поведінку чи надати свої рекомендації до індивідуального плану роботи з дитиною з інвалідністю.

Принципами роботи з дітьми під час оцінки є: позитивне прийняття дитини з інвалідністю, конфіденційність, залучення дитини до ухвалення рішень. У зв'язку з цим, під час оцінки психолог або інший фахівець має доносити інформацію до дитини зрозумілою для неї мовою, ставити прості запитання, застосовувати техніку активного слухання.

За результатами оцінки психолог заповнює індивідуальний план роботи з дитиною. Як правило, під час оцінки він використовує стандартизовані методики, такі як: Conners-3, ADOS-2, CASD, Leiter-3, PEP-3. Однак, через відсутність системності оцінювання та комплексного інструментарію оцінки, кожен фахівець, оцінює те, що вважає за потрібне. Практичний психолог, не завжди охоплює під час оцінки увагою ряд таких важливих питань, як: соціалізація дитини, її інтеграція у соціум, співпраця батьків дитини з іншими фахівцями, доступність сім'ї до інших послуг тощо. Враховуючи зазначене, до оцінки варто залучати команду фахівців із закладу, визначаючи при цьому ключового фахівця, відповідального за оцінку.

Вважаємо за доцільне під час оцінки потреб дитини з інвалідністю орієнтуватися на такі критерії, як: обізнаність, інтерес, вміння, досвід. Так, відповідно до критеріїв дитині і її батькам (у разі потреби) можна задати наступні питання: обізнаність (Назви, будь ласка, проблеми/труднощі з якими ти зіштовхуєшся? На твою думку, у вирішені яких проблем/труднощів потребують підтримки діти з інвалідністю?); інтерес (Назви, щоб ти хотів робити краще? Про що б тобі хотілося, щоб тебе запитали у Центрі? Якої допомоги ти очікуєш у Центрі?); вміння, досвід (Чи виникають у тебе труднощі, непорозуміння в спілкуванні з батьками/опікунами? Чи виникають у тебе конфліктні ситуації з батьками/опікунами? Чи розмовляли з тобою фахівці Центру

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

щодо твоїх потреб і проблем? Чи спілкувався ти з психологом/іншим фахівцем у Центрі про свої потреби, інтереси? Про що саме ви говорили? Як ти себе почував після спілкування з психологом/іншим фахівцем? та інші).

Найчастіше у дитини з інвалідністю виникають проблеми з навчанням та спілкуванням з батьками, однолітками та іншими людьми. Відтак, завдання психолога і інших фахівців центру реабілітації насамперед: допомагати дітям з інвалідністю налагодити емоційний зв'язок з батьками, іншими дітьми чи дорослими; налаштувати на колективне розв'язання проблем; сприяти дитині у вирішенні проблем комунікації з батьками; надати рекомендації дитині та її батькам щодо самовираження і самореалізації підростаючої особистості, її участі в ухваленні рішення тощо.

Таким чином, у центрах реабілітації здійснюється оцінка потреб дітей з інвалідністю. Переважно функцію оцінювання виконує практичний психолог. Водночас, на жаль, оцінка потреб переважно здійснюється поверхово, хоча є зацікавленість працівників закладів в опануванні цією методикою та в упровадженні її в умовах центрів реабілітації. У зв'язку з цим, питання оцінки потреб дітей з інвалідністю у центрах реабілітації ще потребує глибокого і тривалого вивчення. Перспективами подальших досліджень у зазначеному напрямі є аналіз й узагальнення: кращого досвіду оцінки, методик та інструментарію оцінки, висновків щодо особливості проведення оцінки потреб дітей з інвалідністю різного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна служба статистики URL: https://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2022/zb/10/zb_djs_2022.pdf (дата звернення: 29.09.2023)
2. Дудник С. В. Слабкий Г. О. Тенденції дитячої інвалідності та організаційно-правові аспекти реабілітації дітей в Україні. *Здоров'я наці.*, 2018. № 3/1 (51) С. 22–25. URL: <http://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/health/article/view/595/733> (дата звернення: 29.09. 2023)
3. Кияниця З. П., Петрошко Ж. В. Соціальна робота із вразливими сім'ями та дітьми: навч. посіб. Київ: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.

Анастасія Тургенєва,

кандидатка педагогічних наук, доцентка
доцентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

Алла Мельничук,

асистентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 792.72

ТЕАТР ПРИГНОБЛЕНИХ ЯК ПРОСТІР МОЖЛИВОСТЕЙ ДЛЯ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН ТА ПОБУДОВИ ДІАЛОГУ

THEATRE OF THE OPPRESSED AS A SPACE FOR SOCIAL CHANGE AND DIALOGUE

У статті розкрито значущість театру пригноблених в сучасній системі суспільного розвитку. Висвітлено основні завдання та особливості навчання у Школі театру пригноблених, яка є спільною ініціативою спільноти джокерів театру пригноблених та реалізується за підтримки громадської організації «Театр змін». Розглянуто сутність та можливості застосування форум-театру як основної методики навчання у Школі театру пригноблених.

Ключові слова: інтерактивна технологія, театр пригноблених, форум-театр, діалог, театральне мистецтво, взаємодія.

The article explores the significance of Theatre of the Oppressed in the modern social development system. It highlights the main objectives and features of education in the School of Theatre of the Oppressed, which is a joint initiative of the Theatre of the Oppressed joker community and is implemented with the support of the «Theatre of Change» public organization. The essence and possibilities of applying Forum Theatre as the primary teaching methodology in the School of Theatre of the Oppressed are also examined.

Key words: interactive technology, theatre of the oppressed, forum theatre, dialogue, theatrical art, interaction.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Сьогодні для українців дуже важливим є створення безпечного простору, який сприятиме формуванню довіри, розвитку соціальної згуртованості, почуття самоповаги, залученості в життя громади. Театр пригноблених створює такий простір через діалог із глядачами та реальні життєві історії на сцені.

Театр пригноблених впевнено увійшов до сценічної практики в Україні, зародившись за кордоном. Застосування театрального мистецтва в рамках соціально-педагогічної діяльності має наукове обґрунтування у працях А. Капської, Р. Короткової, Н. Миропольської, І. Фузейнікової та інших вчених. Соціально-психологічний театр як інтерактивну форму вивчали такі дослідники, як М. Кіпніс, О. Мерзлякова, М. Павловська, І. Сергієнко та інші. Крім цього, Б. Брехт у своїх працях ефективно аргументував соціальну важливість театру. У театральних постановках він часто використовував ідеї психодрами (соціодрами) Я. Морено для розвитку спонтанності особистості. Театр пригноблених, створений А. Боалем, має за мету розвивати здатність до пошуку альтернативних способів дії у складних ситуаціях [4]. Ці дослідження вчених становлять методологічну основу для використання театрального мистецтва як інструмента в соціальній роботі та соціально-педагогічній діяльності. Безумовно, цей досвід плідно використовується в Україні, а особливу зацікавленість викликає театр пригноблених.

Театр пригноблених – це театральна методика, яка представляє собою систему вправ, ігор і технік роботи з емоціями, почуттями, тілом, особистим досвідом учасників для створення можливостей для діалогу, критичного осмислення соціальної реальності та активного пошуку вирішення проблем. Як інтерактивна форма театру, заснована на співробітництві, вона надає людям можливість випробувати різні моделі поведінки у безпечному театральному середовищі, які можуть бути застосовані у реальному житті [2].

Театр пригноблених включає такі техніки, як «Театр образів», «Форум-театр», «Веселка бажань», «Невидимий театр», «Законодавчий театр», «Театр-газета».

У 2021 році громадська організація «Театр змін» у партнерстві зі спільнотою джокерів театру пригноблених створила Школу театру пригноблених [3].

Основні завдання Школи театру пригноблених: розвиток навичок створення вистав; популяризація практики театру

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

пригноблених у громадах, які стикаються з проблемами дискримінації, насильства, порушення прав людини; сприяння соціальній згуртованості громади та розвитку творчого потенціалу учасників через застосування методики театру пригноблених; створення майданчика для обміну досвідом між ведучими (джокерами/ками) та людьми, які зацікавлені в опануванні методикою театру пригноблених [3].

Школа проводиться в рамках проєкту «Зміцнення потенціалу громадянського суспільства задля ненасильницької трансформації конфліктів в місцевих громадах», підтриманий KurveWustrow – Centre for Training and Networking in Nonviolent Action.

Навчання у Школі передбачає:

Спільні онлайн читання та обговорення текстів Аугусто Боалю та Пауло Фрейре з вивчення філософії театру пригноблених.

Триденне навчання в офлайн форматі – майстерня, яка передбачає практичні вправи та ігри від знайомства та командотворення до створення форум-вистави з методологічним аналізом цілей, значення та послідовності усіх вправ.

Менторський супровід та проведення власних майстерень учасниками/цями.

Офлайн школа – орієнтована на обмін досвідом між учасниками/цями, розгляд запитів учнів, розбір кейсів та поради від менторок.

Основною методикою навчання у Школі є форум-театр – інтерактивна технологія, яка забезпечує оптимальні умови для формування конструктивної моделі поведінки особистості в складних життєвих ситуаціях, сприяє встановленню діалогу між різними соціальними групами. Мета форум-театру – формування умінь «приміряти» на себе ту чи іншу проблемну ситуацію, експериментувати, «змінювати хід подій»; виокремлення можливих шляхів вирішення існуючої проблеми, зміна ставлення до неї або до «героїв», які потрапляють в різні життєві ситуації; демонстрування позитивного ставлення до учасників спілкування [1].

Вистави форум-театру можуть бути присвячені проблемам з різних сфер суспільного життя: профілактика наркоманії, алкоголізму, злочинності, торгівлі людьми, подолання домашнього насильства, формування здорового способу життя, культури міжнаціонального спілкування, розвиток моральних

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

якостей, гармонізація взаємовідносин в сім'ях, булінг, соціальна адаптація ВПО, забезпечення гендерної рівності тощо. Відповідно цільовими групами можуть виступати різні категорії населення: підлітки, люди похилого віку, ВПО, жінки, люди з інвалідністю, волонтери, представники громадського сектору та викладачів, прийомні сім'ї, вихованці інтернатних закладів та інші.

Методика форум-театру полягає в тому, що ведучий (джокер/ка) спільно з непрофесійними акторами готує коротку виставу, яка розкриває певну соціальну проблему. У цій виставі є персонажі, які відіграють роль антагоніста, протагоніста (пригнічена особа) та кілька «нейтральних» персонажів. У кульмінаційний момент спектакль зупиняється. Це може бути дискримінація, булінг, узурпація влади або різні прояви насильства. Етапами форум-театру є: розігрів (знайомство з групою, прийняття групового контракту, актуалізація теми вистави тощо); дія (глядачам пропонується 10-20 хвилинна вистава); форум (глядачі пропонують можливі варіанти вирішення означеної проблеми); зворотній зв'язок; обговорення «акторами» та фахівцями.

Особливістю форум-театру є те, що він не дає конкретних рекомендацій глядачам щодо своєї поведінки, оскільки кожна людина має вміти самостійно приймати рішення та нести за них відповідальність.

Отже, театр пригноблених виступає експериментальною платформою для апробації інноваційних прийомів і форм взаємодії між учасниками процесу та може слугувати для збору інформації про проблему. Він створює сприятливі умови для розвитку рефлексії та здатності до децентрації у акторів та глядачів, розширює їх рольовий репертуар, допомагає самовизначенню в системі соціальних стосунків, вчить гнучко реагувати на зміни в суспільному житті, сприяє моральному та інтелектуальному розвитку глядачів, перетворюючи їх у свідки та активних учасників подій. Українські регіони вже мають успішний досвід функціонування театру пригноблених, який потребує вивчення, узагальнення та впровадження у практику соціальної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Полякова О. М., Пономаренко Л. І. Форум-театр як технологія соціокультурної діяльності: етапи становлення в Україні. 2018. URL:

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

<http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/5/40.pdf> (дата звернення: 10.10.2023).

2. Про методику театру пригноблених: вебсайт громадської організації «Театр для діалогу». URL: <http://tdd.org.ua/uk/pro-metodiku-teatru-prignoblenih> (дата звернення: 29.09.2023).

3. Щорічна школа театру пригноблених: вебсайт громадської організації «Театр змін». URL: <https://teatrzmyn.org.ua/shhorichna-shkola-teatru-prygnoblenyh/> (дата звернення: 29.09.2023).

4. Boal A. Games for Actors and Non-Actors. 2nd Edition [Electronic resource]. URL: <https://www.deepfun.com/wp-content/uploads/2010/06/Games-for-actors-and-non-actors...Augusto-Boal.pdf> (дата звернення: 27.09.2023).

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

Катерина Червона,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Національного університету «Запорізька політехніка»

Віктор Кузьмін,

кандидат соціологічних наук,
учений секретар вченої ради
Національного університету «Запорізька політехніка»

Марія Кузьміна,

старша викладачка кафедри «Соціальна робота»
Національного університету «Запорізька політехніка»

УДК 364-78:316.624-055.2

Жінки та діти – найуразливіші групи населення, які частіше за інших можуть опинитися під ударом збоку викрадачів людей, опинитися у ситуації, коли за обставин (які не завжди залежать від їхньої волі), стають товаром. Секс-індустрія в більшості країн світу знаходиться поза межами Закону. В таких обставинах жінки стають особливо беззахисними, оскільки страх фізичної розправи, негативне відношення суспільства, представників органів влади та інші фактори не є допоміжними, а навпаки, додають їм розгубленості. В країнах, яких проституція була декриміналізована, ситуація зовсім інша, а відсоток секс-працівниць, постраждалих

Women and children are the most vulnerable sections of the population, who more often than not can find themselves under the side impact of kidnappers, find themselves in a situation where, under circumstances (which do not always depend on their will), they become a commodity. The sex industry is outlawed in most countries of the world. In such circumstances, women become especially defenseless, as the fear of physical violence, the negative attitude of society, representatives of the authorities and other factors are not helpful, but on the contrary, add to their confusion. In countries where prostitution has been decriminalized, the situation is completely different, and the percentage of sex workers affected by

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

від беззаконня, значно менша. Факт, що повністю побороти таке явище, як проституція-неможливо. Проте можливо створити умови, за яких люди, задіяні в цій сфері, вже не будуть поживати себе наодинці зі своїми проблемами.

Місія соціальних працівників-допомога у створенні умов, які б допомогли переломити ситуацію в цій сфері на більш людяну, допомогти жінкам змінити своє життя найкраще, пройти необхідний курс реабілітації та відкрити для себе нові, позитивні риси в житті, в людях, в погляді на життя та повірити в себе.

Ключові слова: соціальна допомога, психологічна допомога, соціальна поведінка, ризикована поведінка, допомога.

lawlessness is much lower. The fact is that it is impossible to completely overcome such a phenomenon as prostitution. However, it is possible to create conditions under which people involved in this field will no longer feel alone with their problems.

The mission of social workers is to help create conditions that would help change the situation in this area to a more humane one, help women change their lives for the better, complete the necessary rehabilitation course and discover new, positive traits in life, in people, in their outlook on life and believe in yourself.

Key words: social assistance, psychological assistance, social behavior, risky behavior, assistance.

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РОБОТА З ЖІНКАМИ, ЯКІ
БУЛИ ЗАДІЯНІ У СФЕРІ НАДАННЯ СЕКС-ПОСЛУГ**

**SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL WORK WITH WOMEN
WHO WERE INVOLVED IN THE PROVISION OF SEX
SERVICES**

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Відношення громадськості та різних країн у світі до надання секс-послуг досить різне, іноді – протилежне. В нашій країні надавати послуги такого типу забороняється законом, а самі працівники осуджуються соціумом.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

В деяких країнах надання секс-послуг передбачає адміністративну чи кримінальну відповідальність.

Проте, на наш погляд, слід зауважити, що є країни, які передбачають соціальний захист працівників секс-індустрії, така робота вважається еквівалентом будь-якої іншої роботи, податки регулярно приходять до бюджету країни, робітникам надається повноцінна медична допомога, обстеження, юридичне та психологічне консультування та багато інших. Прикладом такої країни можуть бути Нідерланди, в якій надання подібних послуг надається централізовано, повністю офіційно та не є чимось, що засуджується.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Розроблення теорії та методології ризиків започаткували такі автори, як К. Арроу, У. Бек, П. Бернстайн, Е. Гіденс, М. Дуглас, Ф. Найт, О. Ренн та ін. науковці в працях яких знайшли відображення загальні уявлення про поняття і сутність ризикової сексуальної поведінки як негативного явища, що зачіпає різні сфери життєдіяльності суспільства.

Теоретичні напрями дослідження ризикової сексуальної поведінки представлені у низці робіт, які умовно можна розділити виходячи з наступних підходів: соціологічний аналіз (Т. Парсонс, Р. Бейлс), історико-філософський аналіз (М. Фуко, Г. Маркузе), психологічний (З. Фрейд), соціокультурний (М. М. Бахтін, С. Пропп, О. М. Фрейденберг), етнографічний (М. Мід, Г. Мердок, К. Провост).

Говорячи про соціальну роботу з жінками, що були задіяні у сфері надання секс-послуг, слід відмітити, що ця категорія людей, здебільшого, потребує декількох видів реабілітації, аби відновити свій фізичний, психічний, психологічний та емоційний стан.

Слід розмежовувати терміни – «медична реабілітація» і «валеореабілітація»: медична реабілітація – застосовується щодо хворих, які лікуються в медичних установах, що входять в систему медичного страхування, в той час як валеореабілітація – щодо осіб, які відновлюють здоров'я без ліків в оздоровчих, профілактичних, реабілітаційно-адаптаційних установах (або у фахівців, що мають відповідну професійну підготовку), що не входять в систему медичного страхування.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Індивідуальна програма реабілітації розроблюється на основі рішення уповноваженого органу, який здійснює керівництво державними установами медико-соціальної експертизи, комплекс оптимальних для інваліда реабілітаційних заходів, що включає в себе окремі види, форми, обсяги, терміни і порядок реалізації медичних, професійних та інших реабілітаційних заходів, спрямованих на відновлення, компенсацію порушених або втрачених функцій організму, відновлення, компенсацію здібностей індивіда до виконання певних видів діяльності. В ІПР входять:

- Перелік обмежень основних категорій життєдіяльності - здатності до самообслуговування, здатності до пересування, здатності до орієнтації, здатності до спілкування, здатності до навчання, здатності до трудової діяльності, здатності до контролю за своєю поведінкою.

- Перелік заходів медичної реабілітації - реконструктивна хірургія, відновлювальна терапія, санаторно -курортне лікування, протезування та ортопедія.

- Заходи – професійної реабілітації – профорієнтація, професійне навчання і перенавчання, сприяння в працевлаштуванні, професійна адаптація.

- Заходи соціальної реабілітації – соціально-середовищна реабілітація, соціально-психологічна реабілітація, соціально-педагогічна реабілітація, соціокультурна реабілітація, соціально-побутова реабілітація, фізкультурно-оздоровчі заходи і спорт.

Всі люди мають право на найвищий досяжний рівень здоров'я щодо сексуального життя, право на здоров'я і планування сім'ї, право на життя, свободу, недоторканність і безпеку, право не зазнавати нападу або сексуальної експлуатації, право не зазнавати тортур і жорстокого, нелюдського, принизливого покарання чи поводження, право не зазнавати дискримінації за статевим принципом, право на приватне життя, право на фізичну недоторканність та право домагатися задовільного і безпечного сексуального життя.

Перелік договорів про права людини та інші документи гарантують ці загальні права. За рідкісним винятком усі вони були підписані кожною з країн світу, включно з країнами ЦСЄ/ЦА. Одними з найважливіших з них можна назвати Загальну декларація прав людини, Міжнародний договір про громадянські та політичні права, Міжнародна конвенція про економічні, соціальні та культурні права, Конвенція про

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок. Проте, Європейська конвенція про права людини та Європейська конвенція про запобігання тортурам і нелюдському та принизливому поводженню й покаранню діють лише в країнах Європи.

Стаття 12 Міжнародної конвенції про економічні, соціальні, культурні та політичні права означає право кожного на найвищий досяжний рівень фізичного і психічного здоров'я.

Крім того, вона позначає кроки, які повинні зробити держави, що приєдналися до неї, щоб якнайповніше реалізувати це право, включно з вжиттям заходів, розроблених для профілактики поширення хвороб і усунення дискримінації в доступі до послуг охорони здоров'я та лікування. Конвенція стосується також сексуального та репродуктивного здоров'я і підтверджує рівноправність статей. ВІЛ/СНІД і більшість інших захворювань не згадуються в Конвенції спеціально, але багато аналітиків і політиків вважають, що угода має на увазі також і профілактику, лікування та догляд у сфері ВІЛ/СНІДу.

Конвенція про боротьбу з торгівлею людьми та експлуатацією проституції третіми особами, що була ухвалена Організацією Об'єднаних Націй більш, ніж 70 років тому.

Підтримало цю конвенцію близько 75 країн, зокрема, Європейські країни, Україна, Угорщина, Македонія, Чорногорія, Албанія, Польща, Боснія й Герцоговина та інші.

Згідно умов цієї конференції, мають нести відповідальність такі люди, які:

набувають, спокушають або відводять третю особу з метою втягнення її в проституцію, навіть за згодою цієї особи.

експлуатують проституцію третьої особи, навіть за її згодою.

утримують або керують публічним будинком або свідомо фінансують чи беруть участь у фінансуванні публічного будинку.

свідомо надають або здають в оренду будівлю для цілей проституції.

Багато жінок потрапляють у секс-бізнес без примусу. Навпаки, вони обирають його з різних причин, які можуть мати або не мати стосунку до економічної самостійності, незалежності або фінансової безвиході. З моральних або медичних причин заборона секс-бізнесу взагалі не є розумною стратегією, що може призводити до суперечливих результатів. Можливо, для багатьох жінок право на працю тут обмежується,

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

а заборона часто витісняє це заняття в тіньову зону, у такий спосіб збільшуючи ризик для здоров'я секс-працівниць і обмежуючи їхню можливість відстоювати свої права. Для боротьби зі злочинністю, економічною нерівністю і для сприяння успішній діяльності з профілактики ВІЛ/СНІДу необхідно визнати і прийняти проституцію як роботу, яку обирають за особистими уподобаннями.

European Committee on Women's Rights and Gender Equality, що було засновано у 2004 році, взяли на себе роль захисника юридичних прав секс-працівників та заявили, що будь-яке нове законодавство про надання секс-послуг має передбачати ці права у будь-якій країні світу.

Одним із прикладів можливих негативних наслідків прав жінок , в інших відношеннях, добровільних угод – може слугувати Протокол Організації Об'єднаних Націй про запобігання та припинення торгівлі людьми і покарання за неї. Цей протокол було ухвалено у 2000 р., у ньому надається конкретне визначення торгівлі людьми.

Стаття 3 дає таке визначення: "здійснювані з метою експлуатації вербування, перевезення, передання, переховування та одержання людей шляхом погрози силою або її застосування чи інших форм примусу, викрадення, шахрайства, обману, зловживання владою або вразливістю становища, або шляхом підкупу у вигляді платежів чи вигод, для одержання згоди особи, яка контролює іншу особу". Протокол успішно викриває секс-бізнес із примусу. Однак він практично не визнав існування проституції не з примусу і ніяк не заявив про те, що необхідно визнати і захистити права людини секс-працівників.

Рекомендація № 19 Конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок закликає держави вжити заходів для боротьби з гендерним насильством, посиляючись на те, що воно знижує можливість жінок користуватися правами та фундаментальними свободами, зокрема правом на життя, правом не піддаватися катуванню та жорстокому, нелюдському або принизливому поводженню чи покаранню, права секс-працівників правом на юридичний захист, правом на свободу і безпеку особистості, правом на рівний захист закону і правом на найвищий досяжний рівень здоров'я.

Насильство–проблема, з якою дуже часто стикаються представники секс-індустрії. Воно може бути як фізичним, так і психологічним. Страшніше за все те, що людина не може себе

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

захистити або пожалітись, якщо подібна ситуація мала місце, оскільки проституція в більшості країн світу є злочином, який карається законом. При цьому зовсім не важливо, чи людина обрала цей шлях за своїм бажанням чи певними переконаннями, або була жертвою викрадачів людей та не змогла вчасно врятуватись.

Індивідуальна проституція – це незаконна діяльність. Таку діяльність, зазвичай, відносять до адміністративних або кримінальних злочинів. Кримінальна відповідальність не вирішує всіх проблем, проте значно ускладнює існуючі.

Оскільки повністю видалити проституцію абсолютно нереально, та декриміналізувати цей вид діяльності можливо, що дасть не тільки такі переваги, як захищеність в соціальному плані працівників цієї сфери, а й приведе до поповнення бюджету країни за рахунок податків за цей вид діяльності, окрім цього, слід не забувати, що такий підхід може привести до негативної динаміки ВІЛ та СНІД, оскільки у працівників будуть всі необхідні засоби захисту та можливість вчасно перевіряти стан свого організму.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Насильство – проблема, з якою дуже часто стикаються представники секс-індустрії. Воно може бути як фізичним, так и психологічним. Страшніше за все те, що людина не може себе захистити або пожалітись, якщо подібна ситуація мала місце, оскільки проституція в більшості країн світу є злочином, який карається законом. При цьому зовсім не важливо, чи людина обрала цей шлях за своїм бажанням чи певними переконаннями, або була жертвою викрадачів людей та не змогла вчасно врятуватись.

Індивідуальна проституція – це незаконна діяльність. Таку діяльність, зазвичай, відносять до адміністративних або кримінальних злочинів. Кримінальна відповідальність не вирішує всіх проблем, проте значно ускладнює існуючі. Оскільки повністю викоринити проституцію абсолютно нереально, та декриміналізувати цей вид діяльності можливо, що дасть не тільки такі переваги, як захищеність в соціальному плані працівників цієї сфери, а й приведе до поповнення бюджету країни за рахунок податків за цей вид діяльності, окрім цього, слід не забувати, що такий підхід може привести до негативної динаміки ВІЛ та СНІД, оскільки у працівників будуть всі необхідні засоби захисту та можливість вчасно перевіряти стан свого організму.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Організації, в яких реалізується відновно-медична, психологічна, соціально-психотерапевтична допомога, можна розділити з профільного принципом- кардіореабілітаційні центри, нейрореабілітаційні центри, центри ортопедичної реабілітації, реабілітаційні центри для залежних, військово-медичні реабілітаційні центри, центри реабілітації для дітей та підлітків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маслоу А. Г. (2020), *Motivatsiya i lichnost'* [Motivation and personality] Kyiv: PSYLIB, Ukraine.
2. Панок В. Г. (2003), *Osnovy praktychnoyi psykholohiyi* [Basics of practical psychology] Kyiv: Lybid, Ukraine.
3. Папуча Н. В. *Osobennosti psikhologicheskoy pomoshchi posle psikhotravmy v ranney yunosti* [Features of psychological assistance after psychotrauma in early youth] Kharkiv, Ukraine.
4. Токарева Н. М. *Suchasnyy pidlitok u systemi psykholohopedagogichnoho suprovodu* [A modern teenager in the system of psychological and pedagogical support] Kryvyy Rih : TOV VNP «Interservis» , Ukraine.

Надія Шепель,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянського державного педагогічного університету

Анастасія Тургенєва,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК: 364.6:314.15

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

SOCIAL WORK WITH THE ELDERLY IN THE CONTEXT OF A TERRITORIAL COMMUNITY

В статті визначено зміст та завдання соціальної роботи з людьми похилого віку в умовах територіальної громади. Надано визначення територіальному центру соціального обслуговування населення як основного закладу соціальної роботи з людьми похилого віку. Представлено розроблену автрами модель соціальної роботи з людьми похилого віку “Мобільна служба з догляду вдома та паліативного догляду територіальних громадах”.

Ключові слова: люди похилого віку, соціальна робота з людьми похилого віку, територіальна громада, територіальний центр соціального обслуговування.

The article defines the content and tasks of social work with the elderly within the framework of the territorial community. It provides the definition of the territorial center for social services to the population as the main institution for social work with the elderly. The authors present the developed model of social work with the elderly titled "Mobile Home Care and Palliative Care Service in Territorial Communities".

Key words: elderly people, social work with the elderly, territorial community, territorial center for social services.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Тенденції сьогодення стосовно демографічного стану в Україні та у світі визначають зменшення чисельності населення відносно його старіння. Негативне сальдо міграції та тривала депопуляція, що викликана високим рівнем смертності, низьким рівнем народжуваності, а саме у працездатному віці, що спричиняє трансформацію у статевовіковій структурі населення.

Збільшення кількості людей похилого віку має вплив на навантаження працездатної частки населення, спричиняє виникнення економічних, соціальних та політичних проблеми у суспільстві, створює певні перешкоди для нормалізації процесів відтворення населення.

Старіння населення є одним з найважливіших демографічних процесів, що призводить до різних довгострокових наслідків у багатьох країнах світу. Для країн Європи дана проблема є більш актуальною, ніж для країн інших континентів. В останні десятиріччя рівень смертності в нашому регіоні дуже знизився, а середня тривалість життя збільшилась. При цьому коефіцієнт народжуваності нижче рівня відтворення населення.

У нашій країні швидкість зменшення кількості населення є однією з самих високих в Європі. За прогнозом вітчизняних вчених, розробленим Інститутом демографії та соціальних досліджень НАН України, до 2050 року населення України скоротиться до 36,3 млн осіб. Скорочення і старіння населення країни негативно впливають на чисельність і структуру економічно активного населення, негативно впливають на економічне зростання і загострюють соціальні проблеми. У цьому контексті Україна повинна приділяти значну увагу питанням, пов'язаним з вивченням соціально-демографічних змін, які призвели до старіння робочої сили. Виникла нагальна необхідність розробки та реалізації державних програм, спрямованих на оптимізацію структури зайнятого населення за видами економічної діяльності та регіонами, вирішення проблеми умов та соціального захисту працівників [1, с. 55].

Сьогодні проблеми соціальної роботи з людьми похилого віку привертають увагу багатьох вітчизняних дослідників.

Аспекти даної проблеми вивчалися багатьма вченими в різних напрямках, що пов'язані з різними аспектами старіння в межах геронтології, медицини, психології, соціології, фізіології тощо. Становище людей похилого віку та стратифікаційні процеси у структурі суспільства досліджують А. Лобанова,

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Е. Лібанова, Л. Стадник, О. Комарова, С. Кравцов; геронтологічною проблематикою займалися багато авторів, серед яких А. Ташева, Б. Тукумцев, В. Альперович, В. Роїк, Є. Холостова, К. Альдохіна, М. Старикова, О. Краснова, О. Левінсон, Р. Яцемірська, Т. Смирнова та інші; вплив старіння населення на соціально-економічний розвиток держави досліджували А. Лаффер, Г. Стендинг, І. Чернишев Р. Лейард, Я. Корнаї та ін. В Україні питаннями зміни вікової структури населення займалися такі вчені, як Д. Богиня, Є. Лібанова, Л. Лісогор О. Грішнова та інші; організаційна структура системи соціального обслуговування та експериментальні дослідження адаптації людей похилого віку до умов нового соціально середовища аналізуються у робота І. Євдокимової, Л. Єгорова, Т. Калініченка, Ю. Ткаченко та ін.

Розглядаючи проблеми літніх людей в даний час, відзначимо, що поточна соціальна робота і структура соціальних установ і служб, що діють на даному етапі в Україні, не мають можливості вирішувати всі проблеми, що супроводжують життєдіяльність цієї категорії в нашому суспільстві. Оскільки літні люди живуть довше поодино, психічні та хронічні захворювання зростають. Старші люди з інвалідністю становлять 60 % тих, хто звертається за допомогою до соціальних служб.

Наявність кваліфікованих соціальних працівників на всіх рівнях є обов'язковою умовою для вирішення пріоритетних цілей догляду та підтримки осіб похилого віку.

Соціальна робота з людьми похилого віку багатопланова і багатовимірною. Вона охоплює такі сфери життя, як охорона здоров'я, антикризове управління, фінанси та дозвілля, а в Україні реалізується за такими напрямками:

- догляд та соціальна допомога в межах лікарняних закладів, які підпорядковані Міністерству соціальної політики України;
- соціальне забезпечення та соціальна допомога, призначена для створення необхідних фінансових і матеріальних умов для підтримання нормального життя;
- домашній догляд та соціальна підтримка;
- соціальна робота з людьми похилого віку в центрах денного догляду та територіальних центрах.
- Організаційними структурними цілями соціальної роботи з особами похилого віку є:

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- орієнтація на надання соціальних послуг, надання пріоритетної допомоги особам похилого віку в ситуаціях, що загрожують їхньому життю або здоров'ю;
- використання інноваційних технологій соціальної роботи для задоволення потреб людей похилого віку;
- визначення індивідуальних потреб осіб похилого віку у соціальних послугах та допомозі;
- диференціація та систематизація підходів до вирішення проблем осіб похилого віку з урахуванням факторів соціального ризику, що впливають на їх стан;
- розгляд можливостей літніх людей та рівності у доступі до соціальних послуг та допомоги;
- надання інформації особам похилого віку про соціальну допомогу та послуги;
- запобігання причин проблем літніх людей;
- сприяння здійсненню прав та законних інтересів, надання можливостей для самоідентифікації та самореалізації осіб похилого віку, запобігання виключенню та соціальному виключенню [3, с. 73].

Соціальна робота з людьми похилого віку відбувається на двох рівнях. На макрорівні відбувається створення пенсійних та інших фондів, формування системи медичного, психологічного, соціального страхування та консультаційних послуг комплексного характеру, розвиток державної соціальної політики з урахуванням інтересів осіб похилого віку.

На мікрорівні соціальна робота з літніми особами визначається шляхом вивчення умов життя літніх осіб та якості та рівня соціальної допомоги, що надається їм.

При організації соціальної роботи з літніми особами необхідно враховувати всю специфіку їх соціального статусу і психологічного стану не тільки в цілому, а й індивідуально, їх потреби, вимоги, біологічні та соціальні можливості, певні регіональні та інші життєві особливості.

Практично в кожному місті та районі є територіальні центри соціального обслуговування, які піклуються про непрацездатних громадян (у порівнянні з 1997 роком їх кількість в 2016 році зростає з 530 до 753). Вони обслуговують понад 402 000 осіб.

Територіальний центр соціального обслуговування - бюджетна установа, рішення про утворення, ліквідацію або реорганізацію якої приймається місцевим органом виконавчої влади або органом місцевого самоврядування.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Територіальний центр забезпечує свої структурні підрозділи соціальними послугами:

- літніх громадян;
- осіб з інвалідністю (старше 18 років);
- пацієнтів (осіб працездатного віку, у яких більше чотирьох місяців не діагностовано групу інвалідності), які не здатні до самообслуговування і потребують постійної зовнішньої допомоги, визнаються такими в порядку, затвердженому МОЗ.

Основними напрямками роботи територіального центру соціального обслуговування ми визначаємо наступні:

- якісне надання різних видів (до 40) особистих, медичних та соціальних послуг особам похилого віку, відповідно до висновків медичних працівників про ступінь самозахисту;

- придбання та доставка товарів з магазину або ринку за рахунок громадян, що обслуговуються, приготування їжі, доставка гарячих страв, годування, в т. ч. в продуктових точках, їдальнях;

- створення умов для доступної роботи, в т. ч. навчання та повторне працевлаштування осіб похилого віку;

- виклик лікаря, закупівля та доставка лікарських засобів, відвідування пацієнтів у закладах охорони здоров'я, проведення лікувально-оздоровчих, профілактичних заходів та соціально-психологічної реабілітації; госпіталізація, консультація медичного персоналу та інших фахівців;

- надання системи платних послуг через власні пункти проживання (пральня, хімчистка, ремонт взуття та побутової техніки, одяг, перукарські послуги);

- читання вголос пресі;

- оплата платежів;

- вирощування домашніх садів; організація надання різних видів протезно-ортопедичної допомоги; оформлення документів на санаторно-курортне лікування, облаштування в пансіонаті, будинках для ветеранів тощо;

- здійснення наказів та організація контролю за своєчасним та якісним обслуговуванням підприємств торгівлі, громадського харчування, побуту, зв'язку, послуг житлово-комунального господарства, закладів культури;

- створення та підтримка зв'язків з підприємствами, установами та організаціями колишніх піклувальників для надання їм допомоги [2, с. 96].

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

В деяких великих містах соціальні аптеки та соціальні лікарні управляються органами соціального захисту. До них слід додати соціальні їдальні, спеціалізовані магазини, житлові будинки та інші життєво важливі для людей похилого віку заклади, які почали створюватися в останні роки. Є перукарні, ремонтні майстерні для побутової техніки, оренда офісів, надання послуг пенсіонерам за доступними цінами.

Адресна соціальна допомога надається літнім особам, які перебувають в особливо скрутному становищі. Їх відвідують соціальні працівники, які надають необхідну побутову або соціально-психологічну допомогу.

Бригадна форма допомоги тяжкохворим літнім особам - комплексна послуга з надання соціальних та медичних послуг. Соціальні працівники надають соціальні послуги літнім особам, а медсестри надають сестринську допомогу.

Структурним підрозділом територіального центру соціального обслуговування є відділення соціальної допомоги вдома, який призначений для надання соціальної, медичної, матеріальної та інших форм допомоги самотнім інвалідам похилого віку.

Відділення соціальної допомоги вдома надає такі соціально-побутові послуги:

- підготовка (допомога в приготуванні) страв вдома, харчування, доставка гарячих страв, у тому числі з їдалень, кафе, інших закладів (підприємств) ресторанного господарства;
- придбання та доставка товарів з магазину або базару, доставка книг, газет, журналів, медикаментів за рахунок обслуговуваних громадян;
- виклик лікаря, надання допомоги у проведенні періодичних медичних оглядів та госпіталізації, відвідування пацієнтів у закладах охорони здоров'я, організація консультацій з лікарями та іншими фахівцями;
- допомога в прибиранні приміщень, пранні білизни, підтримці особистої гігієни, виконанні різних видів дрібного ремонту приміщень, ремонті одягу та взуття, забезпеченні паливом;
- оформлення документів на отримання субсидій на оплату житлово-комунальних послуг та інших видів соціальної допомоги, виплату виплат;
- читання преси;

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

- допомога в обробці присадибних ділянок (площа обробітку присадибних ділянок визначається спільно з місцевим органом виконавчої влади або органом місцевого самоврядування, але не більше 0,02 га);
- оформлення документів на санаторно-курортне лікування, облаштування в пансіонаті або стаціонарному відділенні територіального центру, геріатричному пансіонаті, пансіонаті для ветеранів війни і праці, психо-неврологічному інтернаті, Будинках ветеранів та інших соціальних установах;
- допомога в наданні необхідних технічних та інших засобів реабілітації;
- здійснення наказів та організації контролю за своєчасним та якісним наданням послуг підприємствами торгівлі, ресторанного, побутового, комунікаційного, житлово-комунального господарства, установами культури, сільськогосподарськими підприємствами;
- створення умов для відповідної роботи, організації трудової терапії в домашніх умовах;
- вирішення за дорученням громадян, які обслуговуються, питань у державних органах, на підприємствах, в установах і організаціях;
- інші соціальні послуги [2, с. 98].

Підрозділ соціальної допомоги вдома відповідно до умов договору та згідно із затвердженим графіком забезпечує відвідування громадян, яких обслуговує, організовує надання послуг, що надаються за договором, контролює їх якість, виявляє додаткові потреби та вживає заходів щодо їх вирішення.

У ході нашого дослідження нами було розроблено модель організації та функціонування мобільної служби з догляду вдома та паліативного догляду у територіальних громадах.

Основними завданнями мобільної служби з догляду вдома та паліативного догляду у територіальних громадах ми визначаємо наступні:

- надання соціальних послуг догляду вдома і паліативного догляду особам похилого віку та особам з інвалідністю;
- інформування отримувачів та потенційних отримувачів соціальних послуг, членів їх сімей, та/або законних представників про соціальні послуги, порядок звернення та умови надання.
- Основні функції мобільної служби:

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- брати участь у виявленні потенційних отримувачів соціальних послуг догляду вдома або паліативного догляду;
- брати участь у визначенні індивідуальних потреб осіб похилого віку та осіб з інвалідністю, складати індивідуальний план, укладати договір та надавати соціальні послуги догляду вдома або паліативного догляду;
- надавати допомогу у забезпеченні технічними засобами реабілітації, навчати навичкам користування ними, навчати членів їх сімей;
- забезпечувати надання допомоги щодо влаштування до хосписів, закладів соціального захисту (стаціонарні відділення догляду для постійного або тимчасового проживання, інтернатних установ тощо поза межами громади);
- забезпечувати психологічну підтримку особам похилого віку та особам з інвалідністю та членів сім'ї.

Отже, розроблена нами мобільна служба з догляду вдома та паліативного догляду у територіальних громадах являє собою спеціалізовану функціональну службу комунального закладу для надання комплексної допомоги (догляду) особам похилого віку, особам з інвалідністю, які не здатні/не набули здатності до самообслуговування.

Таким чином, соціальна робота з людьми похилого віку в умовах територіальної громади є надзвичайно важливою. Вона сприяє забезпеченню гідного життя та підтримки гідності осіб похилого віку; сприяння покращенню фізичного та психічного здоров'я, забезпеченню соціальних контактів; наданню підтримки у вирішенню проблем та в отриманні соціальних послуг, а також спрямована на забезпечення гідного, задовільного та гармонійного життя в громаді, що є важливим аспектом соціального розвитку та підтримки всіх членів суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Курська Т. Державне регулювання соціальної роботи з людьми похилого віку. *Вісник НУЦЗ України*. Серія : Державне управління. Вип. 11. 2019. С. 54-62.
2. Савельчук І. Інноваційні методи соціальної роботи з людьми похилого віку: специфіка та особливості впровадження. *Young Scientist*. 2015, № 2. С. 95-98.
3. Романова Н. Соціальна робота з людьми похилого віку, які живуть з деменцією: незвична поведінка та причини походження. *Соціальна робота та розвиток мереж соціальної підтримки* : конф. молод. науковців : зб. тез доповідей, 2019. С. 72-76.

ВИБРАНІ ПИТАННЯ ІЗ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Соломія Коваль,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка

Наталія Лопатинська,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка

УДК 376.7:616.855.5

ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНІ ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕРЕДУМОВА ВИНИКНЕННЯ ДИСГРАФІЇ

PHONETIC AND PHONEMIC SPEECH DISORDERS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN AS A PREREQUISITE FOR DYSGRAPHIA

Розглядається проблема фонетико-фонематичних порушень у дітей молодшого шкільного віку як передумови виникнення дисграфії. Простежується зв'язок між порушенням звуковимови та виникненням проблем з письмом у дітей молодшого шкільного віку. Аналізуються фонетичні особливості мовлення, які можуть впливати на процес формування писемних навичок та сприяти розвитку дисграфії.

Ключові слова: мовлення, фонетико-фонематичні порушення, діти молодшого шкільного віку, звуковимова.

The problem of phonetic-phonemic disorders in children of primary school age is considered as a prerequisite for the occurrence of dysgraphia. The connection between speech defects and the occurrence of writing problems in children is traced. The phonetic features of speech are analyzed, which can influence the process of formation of writing skills and contribute to the development of dysgraphia.

Key words: speech, phonetic and phonemic disorders, children of primary school age, pronunciation of sounds.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Невід'ємною умовою успішного навчання та подальшої соціалізації дитини в умовах сьогодення є формування її повноцінного мовленнєвого розвитку. Недостатність мовленнєвого розвитку, зокрема, фонетико-фонематичної складової мовлення, може стати фактором виникнення труднощів із формування навичок писемного мовлення (дисграфії).

Звуковимова є одним із найважливіших факторів гармонійного розвитку особистості. З самого народження дитину оточують певні звуки які ж і супроводжують нас все життя. Погодимось із С. Нетьосовим щодо того, що «гармонійний розвиток дитини неможливий без формування мовленнєвої компетентності» [5, с. 87]. Мовлення є універсальним навігатором та супутником у житті, забезпечує безліч потреб та дає можливість обмінюватись думками, почуттями, переживаннями.

Вступ дитини до школи має ряд певних вимог, однією з них є мовленнєва готовність. А значить, при вступі дитини до школи у неї повинні бути сформовані звуковимова та фонематичні процеси, які є передумовами оволодіння начальними компетентностями. В. Ільяна та З. Пригода стверджують, що «порушення звуковимови перешкоджають оволодінню звуковим аналізом та синтезом, які в майбутньому супроводжуються труднощами в опануванні грамотного письма та читання» [2, с. 44]. Діти, які мають неправильну звуковимову, що супроводжується спотвореннями процесів фонемоутворення, виявляються невідповідними до якісного освоєння мовленнєвих навичок та компонентів як усного, так і писемного мовлення.

О. Купчак вказує на те, що «навчання у школі ставить певні вимоги до розвитку мовлення. Особливе місце займає навчання дітей фонетично і граматично вірному письму, від рівня сформованості якого залежить успішність подальшого засвоєння програмового матеріалу [3, с. 144]. Письмо є одним із засобів передавання інформації та вираження думок, це важливий компонент у процесі спілкування, та повноцінного розвитку.

На сьогоднішній день учні початкових класів часто мають проблеми з письмовим висловлюванням своїх думок. В часи діджиталізації коли усне мовлення відходить на другий план, а спілкування переходить в режим «очікування», ми маємо такі результати, як неправильне граматичне висловлювання,

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

звуків, малий словниковий запас, недостатньо розвинений фонематичний слух.

Діти, які мають порушення фонетико-фонематичних процесів у період шкільного навчання матимуть труднощі з читанням і письмом, оскільки у них виявляються несформованими уявлення про звуковий склад слова, які присутні у дітей з вимовою, що нормально розвивається, та які формуються набагато раніше початку шкільного навчання. Якщо діти плутаються при розрізненні шиплячих/свистячих, або твердих/м'яких звуків в мовленні, то вони відповідно не зможуть надалі засвоїти правила правопису слів з цими групами звуків. Для перевірки правильності написання сумнівних звуків дитина, яка має недостатній фонематичний слух, не зможе скористатися правилом перевірки слів.

Порушення фонематичного слуху може стати причиною появи дисграфії, насамперед артикуляторно-акустичного різновиду дисграфії, яка властива дітям, які мають порушення фонематичного слуху, а також дисграфії на ґрунті порушення мовленнєвого аналізу та синтезу.

Діти з фонетико-фонематичним порушенням у педагогічному плані характеризуються такою специфікою: їх поведінка може бути нестабільною, з частою зміною настрою; можуть виникати труднощі у оволодінні навчальними видами діяльності, оскільки діти під час занять швидко втомлюються, їм складно зосереджуватися на виконанні одного завдання протягом тривалого часу; можливі складнощі у запам'ятовуванні інструкцій педагога, особливо двох-, трьох-, чотириступінчастих, що вимагають поетапного та послідовного виконання; у низці випадків виникають особливості дисциплінарного характеру.

Зазначимо, що для правильного писемного мовлення потрібна тонша слухова диференціація звуків, ніж для усного мовлення. Це з одного боку, пов'язано з явищем надмірності сприйняття семантично значимих одиниць мовлення. Недостатність слухової диференціації в мовленні, якщо вона має місце, може поповнюватися за рахунок закріплених у мовленнєвому досвіді моторних стереотипів, кінестетичних образів. У процесі ж писемного мовлення для правильного розрізнення та вибору фонем необхідний тонкий аналіз всіх акустичних ознак звуку, що є сенсорорізняючими. У процесі писемного мовлення відбувається диференціація звуків, вибір фонем здійснюється на основі наслідкової діяльності,

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

слухових образів, за прикладом. Внаслідок нечіткості слухових уявлень про фонетично близькі звуки вибір тієї чи іншої фонемі утруднений, наслідком є заміна букв на письмі.

Тобто, для повноцінного оволодіння грамотою необхідно правильно як чути, вимовляти окремі звуки і слова, так і знати їх звуко-складову структуру, вміти аналізувати окремі звуки у складі слова, визначати послідовність і місце звуків у слові. Всі перелічені навички необхідні дитині для засвоєння в майбутньому навичок читання та письма. Адже, навички читання та письма є базовими, при порушенні їх засвоєння діти не можуть повноцінно опанувати програмним матеріалом з рідної мови та інших навчальних предметів.

Процес подолання фонетико-фонематичного порушення досягається шляхом цілеспрямованої логопедичної роботи з корекції звукової сторони мовлення та підготовкою до повноцінного навчання грамоти.

Зокрема, С. Максименко наголошує на потребі «вирішення актуальних питань щодо попередньої профілактики та подальшої корекційної роботи над порушеннями письма у дітей молодшого шкільного віку, що ускладнені незрілістю деяких психічних функцій: сукцесивних операцій, образотворчих навичок, вербалізації просторових уявлень, фонологічних порушень та слухового сприйняття» [4, с. 53].

Таким чином, діагностика і корекція порушень фонетико-фонематичної складової мовлення у дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення стала предметом різновекторних наукових досліджень вітчизняних науковців, що свідчить про потужний потенціал української логопедії як науки. Теорія і практика вітчизняної логопедії представлена різноманітними системами/методиками корекції порушень фонетико-фонематичної складової мовлення. Надання можливості логопедам-практикам самостійно обирати методику корекції звуковимови дозволяє збільшити ефективність логопедичної роботи через реалізацію індивідуального та диференційованого підходів, сприяти мотивації логопедів до професійного зростання та урізноманітнювати методи і прийоми корекції. Кінцевою метою логокорекції порушень фонетико-фонематичної складової мовлення є формування вимови звуків рідної мови за їх артикуляторно-акустичними ознаками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ільяна В. М., Пригода З. С. Реалізація психолінгвістичного підходу до програмово-методичного забезпечення з корекції фонетико-фонематичної сторони мовлення у молодших школярів з важкими порушеннями мовлення. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2017. №3(83). С. 40-46.
2. Купчак О. М. Профілактика порушень писемного мовлення в учнів початкових класів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2012. Вип 20 (1). С. 144-153.
3. Максименко С. В. Дислексія. Буккросинг. Бонсай. Корекційно-розвиткова робота з молодшими школярами з ООП. *Іноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами*. Київ, 2021. С. 50-56.
4. Нетьосов С.І., Курицька Г.А. Технології корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дошкільників. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2018. № 1 (15). С. 87-90.

Вікторія Лазаренко,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Бердянського державного педагогічного університету

Ганна Мицик,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 378:376.37:004.9

**ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З
ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ: ПЕРЕВАГИ ТА ОБМЕЖЕННЯ**

**DIGITAL TECHNOLOGIES IN WORK WITH CHILDREN WITH
SPEECH DISORDERS: ADVANTAGES AND RESTRICTIONS**

У статті проаналізовано переваги та обмеження застосування цифрових технологій в корекційно-розвитковій роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення. Акцентовано увагу на важливості розв'язання проблем, що впливають на ефективність впровадження цифрових технологій у спеціальну освіту. Визначені важливі кроки, які повинні бути здійснені державними органами, закладами освіти та фахівцями в галузі логопедії для покращення ситуації в цьому контексті.

Ключові слова: цифрові технології, корекційно-розвиткові послуги, логопед, діти дошкільного віку, порушення мовлення.

The article analyzes the advantages and limitations of using digital technologies in corrective and developmental work with children with speech disorders. Emphasis is placed on the importance of addressing issues that affect the effectiveness of implementing digital technologies in special education. Key steps to be taken by government agencies, educational institutions, and speech therapists to improve the situation in this context are identified.

Key words: digital technologies, corrective and developmental services, speech therapist, preschool children, speech disorders.

Speech disorders in children represent a multifaceted challenge that significantly impacts their overall development and well-being. In this regard, it becomes relevant to talk about the timely identification and correction of speech disorders in preschool children, since this is a sensitive period for the development of its fundamental components [4]. Even minor deviations from the norm can distort this process both quantitatively and qualitatively, leading to the emergence of secondary deviations in cognitive, communicative, and educational activities. Therefore, it is important at this age to create conditions that would contribute to the correction of these disorders [4].

Nowadays, in the digital age, they have emerged as a potent tool for addressing a wide array of educational needs, particularly in the realm of special education. Digital technologies offer innovative solutions for diverse learning challenges, and their potential to support children with speech disorders is increasingly recognized. These technologies encompass an array of applications, software, and devices that can augment traditional speech therapy methods, making the corrective process more engaging, interactive, and individualization to the specific abilities and needs of children with speech disorders [1]. By harnessing the power of digital tools, speech therapists can provide more effective, accessible, and adaptable forms of interaction with children facing speech-related difficulties.

Therefore, this article aims to explore the advantages and restrictions associated with the use of digital technologies in the field of speech therapy for children with speech disorders and suggest ways to address the connected challenges.

The relevance of the topic is heightened for several reasons. On the first hand recognizing by speech therapists the advantages of utilizing digital technologies helps in effectively implementing in corrective and developmental work with children with speech disorders. Secondly, speech therapists and educators need to stay updated with the latest trends and tools in their field. Because knowledge about the benefits and challenges of digital technologies is essential for their professional development. Awareness of the advantages allows them to advocate for the integration of digital technologies in speech therapy. They can prove their effectiveness in corrective and developmental work with children with speech disorders. Thus, they can draw the attention of the educational community and institutions to the expansion of their use in the

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

educational process. In some regions of Ukraine with limited access to speech therapy services due to geographical constraints, war, or other factors [3; 10], digital technologies can be a game-changer. And maybe it will lead to weighty innovative solutions in this area.

Recognizing the challenges and constraints of digital technologies enables professionals to plan for effective implementation, and set realistic expectations from corrective and developmental work with children with speech disorders.

They can anticipate potential obstacles, develop strategies to mitigate them and ensure a smoother integration process. In the context of discussing the experience of their implementation in work with children by Ukrainian speech therapists during the war, it can be extremely useful for the world educational community. The awareness of the unique challenges these professionals face can help teachers and other speech therapists around the world prepare for similar challenges in crises.

Digital technologies in speech therapy encompass a diverse array of tools and applications that are utilized in different ways in the correction and development the speech and language. These include, but are not limited to: speech recognition software [2], mobile applications, augmented and virtual reality, customizable communication devices, special web services and platforms [7], etc. At first sight, in the context of utilizing digital technologies in work with children with speech disorders, they have numerous advantages.

Digital technologies allow for the individualization of the learning process, adapting it to the specific abilities and needs of children. They can be customized by the capabilities, needs and expectations, physical, cognitive, and age characteristics of children with speech disorders [1]. Gamified apps and interactive platforms often make speech therapy engaging and fun for children, increasing their motivation to participate actively [7]. Digital technologies also ensure the accessibility and regularity of receiving corrective and developmental services, despite issues with the educational infrastructure and territorial distances [9]. Today, this is particularly relevant for those in active conflict zones or temporarily occupied territories in Ukraine, where physical access to educational institutions or resources may be limited or interrupted. The use of digital technologies is justified as a means of ensuring the systematic provision of corrective and developmental services to the aforementioned category of children

***Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти***

who live in rural areas, geographically remote areas, or in other regions of Ukraine or abroad.

Furthermore, digital technologies enable speech therapists to track a child's progress meticulously. Some tools or special web services and platforms empower children to practice speech exercises independently, promoting self-confidence [7].

While the advantages of incorporating digital technologies into speech therapy are substantial, it is essential to acknowledge that they also come with their set of challenges and specific restrictions. One of the most critical issues is providing equal access to digital technologies for all children with speech disorders and their families. For instance, individuals who reside in remote areas, conflict zones, or abroad may be limited in access to high-speed Internet, hindering their participation in remote speech therapy. In the second place, technical issues, such as connectivity problems, the absence of specific technical tools, and missing or malfunctioning software, can lead to decreased efficiency of work in this format.

The other challenge is additional expenses for purchasing digital devices can burden those who are already facing financial difficulties. For example, parents of children with speech disorders with low incomes may not have the financial means to purchase modern equipment.

It is also essential to consider that excessive involvement in the digital world can negatively impact the physical and psychological well-being of children. In addition to this lack of human interaction can hinder the development of essential social skills a socialization processes, leading to poor verbal communication skills, including limited vocabulary, difficulty articulating thoughts, and challenges in expressing emotions effectively.

Also, the adequate material and technical base of institutions where speech therapists work or which children visit to receive in corrective and developmental services at a distance cannot be left out of attention. On the other hand, an inadequate level of digital competence among not only speech therapists but also parents of children with speech disorders can diminish the effectiveness of using digital tools as supplementary aids in corrective and developmental work.

Summing up we can say that the significance of digital technologies in speech therapy cannot be overstated. They have the power to transform the way speech therapists assess,

diagnose, and treat speech disorders, and make the corrective process more engaging, interactive, and individualization to the specific abilities and needs of children with speech disorders.

Looking ahead, the integration of digital technologies into speech therapy will likely continue to evolve. Further advancements in speech recognition software will enhance the accuracy of assessments and personalized plans for corrective and developmental work. In the future, virtual reality may be able to assist in educating individuals pursuing higher education to work with this group of children. Especially in the case of those students who face the challenge of limited practical training opportunities due to different reasons. Increasingly sophisticated analytics will provide speech therapists with deeper insights into each child's progress, enabling more effective interventions. Artificial intelligence can provide real-time training opportunities. This will allow children to receive immediate feedback and do exercises for improving their speech even outside of speech therapy sessions.

This can only remain within our capabilities and not become a reality if we do not take a critical approach to addressing the challenges described in this article. To address issues related to equal access, governments, and educational institutions can take steps to provide subsidies or grants for digital devices and internet connectivity to children in remote or underserved areas. Non-profit organizations can collaborate to donate devices to families in need. To mitigate technical problems, institutions and individuals can invest in regular maintenance and updates of digital tools and software. To address the potential negative impact of excessive screen time, educators and speech therapists should emphasize the importance of balanced technology use. They can educate parents and children on setting healthy boundaries for screen time and encourage outdoor and social activities.

To enhance digital competence, training programs, and workshops should be organized for both speech therapists and parents [5]. Educational institutions can also integrate special subjects into their curriculum to equip future professionals with essential digital skills and create special conditions for this [6; 8]. Likewise, educational institutions can invest in improving their technical infrastructure which will ensure principles of accessibility, usability, flexibility, and cost-effectiveness.

REFERENCES

1. Cranmer S. Disabled children's evolving digital use practices to support formal learning. A missed opportunity for inclusion. *British Journal of Educational Technology*. 2020. Vol. 51. Issue 2. P. 315–330. <https://doi.org/10.1111/bjet.12827>
2. Hurenko O. I., Alekseeva G. M., Lopatina G. O., Kravchenko N. V. Vykorystannia kompiuternykh tyflotekhnolohii ta tyflozasobiv u inkliuzyvnomu osvithnomu prostori universytetu [The use of computer typhlotechnologies and typhlomeans in the inclusive educational space of the university]. *Information Technologies and Learning Tools*. 2017, Vol. 61(5). P. 61–75 [in Ukrainian].
3. Kollia B., Tsiamtsiouris J. Influence of the COVID-19 pandemic on telepractice in speech-language pathology. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*. 2021, Vol. 49(2). P. 152–162. <https://doi.org/10.1080/10852352.2021.1908210>
4. Lopatina H. O. Stanovlennya movlennyevoyi osobystosti ditey doshkil'noho viku z porushennyamy movlennya [Determination of the speech personality of children age with disorders of speech]. *Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu. Seriya: Psykholohichni nauky*. 2019. №4. P. 254–259. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-4-33> [in Ukrainian].
5. Mytsyk H. M. Lohopedychna osvichenist ta yii mistse v strukturi korektsiino-movlennievoi kompetentnosti batkiv ditei doshkilnoho viku z vadamy movy v silskii mistsevosti [Speech therapy education and its place in the structure of the correctional and language competence of parents of preschool children with speech disorders in rural areas]. *Scientific papers of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Berdyansk*. 2016. Vol. 1. P. 161–167. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2016_1_28 [in Ukrainian].
6. Mytsyk H. Utilizing the opportunities provided by the educational and speech therapy laboratory in the formation and development of future special education teachers' digital competence. *Correction and rehabilitation innovations: implementation of European experience: Scientific monograph*. Latvia: «Baltija Publishing». 2023. P. 175–200. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-325-5-11>
7. Mytsyk H. M. The use of digital games in the prevention of reading disorders of children in pre-school-age. *Information*

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Technologies and Learning Tools. 2022. Vol. 87(1). P. 68–80.
<https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4638>

8. Mytsyk H. M., Pryshliak M. I. Using the potential of student self-management in the formation and enhancement of the digital competence of future teachers of special education. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 91(5). P. 145–157.
<https://doi.org/10.33407/itlt.v91i5.5052>

9. Mytsyk H. M., Husak A. A., Cherepanova A. S. Shchodo formuvannia u здobuvachiv spetsialnosti 016 Spetsialna osvita praktychnykh navykiv orhanizatsii korektsiino-rozvytkovoi roboty pid chas dystantsiinoho navchannia [About developing of students of specialty 016 Special education practical skills in the organization of correctional and developmental work during distance education]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky*. 2022. №3. P. 80–91. DOI: 10.31494/2412-9208-2022-1-3-80-91 [in Ukrainian].

10. Tambyraja Sh. R., Farquharson K., Coleman J. Speech-Language teletherapy services for school-aged children in the United States during the COVID-19 pandemic. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*. 2021. Vol. 26:2. P. 91–111. <https://doi.org/10.1080/10824669.2021.1906249>

Наталія Лажно,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянського державного педагогічного університету

Наталя Анастасова,

старша викладачка кафедри прикладної психології
та логопедії

Бердянського державного педагогічного університету

УДК 376-056.264-053.4:159.93/94

**СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
МОТОРИКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З
ДИЗАРТРІЄЮ**

**SENSORY INTEGRATION AS A MEANS OF FORMING
MOTOR SKILLS DEVELOPMENT IN SENIOR PRESCHOOL
CHILDREN WITH DYSARTHRIA**

Досліджено проблему сенсорної інтеграції та її вплив на розвиток моторики у дітей старшого дошкільного віку. Особлива увага приділена моторики для розвитку мовлення, оскільки саме моторика напряму пов'язана із розвитком мовлення, а її відсутність ускладнить процес формування мови та спричинить затримку в мовленні. Аргументовано, що задля покращення життя дітей з дизартрією фахівці мають приділяти особливу увагу дослідженню та розробці ефективних методів реабілітації і навчання, в тому числі й використання сенсорної інтеграції.

The problem of sensory integration and its influence on the development of motor skills in children of senior preschool age is investigated. Particular attention is paid to the importance of motor skills for speech development, since motor skills are directly related to speech development, and its absence will complicate the process of speech formation and cause a delay in speech. It is argued that in order to improve the lives of children with dysarthria, specialists should pay special attention to the research and development of effective methods of rehabilitation and training, including the use of sensory integration. It is proposed to

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Запропоновано в процесі *actively use methods of sensory навчання й розвитку дітей із integration in the process of дизартрією* активно *training and development of* використовувати *children with dysarthria, as this методи* сенсорної інтеграції *can positively affect the* оскільки *rehabilitation and overall це може позитивно впливає* на реабілітацію і загальний *development of the child.* розвиток дитини.

Key words: *sensory integration, motor skills, інтеграція, моторика, dysarthria, rehabilitation, дизартрія, реабілітація, development, senior preschool розвиток, старший age.* дошкільний вік.

Психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку відрізняються від психологічних особливостей дітей молодшого та середнього дошкільного віку низкою визначальних ознак. Старший дошкільний вік є дуже важливим у пізнавальному розвитку, інтелектуальному та творчому вимірі. Це базовий вік, коли в дитини закладається багато особистісних аспектів. За твердженням науковців, саме 90% усіх рис особистості формуються у віці 5-6 років. Однак, якщо у дитини розвинена форма дизартрії, це є серйозним викликом для вихователів та низки спеціалістів, які працюють з ним. Саме тому дослідження даного питання має надзвичайно значну актуальність, оскільки за останні роки зросла увага до дітей із особливими освітніми потребами, у тому числі дітей з дизартрією. Збільшення кількості таких дітей в закладах освіти підкреслює важливість дослідження цієї проблеми та пошуку шляхів реабілітації таких дітей.

Дослідження показують, що раннє виявлення та реабілітація дизартрії можуть покращити мовленнєвий розвиток дітей. Дизартрія характеризується основним проявом - порушенням артикуляційної моторики. Важливо відзначити, що це порушення впливає не лише на рухову активність мовлення, а також на кінестетичне відчуття артикуляційних позицій та рухів. У дитячому віці розвиток сенсорного сприйняття та дрібної моторики обох рук є дуже важливим, оскільки цей процес активує більше нейронних зв'язків з відповідними центрами у мозку. Для того щоб діти краще засвоювали інформацію необхідно використовувати сенсорні

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

та емоційні методи навчання, і саме тому ігрова діяльність важлива для дошкільного віку.

Як слушно визначає В. Галущенко, дизартрія виникає внаслідок органічного ураження структур головного мозку, відповідальних за рух та іннервацію артикуляційного та голосового апарату. Це ураження є наслідком впливу тератогенних факторів під час пренатального та постнатального розвитку дитини. Неприятлива вагітність може створити значну загрозу для розвитку ембріона. Під впливом зовнішніх тератогенних факторів під час пренатального періоду можуть виникати різні патології плоду. Залежно від часу впливу цих факторів виділяють гаметопатії, бластопатії, ембріонопатії і фетопатії.. Ці негативні фактори можуть призводити до значних порушень у розвитку дитини та її організму [1, с. 18].

Лікування дизартрії у дітей старшого дошкільного віку сенсорною інтеграцією є одним із підходів, які можуть допомогти поліпшити моторику та мовленнєвий розвиток цих дітей. Сенсорна інтеграція - це процес обробки інформації з різних сенсорних систем, таких як зорова, слухова, вестибулярна, тактильна тощо. Дослідження сенсорної інтеграції та її впливу на моторику у дітей старшого дошкільного віку вітчизняними науковцями допомогли встановити зв'язок між цими двома аспектами розвитку дитини, виявити можливі проблеми та шляхи їх вирішення. Дослідження сенсорної інтеграції та моторики в дітей старшого дошкільного віку в наш час носять не аби яку актуальність, оскільки можуть допомогти вирішити проблеми розвитку мовлення та комунікативних навичок у дітей цього вікового періоду.

Між моторикою та мовленнєвим розвитком існує глибока взаємозалежність. Моторика включає в себе рухи м'язів обличчя, горла, язика та інших артикуляційних органів, які необхідні для правильної артикуляції, вимови звуків та слів. Зважаючи на важливість проблеми розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку варто відзначити, що успішний розвиток мовлення тісно пов'язаний з розвитком моторики, оскільки саме моторика нерозривно пов'язана із формуванням мови. Порушення моторики може ускладнити процес набуття мови, призвести до затримки у мовленні та вплинути на загальний комунікативний розвиток дитини [4, с. 118].

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Одним із засобів формування моторики у дітей старшого дошкільного віку є сенсорна інтеграція, яка становить собою спеціально обладнаний простір, де створена інтерактивна атмосфера для розвитку дитини. В цьому середовищі дитина взаємодіє з різними стимулами і матеріалами, щоб розвивати свої органи чуття (нюх, слух, зір, смак, тактильні відчуття, вестибулярний і пропріорецептивний аналіз), моторику, координацію рухів і мовлення. Вважається, що цей простір побудовано так, щоб дитина не відчувала навіть найменшого дискомфорту. Головні причини виникнення дисгармонії сенсорної інтеграції полягають перш за все в тому, що дитина може перевантажити свій мозковий потенціал, надто сильно сприймаючи сенсорну інформацію, що може викликати перевантаження. У цьому випадку діти можуть стати надто чутливими до зовнішніх подразників. Це відчутно в процесі малювання, коли дитина намагається уникати яскравих кольорів, чи під час розмови, коли дитина свідомо намагається уникнути голосних звуків. Зазвичай такі діти можуть реагувати із роздратуванням на візуальні та тактильні подразники, а також проявляти різні страхи. У цьому випадку дитина намагається захистити себе від зовнішнього світу та звести до мінімуму свою взаємодію з ним [2, с. 10].

До причин виникнення дисгармонії сенсорної інтеграції можна віднести і недостатню сенсорну стимуляцію, коли дитина не отримує достатньо сенсорної інформації. У цьому випадку діти можуть проявляти меншу чутливість до сенсорних подразників, оскільки їх мозок не отримує необхідної кількості стимулів, а це, в свою чергу, може призвести до зменшеної активної реакції на зовнішні подразники та більшої стійкості до стресорів.

Тренування рухів пальців і кисті руки є важливим фактором, який сприяє розвитку мовлення дитини, готує руку до письма, покращує артикуляційні рухи та активізує роботу кори головного мозку, що, в свою чергу, сприяє розвитку мислення дитини. Рівень розвитку дрібної моторики рук є важливим показником готовності дитини до навчання у школі. Діти, які мають високий рівень розвитку дрібної моторики, зазвичай проявляють відмінні логічні навички, мають добру пам'ять, володіють чітким мовленням і можуть зосередитися на завданнях [7, с. 61].

Особливо активний процес розвитку дрібної моторики рук відбувається в старшому дошкільному віці, коли дозрівають

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

певні області головного мозку і м'язи рук набувають більшої сили і координації. Загалом, розвиток дрібної моторики у дітей старшого дошкільного віку відіграє важливу роль у підготовці їх до шкільного навчання та загальному розвитку. Діти з розвинутою дрібною моторикою зазвичай мають здатність до логічного мислення, вони володіють високим рівнем пам'яті, уваги та вміють виражати свої думки чітко та зв'язно. Розвиток дрібної моторики рук сприяє підвищенню інтересу дитини до навчання та розвитку її пізнавальних здібностей. Важливо відзначити, що не існує окремих методик, спрямованих тільки на розвиток мовлення. Будь-яка адекватно підібрана і професійно впроваджена методика впливає на сенсорний, пізнавальний і мовленнєвий розвиток в тій чи іншій мірі.

Важливим фактором у розвитку мовлення є також фізіологічні особливості. Тому варто використовувати вправи, які сприяють психомоторному, артикуляційному і дихальному розвитку, підвищують просторову орієнтацію, міцність м'язів і розвивають артикуляційний апарат. Загалом, сенсорна інтеграція включає різні види методів, які сприяють розвитку моторики у дітей [8, с. 91].

Досить активно спеціалісти використовують артикуляційну методику, що становить собою комплексний підхід до розвитку чіткої і правильної вимови звуків і словосполучень для дітей з дизартрією, що є однією з форм мовленнєвих порушень. Артикуляційна методика передбачає виконання комплексу вправ. Так, діагностика і індивідуальний підхід допомагають визначити, які саме артикуляційні порушення є характерними для конкретної дитини, і лише після цього розробляється індивідуальна програма лікування та розвитку. Позитивний підхід має на меті заохотити дитину та підтримувати її настрій на позитивному рівні протягом всього заняття. Вправи на м'язи обличчя і артикуляційна гімнастика для дитини із дизартрією мають велику користь, оскільки після таких занять покращується вимога, звуки стають чіткими і зрозумілими.

О. Якубіна зазначає, що загальна моторика відіграє важливу роль у розвитку дітей, зокрема і дітей з дизартрією. Основна ідея полягає в тому, що покращення координації рухів та м'язової сили може позитивно впливати на якість мовлення і артикуляцію [10, с. 366]. Існує безліч методів і вправ, які приносять користь для дитини, покращуючи її вимову. До таких методів варто віднести фізичні вправи. Регулярна

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

фізична активність допомагає зміцнити м'язи та покращити загальну моторику. Дитині можуть бути корисні такі види активності, як плавання, велосипед, танці або йога. Важливо вибирати фізичну активність, яка відповідає віку та інтересам дитини. Розвиток дрібної моторики, як один із методів загальної моторики, має на меті поліпшити координацію рук і пальців. Дитина може вчитися грати на мучизних інструментах, малювати, ліпити, конструювати тощо. Окрім того до загальної моторики можна віднести вправи на свіжому повітрі, плавання, змішані заняття тощо. В будь-якому випадку необхідна системність виконання занять.

Одним із таких методів є тактильна сенсорна інтеграція. Її зміст полягає в стимулюванні відчуття дотику. Діти можуть працювати з текстурними матеріалами, різними фактурними поверхнями, масажними іграшками. Це сприяє розвитку моторики рук та пальців. Наприклад, робота з шматочком тіста може стимулювати всебічний розвиток дитини, оскільки вона відчуває його властивості, експериментує з ним, розвиває фантазію і водночас зміцнює моторику пальців і долонь. Ці моторні навички передають імпульси до мозкової кори, сприяючи «тренуванню». Візуальна сенсорна інтеграція, як метод, включає в себе завдання, які сприяють розвитку моторики очей та рук. Діти можуть малювати, ліпити, складати мозаїки, грати в ігри, де потрібно виконувати рухи за об'єктами або за малюнками [3, с. 48].

Пропріоцептивна сенсорна інтеграція сприяє розвитку свідомості про власне тіло та його рухи. Діти можуть виконувати різні вправи на розтягування м'язів, балансування, стискання та розжимання об'єктів. Це сприяє розвитку моторики рухів.

Вестибулярна сенсорна інтеграція містить у собі рухи, пов'язані із змінами положення тіла в просторі. Діти можуть гойдатися, качатися, бігати, скакати на місці. Це сприяє розвитку координації та балансу. Діти постійно знаходяться в русі, щоб краще відчувати тіло і його положення в просторі. Штовхаються, невірно розраховують простір, зачіпляються за речі, люблять «висіти» на інших; постійно вилазять на щось, стрибають; виглядають незграбними, неуважними [5, с. 112].

Смакова та нюхова сенсорна інтеграція містить у собі вивчення смаків та запахів через продукти або ароматерапію. Діти можуть грати в ігри, де вони визначають смаки або запахи, що сприяє розвитку моторики обличчя та губ [8, с. 40].

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Отже, кожен з цих видів сенсорної інтеграції сприяє розвитку різних аспектів моторики та сприймання дітьми сенсорної інформації. Комплексне використання цих методів дозволяє досягти належного розвитку моторики у дітей в тому числі й для дітей старшого дошкільного віку з дизартрією. На думку М. Лепетченко, необхідність застосування сенсорної інтеграції для розвитку моторики у дошкільників із дизартрією обумовлена кількома важливими факторами. Так, діти з дизартрією можуть мати проблеми зі сприйняттям і обробкою сенсорної інформації, такі як відчуття на слух, зір, дотик, запах і смак, що, в свою чергу, може призвести до недостатньої розвиненості їхнього сенсорного апарату і, як наслідок, негативно впливати на їхню моторику. Саме тому для успішного виконання артикуляційних рухів та формування мовленнєвої активності діти повинні мати добре розвинену дрібну моторику, зокрема м'язи обличчя та язика. Сенсорна інтеграція допомагає збалансувати і поліпшити ці моторні навички [6, с. 18].

Варто констатувати, що сенсорна інтеграція є важливою складовою корекційно-реабілітаційного процесу для дітей з дизартрією. Вона дозволяє спеціалістам працювати із сенсорними властивостями дітей, поліпшуючи їхню спроможність сприймати і обробляти сенсорну інформацію. Кожна дитина з дизартрією має свої унікальні потреби та характеристики. Сенсорна інтеграція дозволяє створити індивідуальну програму для кожної дитини, враховуючи її сенсорні особливості та рівень розвитку моторики, сприяючи їхньому загальному розвитку та підготовці до навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галущенко В. І. Вплив перинатальних факторів в генезі порушень у дітей з різними формами стертої дизартрії. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. 68 с.
2. Галущенко В. І. Особливості формування просодичного компонента мовлення у дітей зі стертою формою дизартрії. Одеса : Держ. закл «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2012. 20 с.
3. Голуб А. В. Узагальнені результати впровадження інноваційного підходу до корекції усного мовлення дітей старшого дошкільного віку при дизартріях. Київ : ДІА, 2018. 272 с.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

4. Конопляста С. Ю. Дизартрія у систематиці мовленнєвих порушень (сучасний погляд). Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. 272 с.

5. Кравченко А. І. Методи фізичної реабілітації, як складова комплексної допомоги дітям дошкільного віку з дизартрією. Суми : ФОП Цьома С. П, 2020. 120 с.

6. Лепетченко М. В. Логопедія. Дизартрія: навчально-методичний посібник. Дніпро : Освіта, 2015. 36 с

7. Мороз Л. В. Застосування засобів рефлексотерапії у корекційно-логопедичній роботі при стертій дизартрії. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2017. 210 с.

8. Тарасун В. В. Раннє прогнозування і запобігання труднощам у навчанні як умова інтеграції дитини з особливими потребами. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. Київ : Психологія і педагогіка, 2000. 115 с.

9. Шавкуненко М. Д. Корекція дизартричних розладів у дітей старшого дошкільного віку. Харків : ХНПУ, 2020. 672 с.

10. Якубіна О. О. Міждисциплінарна команда супроводу дітей зі стертою формою дизартрії. Харків : ХНПУ, 2020. 410 с.

Михайло Литв'яков,

аспірант

Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Микола Ефименко,

доктор педагогічних наук,

професор кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 376.2.042:159.942/.98+796.012.2-05

**КОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ
ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-
РУХОВОГО АПАРАТУ ЗАСОБАМИ ПЛАВАННЯ
(ІНДИВІДУАЛЬНІ ІГРИ З ІГРАШКАМИ У ВОДІ)**

**CORRECTION OF THE EMOTIONAL SPHERE OF
CHILDREN WITH DISORDERS OF THE MUSCLE-MUSCLE
SYSTEM WITH SWIMMING TOOLS
(INDIVIDUAL GAMES WITH TOYS IN THE WATER)**

Терапевтичні та корекційні властивості водного середовища відомі вже давно – на цій основі сьогодні в реабілітології успішно існує такий реабілітаційний напрям як гідрокінезотерапія (гідрокорекція). Особливо ефективна вона для дітей (осіб) з порушеннями опорно-рухового апарату. Одним із напрямів використання водного середовища для корекції емоційно-вольової сфери дітей є організація і проведення індивідуальних ігор з іграшками у воді. Нами розроблено один із комплексів

The therapeutic and corrective properties of the water environment have been known for a long time - on this basis, today in rehabilitation, such a rehabilitation direction as hydrokinesiotherapy (hydrocorrection) successfully exists. It is especially effective for children (persons) with musculoskeletal disorders. One of the ways of using the water environment to correct the emotional and volitional sphere of children is the organization and conduct of individual games with toys in the water. We have developed one of the complexes

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

цього напрямку, зокрема – «Моя улюблена іграшка». *in this direction, in particular - "My favorite toy".*

Ключові слова: корекція, емоційна сфера, діти, опорно-руховий апарат, засоби, плавання, ігри.
Key words: correction, emotional sphere, children, locomotor apparatus, means, swimming, games.

Водне середовище за своїми фізичними властивостями створює умови гравітаційного розвантаження скелета та релаксації м'язового корсету [1; 3; 4]. Перебування у воді також вельми позитивно впливає на психічний стан дитини і тому може бути засобом психокорекції, зокрема емоційно-вольової сфери дітей. В програмі адаптації до водного середовища і навчання плавання «Аква-театр» (автори М. Єфименко, М. Литв'яков) серед корекційних напрямів використання водного середовища є такий – **ефект позитивного емоційного фону:** «...він полягає в тому, що абсолютна більшість дітей при правильній організації їх адаптації до водного середовища сприймають воду і знаходження в ній позитивно, демонструючи такі емоції, як радість, захоплення, задоволення, грайливість, подяку, щастя та ін. Такий сприятливий емоційний фон не може не позначитися позитивно на загальному психофізичному розвитку дитини, на прищепленні їй відповідного ставлення до плавання і рухово-ігрової активності в цілому. Гарний настрій, створений у басейні, в процесі спільної освітньої діяльності, помітно підвищить навчальну продуктивність дитини за всіма загальноосвітніми напрямами» [2, с. 36].

На основі аналітичного огляду літератури з цієї проблематики і багаторічного особистого досвіду практичної роботи в басейні було виокремлено такі напрями корекції емоційної сфери дітей з порушеннями опорно-рухового апарату: первинна адаптація дітей до нового водного середовища; індивідуальні ігри з іграшками у воді; колективні ігри на воді; опускання обличчя у воду; дозована затримка дихання у воді; часткове і повне занурення у воду з головою; видих у воду (звичайний і пролонгований); відкривання очей під водою; орієнтування у підводному просторі; цілеспрямоване збирання іграшок з дна басейна; утримання на воді; пересування на воді за допомогою плавзасобів (збільшення дистанції, що долається); засвоєння самостійного плавання зручним способом; стрибки у воду з висоти різними

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

способами; використання обважнювачів на кінцівках при плаванні; використання еластичних джгутів у якості опору (при плаванні); навмисне «виключення» при плаванні окремих кінцівок [5].

Зупинимось детальніше на **організації і проведенні індивідуальних ігор з іграшками у воді**. Для цієї форми роботи було розроблено і сформовано такі комплекси вправ для корекції емоційної сфери:

- А) «Моя улюблена іграшка».
- Б) «В гостях у іграшки».
- В) «Пригоди улюбленої іграшки».
- Г) «Прогулянка з іграшкою».
- Ґ) «Зустріч іграшок».
- Д) «Іграшка-трансформер».
- Е) «Іграшка-клоун».
- Є) «Іграшка-помічник».

Говорячи про ігри з іграшками у воді, перш за все, мається на увазі **улюблені іграшки для дітей**, зокрема для кожної конкретної дитини. В такій ситуації іграшка стає помічником інструктора з плавання, допомагаючи йому вирішувати необхідні корекційні педагогічні завдання, іноді достатньо складні. Дитина не просто так обрала собі іграшку-улюбленця: їй подобається саме ця іграшка, дитині з нею зручно і комфортно, дитина їй довіряє, дитина до неї звертається. Ось чому перший комплекс корекційних вправ має назву «Моя улюблена іграшка». Попередньо педагог має з'ясувати перелік улюблених іграшок конкретної дитини і відібрати з них ті, які можна застосовувати у басейні. Це можуть бути м'ячі різних розмірів і кольорів, пластмасові кульки, порожнисті кільця із пластика, гумові іграшки-звірята, кораблики, великі надувні іграшки тощо. Нижче буде наведено перелік орієнтовних вправ з цього комплексу:

Впр. 1. «У пошуках іграшки». Дитина ходить по території басейну (по суходолу), педагог пропонує підійти до місця, де зберігаються іграшки.

Впр. 2. «Улюблена іграшка». Знайшовши місце, де зберігаються іграшки, дитина обирає іграшку, яка їй до вподоби.

Впр. 3. «Назва іграшки». Обравши іграшку, дитині пропонується назвати: «що це» або «на що схоже»?

Впр. 4. «Розмовляємо з іграшкою». Дитині пропонується створити діалог з іграшкою (розповісти про себе).

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Впр. 5. «Прогулянка». Дитині пропонується пройтися навкруги басейна разом з іграшкою у руках.

Впр. 6. «Подивитися на водичку». Дитині пропонується підійти ближче до води і роздивитися її уважно.

Впр. 7. «Мокра іграшка». Дитині пропонується підійти ближче до води та намочити іграшку у воді.

Впр. 8. «Плавуча іграшка». Дитині пропонується опустити іграшку на воду та перевірити, плаває вона чи ні.

Впр. 9. «М'ячик-стрибунець». Із вихідного положення стоячи на відстані 1 – 2 м від бортика басейну дитина набиває провідною рукою м'ячик об підлогу, ловлячи його з відскоку. Після кожного такого ловіння треба зробити маленький крок в бік басейну. Останній рух біля бортика басейну зазвичай закінчується падінням м'ячика у воду. Треба залізти у воду і вхопити свого улюбленця, щоб продовжити з ним гратися.

Впр. 10. «Вітер віє». В. п. – стоячи на дні басейну (рівень води до пояса). Іграшка знаходиться на воді, дитина не торкаючись її, повинна дути на неї, поки вона не допливе до кінця басейну.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антоненко А. М. Лікувальне плавання, як середовище корекції порушень опорно-рухового апарату. Кам'янське : 2017. 53 с.

2. Єфименко М. М., Литв'яков М. В. Аква-театр: парціальна програма адаптації дітей раннього та дошкільного віку до водного середовища і навчання плаванню. Адаптація до водного середовища: ранній і молодший дошкільний вік. Навчання самостійному плаванню: середній і старший дошкільний вік. Вінниця : Твори, 2019. 100 с.

3. Єфімова В. М., Кривозубова Є. В., Ярош О. М. Введення в гідрокінезотерапію. Під ред. проф. О. М. Яроша. Сімферополь: Антиква, 2006. 52 с.

4. Звіряка О. М. Гідрокінезотерапія в системі фізичної реабілітації хворих після переломів кісточок. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата наук з фізичного виховання і спорту. Львів. 2009. 24 с.

5. Литв'яков М. В. Можливі напрями гідрокорекції в оптимізації психічного стану дітей із психомоторними порушеннями. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи матеріали XIV-ї Міжнародної науково-практичної конференції (15-16 квітня 2021 р.)* за ред. О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2021. 191 с. С. 119-122.

Катерина Олійник,

кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету

УДК 159.922.76:37.013.77

СЕНСОРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ С КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

SENSORY EDUCATION OF CHILDREN WITH COMPLEX DEVELOPMENTAL DISORDERS

Сенсорне виховання відіграє ключову роль у покращенні навичок, координації рухів, сприйнятті середовища та адаптації до нього. Діти з комплексними порушеннями розвитку, такими як аутизм, синдром Дауна, сенсорні розлади та інші, часто мають особливі потреби в сфері сенсорного сприйняття. Сенсорне виховання враховує індивідуальні потреби кожної дитини і надає методику, спрямовані на покращення їхніх сенсорних навичок та забезпечення комфортної взаємодії з навколишнім середовищем.

Sensory education plays a key role in improving sensory skills, coordination of movements, perception of the environment and adaptation to it. Children with complex developmental disorders, such as autism, Down syndrome, sensory disorders and others, often have special needs in the field of sensory perception. Sensory education takes into account the individual needs of each child and provides approaches and methods aimed at improving their sensory skills and ensuring a comfortable interaction with the environment.

Ключові слова: сенсорна інтеграція; діти з комплексними порушеннями розвитку; інклюзивна освіта; взаємодія.

Key words: sensor integration; children with complex developmental disorders; inclusive education; interaction.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Сенсорне виховання дітей з комплексними порушеннями розвитку є важливою складовою інклюзивної освіти та підтримки цих дітей в їхньому розвитку. Сенсорне виховання зорієнтоване на розвиток та підтримку роботи сенсорних систем дітей, таких як зір, слух, дотик, смак та запах.

Сенсорний розвиток є основою загального розумового розвитку. Адже пізнання починається із сприймання предметів та явищ, а далі формується на основі образів сприймання, стає результатом їх перетворення. Сенсорний розвиток дитини – розвиток її відчуттів та сприймання, формування уявлень про властивості предметів (форму, колір, розмір, положення у просторі тощо). Взаємозв'язок сенсорного та пізнавального розвитку полягає в тому, що логічне пізнання прискорює накопичення нових чуттєвих даних, сприяє їх включенню до раніше створеної системи знань і досвіду. Чим вищий сенсорний розвиток дитини, тим більше фактів та явищ потрапляє у сферу її сприймання. Якщо в дитини належно розвинуті мисленнєві механізми, то вона виявляє неабияку здатність шукати, знаходити, фіксувати, аналізувати, інтерпретувати велику кількість інформації про світ та себе [1].

Сенсорне виховання – система педагогічних впливів, спрямованих на формування способів чуттєвого пізнання, вдосконалення відчуттів і сприймань. До основних питань, які стосуються сенсорного виховання дітей із комплексними порушеннями розвитку, належать:

1) *Індивідуальний підхід*: кожна дитина з комплексними порушеннями розвитку має унікальні сенсорні потреби. Сенсорне виховання повинно ґрунтуватися на індивідуальному підході, враховуючи специфічність порушень.

2) *Оцінка і діагностика*: проведення оцінки сенсорного функціонування дитини для визначення, які сенсорні системи потребують підтримки та розвитку.

3) *Розвиток сенсорних навичок*: відпрацювання та розвиток сенсорних навичок, таких як сприйняття, обробка та інтерпретація інформації з оточуючого середовища.

4) *Сенсорна інтеграція*: робота над сенсорною інтеграцією, тобто здатністю обробляти інформацію з різних сенсорних систем та взаємодіяти з навколишнім світом.

5) *Забезпечення доступу*: створення середовища, яке забезпечує доступ дітей з порушеннями розвитку до сенсорних ресурсів.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

6) *Залучення родини*: співпраця з батьками та сім'єю для підтримки сенсорного виховання вдома і в школі.

7) *Застосування технологій*: використання сучасних технологій та інноваційних методик для підтримки сенсорного виховання.

8) *Співпраця зі спеціалістами*: сенсорне виховання може потребувати співпраці з окулістами, аудіологами, реабілітологами та іншими спеціалістами.

9) *Психологічна підтримка*: забезпечення психологічної підтримки дітей з комплексними порушеннями розвитку та їхніх родин у процесі сенсорного виховання [3].

Зауважимо, що роль сенсорної інтеграції в сенсорному вихованні вельми важлива, оскільки сенсорна інтеграція відіграє ключову роль у розвитку та адаптації дітей до навколишнього світу. Сенсорна інтеграція – це організація сенсорних сигналів, завдяки яким, мозок забезпечує ефективне реагування тіла та перцепцію, формує емоції та думки. Те, як дитина переробляє оточуючу та внутрішню інформацію, впливає на розвиток її почуттів, думок та дій.

Розвиток психічних процесів у дитини відбувається в такій послідовності: відчуття, увага, мислення, сприймання, пам'ять, воля, дія, мовлення. Процеси відчуття та сприйняття у дітей з порушенням розвитку, як правило, збережені, але спотворена чи зовсім відсутня інтерпретація сприйнятого сигналу [2]. Дитина відчуває дискомфорт, але не розуміє причину та місце цього стану. Тому реакція дитини спрямована на дискомфорт взагалі – вона може кричати, плакати, проявляти агресію чи самоагресію. При відсутності інтерпретації, дитина може не розпізнати тривожності сигналу, що може привести навіть до припинення її фізичного існування.

Дослідники виділили три види „неякісної” обробки сенсорних сигналів: 1) сенсорний сигнал не „реєструється” мозком належним чином, що спричиняє гіпер- та гіпочутливість; 2) зустрічається погана модуляція сенсорних сигналів, особливо вестибулярних та тактильних: це є причиною розвитку гравітаційній невпевненості та надчуттєвості; 3) дисфункція ділянок мозку, яка відповідає за позив до дій, особливо до нових, чи до зміни дій. Це приводить до того, що пригнічується цікавість до праці, яка зазвичай вважається конструктивною та корисною. В лімбічній системі головного мозку розташована ділянка, яка визначає, які сенсорні стимули з усього потужного сенсорного потоку

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

важливі для даної людини, і робить так щоб саме ці стимули були сприйняті та оброблені мозком [4]. У дітей з порушенням аутичного спектру має місце дисфункція цієї ділянки, тому вони не фіксують багато з того, що помічають інші. Чим гірше працює ця зона мозку, тим важче допомогти дитині набути навичок, необхідних в повсякденному житті.

Сенсорно-інтегративна терапія є перспективним напрямком, що розвивається дуже швидко, постійно розширюючи арсенал приймів та методів сенсорно-інтегративного впливу тощо. Класичний метод – спеціально організовані терапевтичні сеанси, на яких відбувається безпосередня взаємодія терапевта та дитини. Заняття проходить на підлозі. Терапевт знаходиться в безпосередній близькості від дитини. Допоміжні матеріали – щітки з ворсом різної жорсткості, масажні м'ячики, гребінці, ліхтарик, брязкальця та ін. Час одного заняття 50-60 хвилин [5].

Отже, загальним проявом дисфункції сенсорної регуляції є неспроможність дитини підтримувати необхідний рівень уваги, а також концентрувати увагу на завданні, що стоїть перед нею. Навіть незначні порушення в процесах діяльності мозку можуть впливати на те, як дитина набуває побутових навичок, навчається та спілкується.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грама Н. Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: [Монографія]. Одеса, 2018. 239 с.
2. Горох В., Бутенко В. Особливості сенсорного виховання дітей молодшого дошкільного віку. *Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців (м. Суми, 28 квітня 2021 року)*. Суми, 2021. С. 82–86.
3. Кошель В.М. Сенсорне виховання дітей раннього віку: навч.-метод. посіб. для вихователів дітей дошкільного віку, студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та батьків. Чернігів: ФОП Баликіна О.В., 2019. 160 с.
4. Свйонтик О. Сенсорне виховання як основа розумового розвитку дітей дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2021. № 1 (187). С.79–83.
5. Хворова Г., Котлова Л. Сучасні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями розвитку: навчально-методичний посібник. Житомир: вид-во ЖДУ імені І.Франка, 2023 р. С.23-24.

Олена Побережна,
асистентка учителя в Опорному закладі
Почаївська ЗОШ I-III ступенів Почаївської міської ради

УДК 332.142.4

ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ ПОЧАЇВСЬКОЇ ГРОМАДИ ДЛЯ ПІДТРИМКИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ОПОРНОМУ ЗАКЛАДІ ПОЧАЇВСЬКА ЗОШ I-III СТУПЕНІВ

USING THE RESOURCES OF THE POCHAYIV COMMUNITY TO SUPPORT INCLUSIVE EDUCATION IN THE HUB INSTITUTION POCHAYIV SECONDARY SCHOOL OF I-III DEGREES

У статті висвітлено особливості використання ресурсів Почаївської громади для підтримки інклюзивного навчання. Автором подано аналіз понять «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «ресурс», визначено види ресурсів громади: фінансові, природні, технологічні та соціальні. Наголошено, що громада зацікавлена у розвитку інклюзивного навчання та забезпеченні доступу до навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: ресурси, Почаївська громада, інклюзивне навчання, Почаївська загальноосвітня школа, асистент учителя, діти з особливими потребами.

The article highlights the peculiarities of using the resources of the Pochayiv community to support inclusive education. The author provides an analysis of the concepts of «inclusive education», «inclusive training», «resource», the types of community resources are defined: financial, natural, technological and social. It was emphasized that the community is interested in the development of inclusive education and ensuring access to education for children with special educational needs.

Key words: resources, Pochayiv community, inclusive education, Pochayiv comprehensive school, teacher's assistant, children with special needs.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних освітніх потреб і різних стилів навчання дітей із особливими освітніми потребами. За визначенням, яке дає А. Колупаєва, інклюзивна освіта – це «система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах закладу загальної середньої освіти» [1, с. 7].

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [3].

В умовах сьогодення розвиток інклюзивного навчання в Україні відбувається по-різному на її територіях. Однією із причин такого явища є відмінність у ресурсах кожної окремої територіальної громади, шляхах їх використання задля підтримки інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах.

Проблеми інклюзивної освіти та навчання досліджували: М. Бахмет, Ю. Жалдакова (роль гуманізації в інклюзивній освіті), С. Безволенко (інклюзивна освіта – рівний доступ до якісної освіти), В. Гай (ідеї В. Сухомлинського в сучасній системі інклюзивної освіти), О. Григор'єва, О. Караман (ґенезу інклюзивної освіти в Україні), С. Крошка, В. Смолій (ресурси для створення безбар'єрного інклюзивного середовища у закладах освіти) та ін.

Проблеми ресурсного забезпечення територіальних громад досліджувалися А. Баценко [1], Г. Борщ, В. Вакуленко, Н. Гринчук, Ю. Дехтяренко, О. Ігнатенко, В. Куйбіда, А. Ткачук, В. Юзефович [2] та ін. Однак, розгляд особливостей використання ресурсів територіальної громади для підтримки інклюзивного навчання не були предметом спеціального дослідження.

Ресурс – це все те, що можна використати для виробництва благ та задоволення потреб людини. Ресурсний Почаївської громади характеризується наявними ресурсами, основними з яких виступають територіальні (просторові), земельні та

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

фінансові ресурси. Спроможність об'єднаних територіальних громад значною мірою визначається тим, наскільки результативно вони використовують ресурси, які є в їх розпорядженні та складають їх ресурсний потенціал. Він являє собою джерело і засіб їх відтворення, а також відіграє ключову роль у визначенні функцій, спрямованості та динаміки їх розвитку.

В умовах сьогодення функціонування ринкової економіки інфраструктури вимагає від територіальної громади вирішення складних завдань управління ресурсним потенціалом, серед яких – максимально повне використання потенційних можливостей, формування здатності швидко адаптуватися до змінної ситуації на ринку праці, пов'язане із розвитком інклюзивної освіти в Україні. Створення умов для ефективного використання ресурсного потенціалу, усунення основних диспропорцій, застосування територіального маркетингу сприятиме максимальному наближенню послуг до населення, підвищенню спроможності територіальних громад та їх представницьких органів до вирішення питань місцевого значення власними силами. Наприклад, для громади інклюзивне навчання, його підтримка дає змогу:

1. зрозуміти потреби й здібності всіх учнів;
2. забезпечити відображення школою істинного розмаїття громади;
3. демонструвати соціальну цінність рівності;
4. сприяти утвердженню громадянських прав усіх людей;
5. збільшувати кількість робочих місць.

Фінансові ресурси слід розглядати як один із надзвичайно важливих видів ресурсного забезпечення територіальної громади. Для забезпечення її потреб можуть бути використані фінансові ресурси різних економічних агентів, зокрема, місцевих та центральних органів влади, приватних суб'єктів господарювання, фінансових установ та неурядових організацій, а також іноземних держав та міжнародних фінансових організацій.

Фінансові ресурси можна класифікувати за різними критеріями: за територіальним походженням, регулярністю використання, економічним змістом, способом залучення. Від рівня фінансових ресурсів званою мірою залежить створення необхідних матеріально-технічних умов для підтримки інклюзивного навчання в Опорному закладі Почаївська загальноосвітня школа I-III ступенів Почаївської міської ради.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Зрозуміло, що збільшення фінансових ресурсів громади може позитивно відобразитися на організації інклюзивного навчання: створенні необхідних матеріально-технічних умов, закупівлі необхідного інноваційного матеріалу, обладнання для проведення корекційно-розвиткових занять, організації різних форм взаємодії з дітьми командою психолого-педагогічного супроводу, оплаті праці тощо. Наразі використання фінансових ресурсів громадою для підтримки інклюзивного навчання знаходиться на достатньому рівні.

Ресурси Почаївської громади можна умовно розділити на три укрупнені групи:

1. Природні ресурси та географічне положення.
2. Технологічні ресурси.
3. Соціальні ресурси.

Природні ресурси включають тіла і сили природи, які складаються з мінеральних ресурсів і ресурсів біосфери (земельні, водні та біологічні ресурси). Технологічні ресурси – це комплекс ресурсів, що дозволяють вести виробничу діяльність на території.

Соціальні ресурси території громади представлені сукупністю відносин, що виникають між людьми, що населяють територію, в процесі їх взаємодії один з одним. У нашому випадку для підтримки інклюзивного навчання в Почаївській загальноосвітній школі I-III ступенів важливу роль відіграє наявність, як дітей з особливими потребами, так і асистентів вчителя задля їхнього супроводу на різних рівнях. Представимо кількісні показники соціальних ресурсів громади на прикладі асистентів учителів вище вказаного загальноосвітнього закладу в таблиці 1.

Таблиця 1

Динаміка зростання інклюзивного навчання в Опорному закладі Почаївська ЗОШ I-III ступенів

Період	Кількість особливих дітей	Кількість асистентів вчителя	Примітка
2017-2018 н. р.	1	1	Усі асистенти вчителя мають педагогічну освіту.
2018-2019 н. р.	5	4	
2019-2020 н. р.	13	9	
2020-2021 н. р.	18	13	
2021-2022 н. р.	21	17	
2022-2023 н. р.	22	17	
2023-2024 н. р.	27	22	

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Із таблиці 1 бачимо, що протягом шести років відбувається зростання кількості дітей, що мають особливі потреби та потребують індивідуального психолого-педагогічного супроводу. Як наслідок – зростання чисельності асистентів учителя: від 1 у 2017-2018 н. р. аж до 22 у 2023-2024 н. р.

Отож, використання ресурсів Почаївської громади для підтримки інклюзивного навчання в опорному закладі Почаївська загальноосвітня школа I-III ступенів відбувається у відповідності до чинних нормативно-правових документів та засвідчує зацікавленість громади в розвитку інклюзивного навчання на належному рівні, якісне забезпечення доступу до освіти дітей з особливими потребами.

Серед перспектив використання ресурсів Почаївської громади для підтримки інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах вважаємо формування інклюзивно-ресурсного центру освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баценко Л. М. Оцінка ресурсного потенціалу об'єднаної територіальної громади. *European Journal of Economics and Management*, 2019. Vol.5. I.1. P. 242–256.
2. Борщ Г. А., Вакуленко В. М., Гринчук Н. М., Дехтяренко Ю. Ф., Ігнатенко О. С., Куйбіда В. С., Ткачук А. Ф., Юзефович В. В. Ресурсне забезпечення об'єднаної територіальної громади та її маркетинг: навч. посіб. Київ, 2017. 107 с.
3. Інклюзивне навчання. URL: mon.gov.ua (дата звернення: 26.09.2023).
4. Колупаєва А. А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посібн. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
5. Кравченко О. Міжсекторальна співпраця в організації інклюзивного навчання на рівні громади. *Інноватика у вихованні*, 2022. Вип. 16. С.61–81.

Олена Ревуцька,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

Тетяна Малуєва,

директорка комунальної установи
«Інклюзивно-ресурсний центр» Бердянської міської ради

УДК 376.064.3-053.4-056.264

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ
СТОСУНКІВ З ОДНОЛІТКАМИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО
ВІКУ З ФУНКЦІОНАЛЬНО-МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ**

**CHARACTERISCS OF FORMATION OF
RELATIONSHIPS WITH PEERS IN PRESCHOOL CHILDREN
WITH FUNCTIONAL -SPEECH DIFFICULTIES**

Стаття присвячена проблемі спеціальних досліджень у галузі соціалізації та комунікації дітей дошкільного віку з функціонально-мовленнєвими труднощами, умінню будувати взаємовідносини в колективі, формуванню міжособистісних стосунків; оцінки рівня комфорту дітей у взаємовідносинах, вивченню їхніх комунікативних вмінь, задоволеністю спілкуванням з однолітками, рівню статусу дитини в групі, аналізу зацікавленості дітей у спілкуванні з однолітками.

Ключові слова: діти з функціонально-мовленнєвими труднощами,

The article is dedicated to the problem of special research in the field of socialization and communication of preschool children with functional-speech difficulties, the ability to build relationships in a team, the formation of interpersonal relationships; assessment of children's comfort level in relationships, study of their communication skills, satisfaction with communication with peers, status of the child in the group, analysis of children's interest in communication with peers.

Key words: children with functional-speech difficulties, children of older preschool age, communicative competence,

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

*діти старшого дошкільного development of interpersonal
віку, комунікативна relations.
компетентність, розвиток
міжособистісних стосунків.*

Сьогодні розвитку міжособистісних стосунків між дітьми не завжди приділяється достатньо уваги, оскільки в сучасних умовах пріоритетним є інтелектуальний розвиток, що посідає найбільш важливе місце під час вступу дитини до школи та є актуальним як для дітей із нормотиповим розвитком, так і для дітей з особливими освітніми потребами.

У час інформаційних технологій, сучасна дитина дошкільного віку зазнає значних труднощів у розвитку міжособистісних стосунків, як між однолітками, так і дорослими через дефіцит спілкування з дорослими; дітям став доступний перегляд телевізора, який не регламентується, різноманітні ігри на комп'ютері та інших гаджетах, що полегшує життя дорослого, але призводить до того, що діти стають менше спілкуватися як з однолітками, так і з власними батьками.

Дослідження з вивчення проблеми соціалізації та комунікації у дітей із порушеннями мовлення через призму особистості дитини (І. Мартиненко, І. Марченко, В. Тарасун, Є. Соботович, В. Тищенко, А. Трофименко, М. Шеремет та ін.) дали підґрунтя для створення різноманітних корекційних програм, що характеризуються високою ефективністю [3; 4; 5].

У наукових дослідженнях спеціальних психологів, логопедів (І. Марченко, І. Мартиненко, Н. Савінова, А. Трофименко) зазначено, що основним критерієм мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення, зокрема з функціонально-мовленнєвими труднощами, є комунікативні вміння [3; 4; 5]. Незважаючи на значну кількість наукових розробок у царині мовленнєвих порушень, проведенню спеціальних досліджень у галузі соціалізації та комунікації дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення приділено не багато уваги.

Засвоюючи мовлення, дитина опановує певну систему, яка дає їй змогу сприймати та відтворювати отриману інформацію. Діти з функціонально-мовленнєвими труднощами зазнають серйозних перешкод при створенні своєї мовленнєвої поведінки, що негативно позначається на їхньому спілкуванні з оточуючими людьми. Взаємообумовленість мовленнєвих

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

порушень і комунікативної компетентності в цієї категорії дітей пов'язана з тим, що такі особливості мовленнєвого розвитку, як бідність, недиференційованість словникового запасу й особливості зв'язного мовлення перешкоджають досягненню повноцінної комунікації. Наслідком цих труднощів є зниження потреби в спілкуванні, відсутність діалогічного та монологічного мовлення [1; 3; 4].

Намагаючись вивчити взаємовідносини з однолітками у дітей старшого дошкільного віку з функціонально-мовленнєвими труднощами, проведено експериментальне дослідження визначення їхніх особливостей.

На початковому етапі дослідження було проведено: бесіду з вихователями групи, у ході якої отримали інформацію про кожну дитину (характеристику розвитку, наявність друзів у колективі однолітків та особливості дружніх взаємин); спостереження за дітьми, під час якого розглянуто особливості взаємовідносин у колективі однолітків.

Вбачаючи, що наявність порушення мовлення впливає на формування особистості дитини дошкільного віку, розвиток стосунків з іншими дітьми, доводимо, що мовленнєві порушення є головною причиною несприятливих відносин у групі однолітків. Діти, які брали участь у дослідженні мають висновок ІРЦ: функціонально-мовленнєві труднощі III ступеня прояву. Усі діти мають повні сім'ї. Адаптація дітей у групі хороша, оскільки вони раніше відвідували заклади дошкільної освіти. Культурно-гігієнічні та соціально-побутові навички сформовані відповідно до віку, запас загальних уявлень про себе і найближче оточення майже в усіх дітей відповідає віковим нормам. Орієнтування в просторі та часі сформовано недостатньо. Усі діти мають труднощі у вимові звуків, слабо розвинене зв'язне мовлення, граматично неправильне. У контакт із дорослим вступали відразу майже всі діти, інколи у спілкуванні з однолітками та дорослими проявлялася боязкість, невпевненість у собі. Діти налаштовані позитивно, були доброзичливі та виявили інтерес до занять.

На підставі аналізу науково-методичної літератури [1; 2; 3; 4; 5] було виокремлено параметри та критерії дослідження: рівень сформованості міжособистісних стосунків дітей старшого дошкільного віку з функціонально-мовленнєвими труднощами; критерії: уміння будувати взаємовідносини в колективі однолітків; домовлятися в процесі гри; працювати в команді; ділитися своїми почуттями з

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

товаришами; розуміти вираження емоцій іншою людиною; уміння дитини вступати в процес спілкування та підтримувати його. Для дослідження сформованості міжособистісних відносин ми використовували методики, описані у спеціальній літературі: «Два будиночки», «Капітан корабля».

За допомогою методики «Два будиночки» виявлено особливості взаємовідносин у групі: антипатії та симпатії й досліджено міжособистісні взаємини в дітей старшого дошкільного віку. Для проведення дослідження використано два макети будиночків, які було виготовлено на очах дитини: великий, красивий червоного кольору і маленький, чорного кольору. Дослідження проводилося індивідуально з кожною дитиною. Усі дані дитини зафіксовано та внесено до спеціальної таблиці. Після закінчення бесіди уточнювали, чи не хоче дитина когось поміняти місцями, чи не забула вона когось.

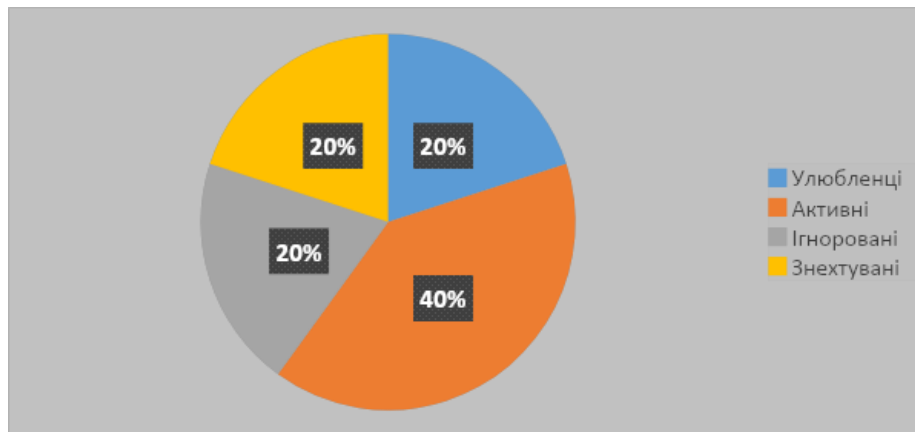
Особлива увага зверталась на дітей, яких більшість однолітків відправляли до чорного будиночка, залишаючись на самоті або оточуючи себе дорослими. Як правило, це або дуже закриті, нетовариські діти, які часто мають конфлікти або встигли посваритися майже з усіма. Передбачити труднощі у спілкуванні з однокласниками у школі таких дітей можна з великою ймовірністю [1; 3].

За результатами проведення дослідження було виділено 5 груп дітей:

- «Соціометричні зірки», зовні привабливі та досить впевнені в собі діти, які б мали авторитет у групі однолітків та лідирували в іграх, з якими охоче дружать інші діти.
- «Улюбленці»: діти, які б не отримали негативного вибору на свою адресу від інших дітей групи, з іншими дітьми вони майже не конфліктують, у своїй маленькій групі можуть бути лідерами.
- «Активні, рухливі, товариські» складають більшу частину групи, вони часто конфліктують, легко вступають у гру, але так само легко сваряться і відмовляються грати, часто ображаються та ображають інших, але легко забувають образи.
- «Ігноровані», діти, яких просто не помічають у групі, як правило, це тихі, малоактивні діти, які граються на самоті й не прагнуть контактів з однолітками.
- «Знехтувані», діти якими нехтують однолітки.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

За результатами методики «Два будиночки» виявлено, що більшість дітей у групі – товариські; діти, які мають негативний вибір також присутні.



За допомогою методики «Капітан корабля» є можливість оцінити міжособистісні переваги групи дітей дошкільного віку, оцінити рівень комфорту дітей у взаємовідносинах, комунікативні вміння дітей, а також задоволеність дитини спілкуванням з однолітками, рівень статусу дитини в групі, проаналізувати зацікавленість дітей у спілкуванні з однолітками. Ця методика застосовувалася індивідуально до кожної дитини: у процесі індивідуальної бесіди дитині показували малюнок корабля (іграшковий кораблик) і ставили певні запитання.

Характеристика типології позитивних та негативних виборів дітей:

- емоційна оцінка – емоційно-позитивна або негативна оцінка однолітка («він добрий», «подобається», «не подобається», «поганий»);
- соціальна оцінка – виокремлення тих чи інших якостей однолітка (зовнішні; соціально-значущі якості, що забезпечують успішність або неуспішність діяльності; соціально-особистісні (моральні оцінки);
- діяльнісна оцінка – інтерес (заперечення) до спільної діяльності «цікаво втрьох», «будуємо разом», «мені з ним смішно», («він не вмів грати»);
- дружня оцінка – «Він мій друг», «вона моя хороша подруга», («він мені не подобається»);
- пасивно-позитивне ставлення – діти показують позитивне ставлення до однолітків, але це не підкріплюється

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

емоційно. На поставлене запитання про мотив вибору, вони відповідають «не знаю» або мовчать, знизують плечима.

Таким чином, діти, які отримали найбільшу кількість позитивних виборів у однолітків, вважалися популярними в цій групі. Діти, які отримали негативні вибори, потрапляли до групи знедолені (або ігнорованих).

Отримано такі результати: «Зірки» – до цієї групи не потрапляє жодна дитина, «Вподобані», де діти отримали частину вибору від своїх однолітків, «Прийняті» - третина дітей, «Знедолених» (або «ігнорованих») більшість. В дану групу віднесено дітей, яких ніхто не вибрав, а також тих, у кого кількість негативних виборів перевищує кількість позитивних виборів, це 50 % від групи.



Рівень міжособистісних стосунків за методикою «Капітан корабля» визначається співвідношенням сумарних показників сприятливих і несприятливих категорій, більшість дітей групи опиняються в несприятливих категоріях («прийняті», «знедолені»), що свідчить про низький рівень міжособистісних стосунків у групі.

Отже, під час експерименту, вивчено питання розвитку міжособистісних стосунків у дітей старшого дошкільного віку з функціонально-мовленнєвими труднощами.

Проведена первинна діагностика засвідчила, що в групі в дітей з функціонально-мовленнєвими труднощами кількість «уподобаних» або «прийнятих» дітей складає половину групи, проте кількість «неприйнятих» та «ізолюваних» – теж 50%, серед яких опинилися ті діти, в яких найбільш яскраво виражені порушення у комунікативних навичках та засобах

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

спілкування. Виявлено й тих дітей, які прагнуть бути на самоті.

З отриманих даних, можна зробити висновок: для формування міжособистісних стосунків необхідна постійна робота і чим раніше вона почнеться, тим ефективнішою вона буде.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вінокурова О. В. Вплив мовленнєвих порушень на особистість, поведінку та емоційно-вольову сферу дитини. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 28. С. 37-41.

2. Линдіна Є.Ю., Ревуцька О.В. Технології логопедичного обстеження : навчально-методичний посібник / упоряд. Є. Ю. Линдіна, О. В. Ревуцька. 2-е видання, доповнене та доопрацьоване. К. : Освіта Україна, 2021. 218 с.

3. Мартиненко І. В. Особливості міжособистісної комунікації у дітей із нормальним та порушеним мовленнєвим розвитком. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2013. Вип. 24. С. 321-325.

4. Марченко І. С. Особливості мовленнєвої активності дітей молодшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. *Логопедія.* 2015. №6. С. 51- 58.

5. Трофименко А. І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: навч.-метод. посібн. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 72 с.

ПРОЕКТУВАННЯ КОРЕКЦІЙНО- РОЗВИВАЛЬНИХ ПРОГРАМ

Ганна Алексєєва,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та
навчанні й інформатики
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 376.5:004.8(075.8)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СТВОРЕННІ ТА ВПРОВАДЖЕННІ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ПРОГРАМ

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE CREATION AND IMPLEMENTATION OF CORRECTION AND DEVELOPMENT PROGRAMS

У сучасному освітньому середовищі, де кожен студент має свої особливі потреби та можливості, використання корекційно-розвивальних програм є надзвичайно важливим. Ці програми сприяють виявленню та максимальному використанню навчального потенціалу студентів для досягнення найвищих результатів у навчанні. Теоретичні засади розробки таких програм базуються на принципах, що керують їх створенням, з метою успішної адаптації до конкретних потреб кожного студента. Сучасні підходи та методики у проектуванні програм для студентів з

In the modern educational environment, where each student has unique needs and capabilities, the use of correctional-developmental programs is extremely important. These programs facilitate the identification and maximum utilization of students' learning potential to achieve the highest educational outcomes. The theoretical foundations of developing such programs are based on principles that guide their creation, aiming for successful adaptation to the specific needs of each student. Modern approaches and methodologies in designing programs for students with special needs are grounded in effective strategies that provide every student the

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

особливими потребами opportunity to learn at the
ґрунтуються на ефективних highest level. The relevance and
стратегіях, які надають alignment of selected techniques
можливість кожному with contemporary educational
студентові навчатися на space requirements play a
найвищому рівні. crucial role in the successful
Актуальність та implementation of correctional-
відповідність вибраних developmental programs.
методик сучасним вимогам **Key words:** educational
освітнього простору мають environment, innovative
важливе значення у technologies, correctional-
успішному впровадженні developmental programs,
корекційно-розвивальних learning potential, special
програм. needs, adaptation.

Ключові слова: освітнє
середовище, інноваційні
технології, корекційно-
розвивальні програми,
навчальний потенціал,
особливі потреби, адаптація.

В сучасному освітньому середовищі, коли кожен студент має свої унікальні потреби та можливості, особливо важливо розуміти та використовувати корекційно-розвивальні програми [2]. Ці програми допомагають краще розкрити потенціал та досягти найкращих результатів у навчанні. Теоретичні аспекти проектування таких програм спираються на основні принципи, які керують створенням цих програм, щоб ефективно адаптувати їх до конкретних потреб студента. Сучасні підходи та методики у проектуванні програм для студентів з особливими потребами залежать від ефективності стратегії, які дозволяють надати кожному студентові можливість навчатися на найвищому рівні.

Досліджено питання підготовки майбутніх педагогічних та соціально-педагогічних кадрів до впровадження інновацій, включаючи інноваційні технології, у професійну діяльність з дітьми та молоддю, а також використання новаторських форм, методів та технологій освіти у підготовці майбутніх соціальних педагогів, викладачів, учителів та вихователів. Це питання було досліджено у працях видатних науковців, зокрема: К. Балаєва, В. Бедлінська, О. Бедлінський, К. Власенко, Н. Волкова, Г. Волошко, Д. Данко, Л. Дітковська, В. Докучаєва,

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

О. Караман, Н. Ковальова, М. Марій, О. Павлова,
О. Платонова, С. Семеріков, К. Трофімук, Н. Черв'якова,
А. Шерудило, О. Юденкова та ін.

Також досліджено світовий досвід та тенденції застосування сучасних зарубіжних технологій діяльності та професійної підготовки працівників соціальної сфери, зокрема майбутніх соціальних педагогів, у контексті освітніх та соціальних інновацій. Серед авторів, що розглядали цю тему, були О. Бойко, Н. Видишко, І. Гриник, М. Дужа-Задорожна, С. Кубицький, А. Кулікова, Т. Логвиненко, В. Максимчук, І. Мельничук, О. Павлішак, В. Поліщук, О. Пришляк, С. Шпеник та ін.

Актуальність та відповідність вибраних методик до сучасних реалій освітнього простору відіграють важливу роль у успішному впровадженні корекційно-розвивальних програм.

Мета статті полягає в розгляді та аналізі інноваційних технологій, які застосовуються в процесі створення та впровадження корекційно-розвивальних програм для осіб з особливими освітніми потребами. Дослідження спрямоване на виявлення ключових аспектів проектування та адаптації таких програм до індивідуальних потреб учнів, а також огляду сучасних підходів та методик, що допомагають досягти найвищих результатів у процесі навчання та розвитку цільової аудиторії.

У Стратегії розвитку сфери інноваційної діяльності на період до 2030 року (2019 р.) наголошено, що інноваційний розвиток є одним із найважливіших державних пріоритетів, реалізація якого потребує передусім посилення процесу формування інноваційної готовності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. У Законі України „Про освіту” (2017 р.) зазначено, що освіта має забезпечувати інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства. Одним із ключових аспектів є психолого-педагогічне обґрунтування врахування індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти. Це передбачає аналіз та урахування його сильних та слабких сторін, рівня підготовки, особливостей сприйняття інформації. Врахування цих аспектів у процесі проектування програм дає можливість створити найбільш ефективні та індивідуалізовані навчальні шляхи для кожного здобувача [7].

При створенні корекційно-розвивальних програм для студентів із особливими потребами, дуже важливо керуватися

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

кількома ключовими принципами. Перш за все, програма повинна бути індивідуалізованою - кожен студент має унікальні потреби та здібності, і програма повинна враховувати це. Далі, програма повинна бути гнучкою, оскільки потреби студентів можуть змінюватися з часом. Також, важливо враховувати позитивний підхід до навчання, створюючи такі програми, які сприяють розвитку потенціалу кожного студента.

Ключовим етапом у процесі розробки корекційно-розвивальної програми є аналіз індивідуальних особливостей кожного студента. Це включає в себе вивчення сильних та слабких сторін, особливостей сприйняття інформації, а також інших особливостей, які можуть впливати на навчання. На основі цього аналізу ми можемо вибрати оптимальні підходи та методи навчання для кожного студента [8].

Сучасні технології надають величезні можливості для покращення ефективності корекційно-розвивальних програм. Вони дозволяють нам створювати інтерактивні навчальні матеріали, використовувати спеціалізовані програми та додатки для навчання, а також вести систематичний моніторинг прогресу кожного студента.

Співпраця з батьками та викладачами є надзвичайно важливою у реалізації корекційно-розвивальних програм. Вони можуть надати цінні відомості про індивідуальні особливості студента, а також підтримати його в навчанні та розвитку. Спільні зусилля батьків, викладачів і спеціалістів дозволяють створити найбільш ефективні програми для кожного студента [1; 3].

Ці принципи та методи є основою успішної реалізації корекційно-розвивальних програм для студентів з особливими потребами. Ретельний аналіз, індивідуалізація, використання технологій та співпраця з батьками та викладачами допомагають нам найкращим чином реагувати на потреби кожного студента і забезпечувати йому найбільший успіх у навчанні та розвитку.

Програмне забезпечення (ПЗ) відіграє вирішальну роль у сучасних корекційно-розвивальних програмах. Визначивши програмне забезпечення як сукупність програм, що керують комп'ютером, слід підкреслити, що його значення надзвичайно важливе у навчанні та розвитку осіб з особливими потребами. ПЗ включає в себе набір інструкцій та програм, які дозволяють комп'ютеру виконувати певні завдання [4]. У контексті

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

корекційно-розвивальних програм, воно стає необхідним інструментом для створення індивідуальних навчальних матеріалів, аналізу прогресу кожного студента та підтримки викладачів та батьків у навчальному процесі. ПЗ надає можливість персоналізувати навчання для кожного студента, враховуючи його унікальні потреби та здібності. Воно дозволяє створювати інтерактивні завдання, адаптовані до рівня кожного здобувача, і надає можливість отримувати зворотний зв'язок для подальшого вдосконалення навчального процесу. ПЗ також допомагає викладачам моніторити прогрес кожного студента та аналізувати його досягнення [5].

Крім того, воно є потужним інструментом для сприяння співпраці між батьками, викладачами та спеціалістами у сфері освіти. Воно надає можливість обміну інформацією та рекомендаціями, що сприяє кращому розумінню та підтримці студента [6].

У загальному, програмне забезпечення стає ключовим елементом сучасних корекційно-розвивальних програм, що спрямовані на максимальний успіх та розвиток кожного студента з особливими потребами. Воно надає можливість індивідуального навчання, адаптації матеріалів та ефективного моніторингу прогресу, що робить навчання більш доступним та ефективним для всіх (табл. 1.).

Таблиця 1

Огляд сучасних програмних рішень для корекційно-розвивального навчання

Назва програми	Тип програми	Платформа	Функціонал	Інтерфейс	Вартість
Програма А	Інтерактивна навчальна платформа	Веб-додаток	Персоналізовані завдання, моніторинг прогресу, зворотній зв'язок	Інтуїтивний, легкий у використанні	Безкоштовно для основної версії, преміум-версія за підпискою
Програма Б	Електронний підручник	Android, iOS	Адаптовані навчальні матеріали, інтерактивні завдання	Зручний для використання на планшетах та смартфонах	Безкоштовно
Програма В	Віртуальна реальність для навчання	PC, VR-обладнання	Іммерсивні навчальні сценарії, тренувальні вправи	Віртуальне середовище з простим управлінням	Вартість VR-обладнання, програма – безкоштовно

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Продовження таблиці 1

Програма Г	Мобільний додаток для навчання	Android, iOS	Короткі навчальні курси, нагадування	Інтуїтивний мобільний інтерфейс	Безкоштовно, можливість купівлі окремих курсів
Програма Д	Спеціалізоване програмне забезпечення	Windows, macOS	Індивідуалізовані навчальні матеріали, аналіз прогресу	Професійний інтерфейс для викладачів та спеціалістів	Платна ліцензія

Ця таблиця надає загальний огляд сучасних програм для корекційно-розвивального навчання, їх типу, платформи, функціоналу тощо.

Наведемо приклад Програми А - Інтерактивна навчальна платформа.

Основні характеристики Програми А:

- Тип програми: Інтерактивна навчальна платформа
- Платформа: Веб-додаток
- Функціонал: Персоналізовані завдання, моніторинг прогресу, зворотній зв'язок
- Інтерфейс: Інтуїтивний, легкий у використанні
- Вартість: Безкоштовно для основної версії, преміум-версія за підпискою

Ось декілька можливих програм, які можуть відповідати опису Програми А:

1. **Google Classroom**

- Тип: Інтерактивна навчальна платформа
- Платформа: Веб-додаток
- Функціонал: Створення та назначення завдань, моніторинг прогресу, комунікація зі здобувачами освіти.
- Інтерфейс: Інтуїтивний та добре відомий викладачам та здобувачами освіти.

2. **Edmodo**

- Тип: Інтерактивна навчальна платформа
- Платформа: Веб-додаток
- Функціонал: Завдання, оцінювання, спілкування, створення навчальних груп.
- Інтерфейс: Дружній та простий у використанні.

3. **Moodle**

- Тип: Інтерактивна навчальна платформа
- Платформа: Веб-додаток
- Функціонал: Управління курсами, завданнями, спілкування, оцінювання.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

- Інтерфейс: Потребує трохи часу на освоєння, але має широкі можливості.

Висновки дослідження вказують на важливість використання інноваційних технологій у проектуванні та впровадженні корекційно-розвивальних програм для осіб з особливими освітніми потребами. Вони дозволяють краще адаптувати навчальний процес до індивідуальних особливостей студентів та досягти оптимальних результатів у навчанні.

Також виявлено, що сучасні підходи та методики у проектуванні програм для студентів з особливими потребами допомагають надати кожному студентові можливість навчатися на найвищому рівні. Актуальність та відповідність вибраних методик сучасним вимогам освітнього простору виявилися ключовими факторами у успішному впровадженні корекційно-розвивальних програм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева Г.М. Модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності. *Молодь і ринок: Науково-педагогічний журнал. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*. 2014. №6 (113) червень 2014, С.66-72.

2. Балаєва К.С. "Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності". Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Катерина Сергіївна Балаєва; ДВНЗ „Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника”. Івано-Франківськ, 2015. 22 с.

3. "Безкоштовні сервіси для створення інфографіки: топ 10" [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.kozakorium.com/bezkoshtovni-servisyy-dlya-stvorennnya-infohrafiky-top-10/>.

4. Березан В. "Практична підготовка майбутнього соціального педагога з використанням інформаційних і комунікаційних технологій". *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2015. Вип. 31. С. 14-24.

5. Василенко Г.В. "Інтерактивні методи підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтації учнів у школі". *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 31. С. 132-137.

6. Дубасенюк О.А. "Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки". У:

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.

7. Пахомова Л. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання інноваційних технологій у професійній діяльності : дис. ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2020.

8. Hurenko, O. I., Alekseeva, N. M., Lopatina, N. O., & Kravchenko, N. V. (2017). Use of computer typhlotecnologies and typhlodevices in inclusive educational space of university. *Information Technologies and Learning Tools*. 61(5), 61-75. DOI: 10.33407/ITLT.V61I5.1782.

Анна Кашкарьова,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянського державного педагогічного університету

Ганна Сизко,

кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 376.042-053.4-056.36(043.2)

**РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ
СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ
ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ «ТЕМАТИЧНИХ
КЕЙСІВ»**

**DEVELOPMENT OF COGNITIVE ABILITIES OF MIDDLE
SCHOOL AGE CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION BY
«THEMATIC CASES»**

Стаття присвячена аналізу проблеми розвитку пізнавальних здібностей у педагогіці й психології. Включає в себе результати дослідження пізнавальних здібностей дітей середнього дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. У статті окреслено переваги й перспективи використання методу «тематичних кейсів» для розвитку пізнавальних здібностей дітей із затримкою психічного розвитку.

Ключові слова:
дошкільний вік, пізнавальні здібності, затримка психічного розвитку, кейс-технологія.

The article dedicated to the analysis of issues development of cognitive abilities in pedagogy and psychology. It includes the results of a research of the cognitive abilities of middle preschool age children with mental retardation. The article describes the advantages and perspectives of using the «thematic cases» method for development of cognitive abilities of children with mental retardation.

Key words: preschool age, cognitive abilities, mental retardation, case-technology.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Основна лінія розумового розвитку дошкільників – це становлення образних форм пізнання, а також розвиток пізнавальних здібностей дітей. Саме дошкільний вік характеризується бурхливим розумовим розвитком, темп якого уповільнюється. Ось чому важливо максимально використовувати потенційні можливості дітей з метою розвитку їх пізнавальних здібностей, особливо дітей із затримкою психічного розвитку (далі ЗПР) [4].

Проблема розвитку пізнавальних здібностей особистості є предметом дослідження багатьох психологів та педагогів, зокрема Т. Власової, А. Виготського, А. Венгер, В. Імбер, А. Козак, С. Ладивір, В. Лубовський, І. Новик, М. Певзнер, О. Пісоцький, Т. Пономаренко, Т. Улькіна, Т. Ткачук. Формування й розвиток пізнавальних процесів дітей із ЗПР досліджують у своїх наукових працях В. Войтко, Г. Капустіна, А. Карнаух, В. Лебединський, О. Мамічева, Р. Немов, О. Нікітіна, В. Скутіна та ін.

Значна кількість українських та зарубіжних науковців та практиків (Ш. Бобохуджаєв, О. Норкіна, О. Пасічник, І. Романов, Ю. Руденко, Ю. Сурмін, О. Шовкопляс, З. Юлдашев) у своїх працях акцентують увагу на ефективному використанні в освітньому процесі інтерактивних технологій, зокрема, кейс-технологій, як дієвого практичного інструменту для набуття нових знань. Вчені у своїх публікаціях вказують на підвищення рівня мотивації та пізнавальної активності дошкільників, в освітній діяльності яких використовуються кейс-технології.

Не зважаючи на достатню розробленість у науковій літературі проблеми розвитку пізнавальних здібностей особистості, досі є актуальним дослідження та розробка теоретичних підходів та практичних рекомендацій з організації спеціальних корекційних занять із використанням «тематичних кейсів» з метою розвитку пізнавальних здібностей дітей дошкільного віку з ЗПР.

Мета статті: визначити ефективні умови розвитку пізнавальних здібностей у дітей середнього дошкільного віку із затримкою психічного розвитку засобами «тематичних кейсів».

Методи та методики дослідження – якісний аналіз, систематизація й узагальнення психолого-педагогічної та методичної літератури, діагностичне обстеження, педагогічний експеримент, методи математичної обробки результатів обстеження.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Результати та дискусії. Пізнавальні здібності є важливою складовою успішного розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. Ці здібності допомагають їм краще розуміти і взаємодіяти з навколишнім світом та готують до подальшого навчання і соціальної взаємодії.

Сучасні педагогічні стратегії стверджують, що діяльність дошкільників повинна бути заснована на одночасному навчанні і отриманні задоволення від процесу, а не тільки від результату роботи, що передбачає використання в педагогічній діяльності інноваційних освітніх технологій, які спрямовані на підвищення мотивації пізнавальних процесів.

О. Норкіна наголошує, що кейс-технологія допомагає педагогу будувати освітній процес відповідно до сучасних вимог. Вона передбачає використання педагогічних методів, спрямованих на осмислення, аналіз і вирішення різних навчальних завдань та життєвих ситуацій. Слід зазначити, що ця технологія є інтерактивною і дає змогу кожній дитині проявляти свої здібності, виражати емоції, інтереси та обирати зміст освітньої діяльності, особливо дітям із особливими освітніми потребами [1].

Основним поняттям кейс-технології є «кейс», що в перекладі з латинської визначається як нестандартна важко вирішувана ситуація, а з англійської – портфель, валіза, або випадок, кейс-стаді – повчальний випадок. Класичним є визначення поняття «кейс-стаді», як опис ситуації, яка реально існувала. За визначенням вчених Ш. Бобохужаєва, З. Юлдашева, кейс-стаді – це «сукупність умов та обов'язків, що описують конкретні, реальні обставини на даному етапі» [3].

Професор Ю. Сурмін, науковці А. Сидоренко, В. Лобода, А. Фурда пропонують наступні типологічні групи кейсів: 1. Структурований кейс. Основні характеристики – мінімум інформації, оптимальне рішення. 2. Великий неструктурований кейс. Основні характеристики – велика кількість детальної інформації; наявність умов, що передують прийняттю рішення; виокремлення зайвих та необхідних умов для прийняття адекватного рішення. 3. Творчий кейс. При роботі з такими кейсами виконавець може пропонувати нові етапи рішення традиційної проблеми [5].

О. Шовкопляс окреслила джерела, які служать наповнюваності кейса: 1) художня й публіцистична література, яка може розкривати ідеї, або визначати сюжетну канву кейсів; 2) матеріали до кейсу можна отримати за допомогою

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

аналізу наукових статей, монографій, присвяченій тій чи іншій проблемі; 3) реальні події життя також можуть стати цінним джерелом інформації; 4) Невичерпним джерелом матеріалу кейса є чисельні інтернет-ресурси [6].

Отже, використання технології кейсів в освітньому процесі передбачає осмислення та вирішення реальних або вигаданих проблемних ситуацій. А враховуючи дошкільний вік дітей із ЗПР, діяльність щодо розв'язання ситуацій спрямовується як на засвоєння знань, так і на формування нових вмінь та навичок.

Психолого-педагогічні дослідження, проведені такими науковцями як Т. Власова, В. Лебединський, В. Лубовський, М. Певзнер, Т. Ткачук, Т. Улькіна та ін. окреслюють наступні порушення пізнавальної сфери дітей із затримкою психічного розвитку: недостатній розвиток сприйняття, пам'яті, мислення, нестійкість уваги, недорозвиток мовлення.

Це дозволило визначити напрямки та компоненти пізнавальних здібностей для дослідження особливостей їх розвитку у дітей середнього дошкільного віку з ЗПР під час проведення першого етапу експерименту.

В експерименті брало участь шестеро дітей середнього дошкільного віку з затримкою психічного розвитку. Нами досліджувався: рівень словникового запасу й граматична правильність мовлення, рівень розвитку фонематичного слуху й зв'язного мовлення; рівень стійкості, концентрації й обсягу, переключення й розподілу уваги; рівень розвитку зорового й тактильного сприйняття; рівень розвитку наочно-дієвого, наочно-образного мислення; рівень розвитку слухової, зорової, рухової пам'яті; рівень розвитку уяви. Для діагностичного обстеження ми використали методики обстеження необхідних показників «Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу», автори Р. Павелків, О. Цигипало [2]. Дані методики було адаптовано, враховуючи вікові особливості та освітні потреби дітей.

Соціально-освітні доміанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

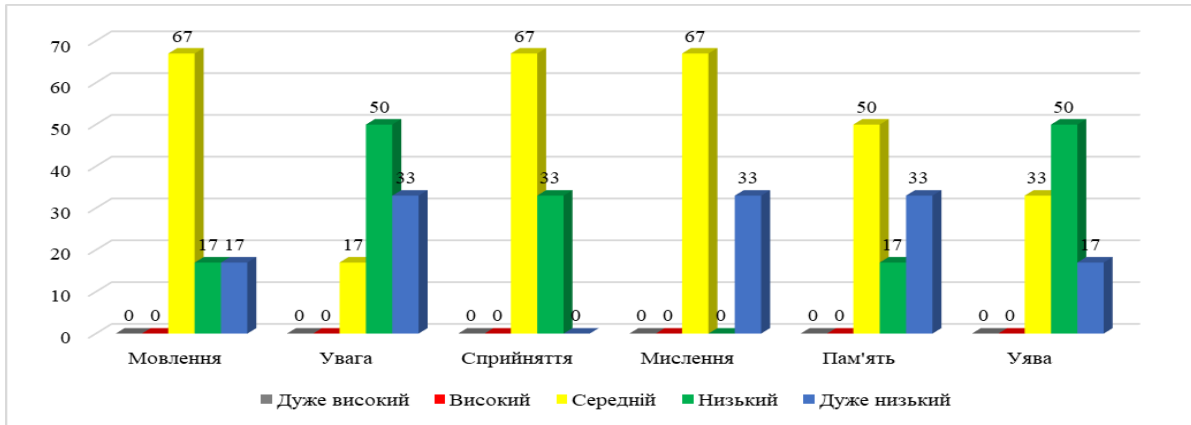


Рис. 1. Результати діагностичного обстеження рівня розвитку пізнавальних здібностей дітей середнього дошкільного віку із затримкою психічного розвитку

Діагностичне обстеження мовлення дало змогу встановити, що 67% дітей показали середній рівень розвитку, 17% низький рівень, 17% дуже низький рівень. При обстеженні рівня розвитку уваги, ми змогли діагностувати: середній рівень – 17%, низький рівень – 50%, дуже низький рівень – 33%. При обстеженні сприйняття 67% досліджуваних показали середній рівень, 33% – низький. Аналіз результатів дослідження рівня розвитку мислення виявив, що 67% дітей показали середній рівень розвитку мислення, а 33% – дуже низький. Серед досліджуваних 50% показали середній рівень розвитку пам'яті, в той час як низький рівень – 17%, а дуже низький рівень – 33%. Рівень розвитку уяви також знаходить на низькому рівні – 50% та дуже низькому – 17%, лише 33% дітей показали середній рівень.

Високий рівень сформованості пізнавальних здібностей не було встановлено у жодної (0%) дитини за всіма показниками.

Для проведення формувального експерименту нами було розроблено авторські «тематичні кейси», з єдиною сюжетною лінією, спрямовані на розвиток компонентів пізнавальних здібностей у дітей середнього дошкільного віку із ЗПР, а саме: сприйняття, мислення, пам'яті, мовлення, дрібної моторики, здібностей орієнтації у просторі, уваги, уяви.



Рис. 2. «Тематичні кейси»

Під час проведення контрольного експерименту ми плануємо провести повторне діагностичне обстеження, для з'ясування змін у розвитку пізнавальних здібностей дошкільників середнього віку із ЗПР. Таким чином, ми плануємо практично довести, що розроблені нами матеріали, сприятимуть розвитку пізнавальних здібностей дітей із ЗПР середнього дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Висновки. Якісний і кількісний аналіз результатів проведеного дослідження виявив найбільш вразливі компоненти пізнавальної сфери дітей середнього дошкільного віку із затримкою психічного розвитку, які надалі можуть спричинити виникнення порушення гармонійного розвитку в цілому.

Кейс-технологія є своєрідним поштовхом для розвитку творчості педагогів і вихованців, сприяє підвищенню інтересу дошкільників до освітньої діяльності, розвиває їх активність, слугує розвитку умінь та навичок. Для наповнення кейсів можна використовувати інформацію із доступних джерел: навколишнє середовище, наукова та методична література, інтернет-ресурси тощо. Дуже важливо, щоб корекційний педагог вільно володів даною методикою й міг доцільно її застосувати на різних етапах освітнього процесу, задля розвитку пізнавальних здібностей дітей дошкільного віку з затримкою психічного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Норкіна О. Особливості використання кейс-технології у роботі з дітьми дошкільного віку. *Інноваційні технології в*

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

дошкільній освіті : зб. матеріалів V Міжн. наук.-практ. конф., 14-15 квіт. 2022 р. Переяслав, 2022. С. 75–79.

2. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу : навч. посіб., Київ : «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.

3. Руденко Ю. А. Використання методу «кейс-стаді» в розвитку вираження мовлення майбутніх вихователів. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія.* 2012. № 22. С. 115–120.

4. Сизко Г., Жмайло А. Дослідження психологічної адаптації до процесу навчання дітей із ЗПР. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том 14: Методологія і теорія психології. Випуск 3. Київ–Ніжин. Видавець «ПП Лисенко М.М.». 2020. С. 46–55.

5. Ситуаційний аналіз, або анатомія кейс-метода / за ред. д.соц.н., проф. Ю. П. Сурміна. Київ : Центр інновацій розвитку, 2012. 286 с.

6. Шовкопляс О. І. Використання кейс-методу в процесі професійно-орієнтованого навчання англійської мови у вузі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки.* 2013. № 14 (2). С. 207–212.

Ірина Омельченко,

докторка психологічних наук,
провідна наукова співробітниця відділу психолого-
педагогічного супроводу дітей з особливими потребами
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України

Вадим Кобильченко,

доктор психологічних наук,
головний науковий співробітник відділу освіти
дітей з порушеннями зору
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України

УДК 37.015.3 – 376. 101

**ПРОЕКТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ
СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДОШКІЛЬНИКІВ З
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ТРУДНОЩАМИ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ
ПРОЯВУ**

**DESIGN OF TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF SOCIAL
INTELLIGENCE IN PRE-SCHOOL CHILDREN WITH MILD
INTELLECTUAL DISABILITIES**

У статті розглядається моделювання та проектування технології формування соціального інтелекту у дошкільників з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву. Теоретично обґрунтовано структуру технології, що включає цільовий, методологічний та змістовно-процесуальний етапи реалізації технології. Розкрито, що цільовий етап складається з об'єкта та суб'єкта втручання та

The article examines the modeling and design of technology for the formation of social intelligence in preschoolers with mild intellectual difficulties. The structure of the technology, which includes the target, methodological and content-processual stages of technology implementation, is theoretically substantiated. It is revealed that the target stage consists of an object and a subject of intervention and a goal. The multi-approach integrity of

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

мети. *Методологічно обґрунтовано цілісність наукових підходів: компетентнісного, особистісно-зорієнтованого, системного, наративного та технологічного, крім цього запропоновано умови за яких формування соціального інтелекту в дошкільників з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву буде ефективним. Обґрунтовано, що змістовно-процесуальний етап включає напрями та методичне забезпечення реалізації психологічного та педагогічного впливів, оскільки технологія є за змістом психолого-педагогічною.*

Ключові слова: технологія, проектування, дошкільники з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву.

scientific approaches is methodologically substantiated: competence-based, person-oriented, systemic, narrative and technological, in addition, the conditions under which the formation of social intelligence in preschoolers with mild intellectual difficulties will be effective are proposed. It is substantiated that the content-procedural stage includes directions and methodical support for the implementation of psychological and pedagogical influences, since the technology is psychological-pedagogical in content.

Key words: technology, design, preschoolers with mild intellectual difficulties.

У вимірах сучасного становлення спеціальної освіти актуальності набуває розроблення ефективного інструментарія та технологій втручання та оптимізації розвитку дітей з особливими освітніми потребами, зокрема дошкільників з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву.

На переконання В. Панка (2023) загалом основним результатом прикладного дослідження у психолого-педагогічній науці можна вважати методику (технологію), а не словник, хрестоматію чи монографію [4, с.7].

Натомість ми суголосні з В. Панком і вважаємо, що розроблення і застосування такого продукту як «технологія» є актуальним у контексті діагностики і формування соціального інтелекту в дошкільників з інтелектуальними труднощами

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

легкого ступеня прояву. Технологія – це не просто заміна старої назви на більш сучасну, але на часі це – новий якісний продукт досліджень у практичній сфері. Впродовж багатьох років В. Панок (2023) висловлює думку, що психолого-педагогічна технологія є основним методологічним фундаментом у прикладній психології. У контексті нашого дослідження вона слугує джерелом для розроблення психолого-педагогічної технології формування соціального інтелекту в дошкільників із інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву.

Розроблена нами технологія базується на теоретико-методологічних підходах науковців в галузі спеціальної освіти та психології, які присвятили свої розробки проблемам соціального та емоційного інтелекту, емоційної і особистісної, соціально-кунікативної сфери дитини з особливими освітніми потребами Н. Баташева (2020), О. Babiak, I. Okhrimenko, N. Lyakhova, A. Lapin, A. Zamsha, K. Parkhomenko (2022), О. Вовченко (2021), В. Кобильченко (2015, 2017), С. Кульбіда (2021), І. Омельченко (2018), Ю. Шевченко (2022) та ін.

Методичні основи формування соціального інтелекту визначені в прикладних розробках О. Лопатіної, М. Скребцової (2012) та І. Чекстере (2011).

При цьому основними напрямками роботи з розвитку соціального інтелекту дітей з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву є формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-суб'єктного та морально-поведінкового складників соціального інтелекту у дітей зазначеної групи:

- формування когніцій соціального інтелекту;
- формування когнітивної і соціально-особистісної децентрації;
- розвиток мотивів та ціннісного стосунку у різних соціально-побутових ситуаціях;
- стимулювання інтересу дітей до емоційної складової власного стану та міжособистісного стосунку;
- розширення у дітей відомостей, інформації, знання про емоції, почуття, переживання та їх вияви;
- розвиток навичок використання емоційно-експресивних засобів мови та вербалізації емоційних станів;
- розвиток можливості встановлення причинно-наслідкових зв'язків виникнення емоцій;
- формування навичок саморегуляції емоційних станів та їх виявів;

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

- розвиток морально-поведінкового ставлення до взаємодії через формування ціннісного стосунку.

Розроблена технологія складається з двох напрямів: корекційно-розвиткового напряму діяльності практичного психолога та вихователя та консультативно-просвітницького напряму діяльності практичного психолога з вихователями та практичними психологами. Для розвитку усвідомлення мотиву своїх дій – особистісного смислу – треба надавати дитині можливість вибору. Вихователю та практичному психологу потрібно спеціально створювати соціальні ситуації, які ставили б дитину перед необхідністю робити вибір та обґрунтовувати його. Найліпшим засобом щодо цього є завдання чи справи, які мають для дитини 6-7 років найбільшу значимість, оскільки:

- вона сама обирає види діяльності, яким хотіла б приділити вільний час, засоби досягнення мети, матеріали, необхідні для цього;
- із запропонованих зразків для наслідування обирає ті, що найбільше подобаються [6, с.25].

Пріоритетом в контексті реалізації нашої технології стали засадничі позиції програми «Віконечко» для дітей з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву. Результатом навчально-виховної роботи в Програмі розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років «Віконечко» в розділі «Дитина і навколишній світ» визначено Н. Баташевою (2020) в аспекті формування соціального інтелекту такі наскрізні завдання:

- діти знають своє ім'я, прізвище, вік, стать; ім'я, прізвище своїх батьків і близьких родичів;
- розуміють значення родинних стосунків;
- виявляють інтерес до підтримання порядку;
- уміють ввічливо спілкуватися з рідними та іншими дорослими;
- знають прості правила поведінки на вулиці, в громадських місцях та інше [1, с.143].

Перший цільовий етап технології складається з мети, об'єкта та суб'єкта психолого-педагогічних інтервенцій.

Другий методологічний етап включає визначені та обґрунтовані складники діагностики і формування соціального інтелекту: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-суб'єктний, морально-поведінковий.

Діагностика і формування складників соціального інтелекту дошкільників із інтелектуальними труднощами

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

легкого ступеня прояву містять наукові підходи. Наукові підходи втілені через поліпідхідну цілісність: компетентнісного, особистісно-зорієнтованого, системного, наративного та технологічного підходів.

Психолого-педагогічні умови

1. Розвиток у дошкільників із інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву особистісних здатностей до соціальної взаємодії в діадах «дитина-одноліток та «дитина-дорослий».

2. Соціальне проектування освітнього середовища ЗДО та ІРЦ.

3. Формування навичок когнітивної і соціальної децентрації в діадах «дитина-одноліток та «дитина-дорослий».

Перша умова передбачає розвиток у дошкільників із інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву особистісних здатностей до соціальної взаємодії в діадах «дитина-одноліток та «дитина-дорослий».

Спілкування «дитина-дорослий» розширюється за допомогою спілкування в діадах «дитина-одноліток» та «дитина-дитина іншого віку». У зв'язку з тим, що діти розвиваються нерівномірно, спілкування дітей різних вікових груп може збагатити їх досвід, сприяти осмисленню самих себе та інших, а також сприяти додатковим можливостям особистісної і міжособистісної саморегуляції.

Відтак, важливість такого різновікового спілкування полягає також у створенні особливого середовища взаємодії, що дозволяє дітям успішніше спілкуватись, а також сприяє формуванню та виявленню їх особистої ідентичності, а в кінцевому рахунку розвитку соціального інтелекту дітей із інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву.

Друга умова втілює механізм соціального проектування освітнього середовища ЗДО та ІРЦ. Зазначена умова передбачає створення простору соціального розвитку. В ЗДО такий простір моделюється в різних освітніх напрямках і передбачає втілення вихователем педагогічного інструментарію формування соціального інтелекту. До того ж, в умовах ЗДО формування соціального інтелекту передбачає цілеспрямовану діяльність двох фахівців (вихователя та практичного психолога). Практичний психолог втілює психологічний інструментарій формування соціального інтелекту у дошкільників із інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

В умовах інклюзивно-ресурсного центру формування соціального інтелекту втілюється в процесі впровадження корекційно-розвиткового напрямку роботи такими фахівцями (консультантами) як дефектолог та практичний психолог. Зазначені фахівці (консультанти) створюють простір соціального проектування освітнього середовища спрямованого на формування соціального інтелекту в дошкільників із інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву.

Третя умова з формування навичок когнітивної і соціальної децентрації в діадах «дитина-одноліток та «дитина-дорослий».

Науковці І. Пасічник та О. Ткачук (2020) для розрізнення децентрації під час вирішення когнітивних завдань і завдань, що виникають у ситуації спілкування, використовують терміни когнітивна та соціальна децентрація [5]. На наше переконання, саме ці механізми визначають здатність до розвитку когнітивного та внутрішньособ'єктного і міжособ'єктного емоційного інтелекту як складників соціального інтелекту у дошкільників з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву.

На сучасному етапі становлення психолого-педагогічної науки термін «когнітивна децентрація» є недостатньо вивченим. У працях Ж. Піаже, визначено, що когнітивна децентрація забезпечується не збільшенням знання, а трансформацією вихідної позиції, коли суб'єкт співвідносить свою вихідну точку зору з іншими можливими; переформулюванням точок зору; усвідомленням сприйнятого суб'єктивно; знаходженням своєї позиції в системі можливих; встановленням між фізичним і соціальним світом і власним «Я» системи загальних і взаємних відношень. На переконання В. Вуса та В. Шкурко (2014) когнітивна децентрація проявляється в здібності суб'єкта змінювати власну пізнавальну позицію, а затримка чи відставання розвитку процесів когнітивної децентрації детермінує труднощі у адекватному формуванні особистості дитини (інтелектуальної, емоційної, мотиваційної сфер, особливості прояву моралі та комунікації з оточуючими [2]

Відтак, справедливим вважаємо судження про те, що когнітивна та соціальна децентрація, передбачає формування у старших дошкільників з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву не лише здатності до сприймання емоцій і переживань іншого в умовах освітнього процесу, а й

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

розвиток навичок перетворення дітьми смислу образів, понять і уявлень іншого з урахуванням розмаїття їх точок зору. Показниками соціальної децентрації слугують наступні якості: інтерес до емоцій оточення; реагування на емоційний стан інших, «зараження» ним; здатність до співпереживання; вияви співчуття, турботи щодо однолітків та дорослих, молодших дітей, тварин.

Технологію представлено корекційно-розвитковим напрямом діяльності практичного психолога та вихователя та консультативно-просвітницьким напрямом діяльності практичного психолога з вихователями та практичними психологами [3]. В руслі корекційно-розвиткового напрямку презентовано психологічний інструментарій та педагогічний інструментарій формування соціального інтелекту в дошкільників із інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву. В межах консультативно-просвітницького напрямку представлено тематику та структуру психологічних консультацій для вихователів, практичних психологів спеціальних та інклюзивних ЗДО та тематику й структуру лекційно-практичних тренінгових занять для батьків, які виховують дошкільників інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву з формування соціального інтелекту.

Таким чином, на наше переконання, вище презентовану технологію доцільно впроваджувати як у спеціальних так й інклюзивних умовах. Перспективи майбутніх наукових студій будуть стосуватися розкриття специфіки інструментарію корекційно-розвиткового та консультативно-просвітницького напрямів технології формування соціального інтелекту у дошкільників з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баташева Н.І. «Дитина і навколишній світ». Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років «Віконечко» [Авторський колектив: Дмитрієва М. В., Бабяк О. О., Баташева Н. І., Недозим І. В., Прохоренко Л. І. , Соколова Г. Б., Сак Т. В.] Тернопіль: Мандрівець, 2020. С.141-146.

2. Вус В.І., Шкуро В.М. (2014). Когнітивна децентрація в структурі особистості молодшого школяра. URL: http://www.rusnauka.com/41_PWSN_2014/Psihologia/5_183877.doc.htm

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

3. Омельченко І.М., Кобильченко В.В. Генеза соціального інтелекту в дошкільному віці: теоретичний дискурс. *Габітус*. 2023. №49. С.69-75. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.49.11>

4. Панок В.Г. Психологічні дослідження в умовах війни: проблеми і завдання. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. №5(1), 1-12. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5133>.

5. Пасічник І.Д., Ткачук О.В. Рефлексія та децентрація як чинники ілюзії знання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія» : науковий журнал*. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2020. №11. С. 101–106.

6. Соловйова Л.І. Розвиток вольової поведінки дитини 6-7 років. *Практичний психолог: Дитячий садок*. 2013. №7. С. 25

ВПЛИВ ВІЙНИ В УКРАЇНІ НА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ Й ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Вікторія Біленька,

асистентка кафедри соціології та соціальної роботи
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

УДК 37.477

ВПЛИВ ВІЙНИ В УКРАЇНІ НА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ І ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

IMPACT OF THE WAR IN UKRAINE ON PROFESSIONAL TRAINING AND PROFESSIONAL ACTIVITIES OF SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE AND INCLUSIVE EDUCATION

В даній статті висвітлений вплив на професійну підготовку та освіту працівників соціальної сфери під час військових дій на теренах України. Розглянуто вплив війни на інклюзію, зокрема негативний, котрий полягає у зменшенні спеціалізованих закладів внаслідок окупації та зменшення кількості фахівців, попри те, що збільшилась кількість людей, котрим необхідна реабілітація чи та фізична чи то ментальна. Крім того зазначено про особливості роботи таких спеціалістів під час війни, зокрема

This article highlights the impact on the professional training and education of social workers during military operations on the territory of Ukraine. The influence of the war on inclusion is considered, in particular the negative one, which consists in the reduction of specialized institutions as a result of the occupation and the decrease in the number of specialists, despite the fact that the number of people who need rehabilitation, whether physical or mental, has increased. In addition, the specifics of the work of such specialists during the war, in particular, the increase in requirements for

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

збільшення вимог до них та *them and the workload, are* навантаження. *mentioned.*

Ключові слова: інклюзія, **Key words:** inclusion, люди, реабілітація, *people, rehabilitation, inclusive* інклюзивна освіта, війна, *education, war, social sphere.* соціальна сфера.

Актуальність даної теми заперечувати складно, адже війна є викликом для спеціалістів, що працюють з людьми, адже навантаження на них зросло, а вимоги стали ще більш жорсткими. Від фахівців соціальної сфери нині залежить психологічний стан суспільства, розвиток інклюзії та багато чого іншого.

Саме тому завданнями цієї статті є висвітлення, за допомогою аналізу наукової літератури, є:

- дослідження інклюзивної освіти у 2022 – 2023 роках;
- виокремлення особливостей підготовки та діяльності фахівців соціальної сфери під час та після військових дій.

Мета статті: дослідження особливостей роботи та навчання професіоналів соціальної сфери під час та після війни. Розвиток інклюзії на теренах України у вищезазначений період.

Аналіз наукових публікацій:

Дане питання у своїх роботах висвітлювали наступні вчені: В. Костіна, А. Смеречак. Вони досліджували соціальну інклюзію в Україні. Імплементацию закордонного досвіду та вивчали особливості підготовки професіоналів соціальної сфери.

О. Кравченко та Н. Салата висвітлили у своїй спільній науковій праці особливості підготовки майбутніх фахівців до надання реабілітаційних послуг у громаді.

Крім вищевказаних вчених дане питання різнобічно вивчали наступні фахівці: Ж. Петрочко, І. Албул, І. Пеша, К. Дубич, А. Клос, Н. Коляда, Н. Фалько, О. Карагодіна, О. Карпенко, О. Сафін, Т. Лях, Т. Яценко та багато інших фахівців-вчених.

Виклад основного матеріалу:

Військові дії – це завжди збільшення навантаження на фахівців соціальної сфери внаслідок наступних чинників:

- більша ментальна травматизація суспільства;
- збільшення людей з інвалідністю, що пережили бойові дії як цивільні так і військові;
- потреба у фахівцях, що здатні надавати як першу психологічну допомогу так і реабілітувати постраждалих;

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- запит на спеціалістів, що мають розвинену стресостійкість і, відповідно, здатні працювати в екстремальних умовах з особами в нестабільному психологічному стані.

Зокрема в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини здійснюється підготовка за спеціальністю «Психологія» та галуззю науки «Соціальна робота». Дуже важливою складовою під час навчання спеціалістів даної сфери саме в цьому університеті є розвиток умінь і навичок, задля проведення реабілітаційних заходів.

Етапи реабілітації зазначені зокрема у Білій книзі (WB):

- аналіз. На цьому етапі з'ясовується наскільки людина уражена фізично та ментально. До того ж з'ясовуються зовнішні обставини, що можуть допомогти чи то зашкодити реабілітації, потенціал, бажання та очікування людини;

- постановка цілей. Керуючись метою та з урахуванням виявлених проблем під час аналізу створюється індивідуальний план, відповідно за яким буде проводитися реабілітація. Його короткотривалі та довготривалі цілі, котрі можуть корегуватися при потребі.

- заходи. Тобто всі освітні, терапевтичні та інші, що будуть проводитися під час реабілітації, з метою покращення, при можливості часткове або повне відновлення втрачених функцій або ж адаптація та навчання життя з втраченими можливостями чи фізичними ураженнями, спираючись на продуктивність самої людини та її оточення.

- оцінка результатів проведених заходів. На цьому етапі варто проаналізувати пророблену роботу, зрозуміти чи потрібно вирішувати ще певні завдання чи ні. Якщо потрібно, то реабілітацію варто продовжити

До інструментарію можна віднести як просвітницьку діяльність так і різні медичні втручання, використання вправ, муніципальної терапії, технічних засобів та засобі, що допоможуть людині адаптуватися до навколишнього середовища на кшталт протезів, милиць та багато іншого.

Отже, зважаючи на вищевикладене, фахівці соціальної сфери: соціальні працівники, соціальні педагоги, психологи та інші мають вміти провести всі етапи реабілітації на високому рівні або, хоча б теоретично бути добре обізнаними в усіх етапах проведення.

Крім того 2017-го року ВООЗ створив реабілітаційну програму: «Реабілітація 2030: заклик до дії». Основною ціллю

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

цієї програми є привернення уваги до не вирішених питань реабілітації та усунення цих недопрацювань, зокрема надання можливості для отримання послуг з реабілітації у всіх населених пунктах незалежно від їх величини та віддаленості, включення всіх людей в соціум та багато іншого[1].

Інклюзія посідає важливе місце в сфері соціальної роботи нашої країни, проте у 2021-2022 роках функціонувало 310 закладів спеціальної загальної середньої освіти, а у 2022-2023 роках стало 290, тобто на 20-ть менше.

До того ж негативний вплив на розвиток інклюзії вчинила війна. Зокрема Марія Марковська вказує на такі негативні впливи війни:

- збільшення дітей із сімей ВПО;
- зменшення субвенцій на утримання дітей з ООП у розмірі 10%;
- зменшення кількості фахівців, оскільки дуже багато виїхали з країни внаслідок бойових дій;
- перевантаженість ІРПЦ;
- не можливість організації інклюзії на окупованих територіях, надання асистивних технологій [2].

Ще можемо додати до вищевказаного переліку такі проблеми як різке збільшення людей, що мають різного роду травми, ментальні проблеми та потребують величезного спектру

Висновки:

Внаслідок військових дій навантаження на працівників соціальної сфери значно зросло як і вимоги до них. Особливо важливими стали вміння діагностувати та надавати першу психологічну допомогу, надавати психологічну самопомогу та розвивати власну стресостійкість. Мати ґрунтовні знання стосовно інструментарію, котрий використовує працівник соціальної сфери та вміти його вірно застосувати. Важливими нині є вміння працювати в екстремальних умовах та витримувати високі навантаження. Досконало знати етапи та особливості проведення реабілітації. Розуміти стан людини, котра проходить реабілітацію та її особистісну ситуацію. Це важливим є як для спеціалістів, що навчаються так і для спеціалістів, що працюють.

Інклюзія нині потрібна як ніколи проте є певні перешкоди: не можливість надання послуг на окупованих територіях, руйнування по всій країні та збільшення тих, хто потребує послуг, в той же час зменшення кількості фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1.Кравченко О., Салата Н. Підготовка майбутніх фахівців до надання реабілітаційних послуг у громаді. *Соціальна робота та соціальна освіта* 1 (10). 2023. С.94- 109. URL <file:///C:/Users/User/Downloads/282274-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-650602-1-10-20230618.pdf> (дата звернення 14.10.2023 року).

2.Костіна В., Смеречак Л. Соціальна інклюзія в Україні: Імплементація закордонного досвіду та особливості підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі. С. 132-155. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/346/9536/19885-1?inline=1> (дата звернення: 14.10.2023 року).

Ганна Вусик,

кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри української мови та славістики
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 37(477) «364»

**НОВІ ВИКЛИКИ ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ
ПІД ЧАС РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ**

**NEW CHALLENGES TO INCLUSIVE EDUCATION
DURING THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR**

Перед інклюзивною освітою під час російсько-української війни постають нові виклики, про які не знали раніше ні в Україні, ні в інших країнах. Досвід постійно доводиться трансформувати, бо, на жаль, війна в Україні унікальна. Для підтримки педагогів, уряд планує створити систему психологічної допомоги. У статті розглядаються нові виклики інклюзивної освіти, породжені війною. Інклюзивне навчання позитивно впливає як на дітей з особливими освітніми потребами, так і на дітей із нормативним розвитком. Інклюзія – те, на що має право кожна дитина.

Inclusive education during the Russian-Ukrainian war faced new challenges, which were not known before, neither in Ukraine nor in other countries. Experience constantly has to be transformed because, unfortunately, the war in Ukraine is unique. To support teachers, the government plans to create a system of psychological assistance. The article examines the new challenges of inclusive education created by the war. Inclusive education has a positive effect on both children with special educational needs and children with normative development. Inclusion is something that every child has the right to.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта.

Key words: children with special educational needs, inclusive education.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

З 2014 року діти з особливими освітніми потребами постійно перебувають у стані невизначеності, бо війна внесла свої корективи. Така категорія має обмежені можливості швидко реагувати на звуки повітряної тривоги, вибухи, незнайомий простір. Зрозуміло, що підхід до навчання має бути індивідуальним, має проходити у відповідності до безпекової ситуації у кожному регіоні країни, а також важливе запровадження кроків підтримки в навчальний процес, які допоможуть звести до мінімуму наслідки психологічної травми у дітей під час російсько-української війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські освітяни, ще до війни, привертати значну увагу питанням інклюзії [1; 2; 4; 7].

Значний внесок у дослідження питань інклюзивного навчання здійснюють викладачі кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету, які не тільки активно публікуються, а й беруть участь у грантових проектах.

Розглядаючи питання регулювання інклюзії в освітніх закладах, варто відзначити, що набрали чинності зміни до рішень Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2022 року, бо багато дітей з особливими освітніми потребами під час війни тимчасово переїхали в інші регіони України чи закордон:

- Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами» від 21 липня 2021 р. №765 [5];

- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15 вересня 2021 р. №957 [6].

Мета статті полягає в розкритті особливостей інклюзивного навчання в умовах російсько-української війни.

Виклад основного матеріалу. Під час російсько-української війни діти з особливими освітніми потребами позбавлені доступу до основних прав і свобод, надання яких регламентується Конвенцією ООН про права дитини [3].

Сьогодні існують проблеми щодо організації освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами: для тимчасово переміщених до інших регіонів України, і які були вимушені мігрувати закордон.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Щодо інклюзивного навчання в Україні, то Кабінетом Міністрів України було передбачено [8]:

- відсутня обмежена кількість дітей із особливими освітніми потребами в інклюзивних групах;
- психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові послуги надаються фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів;
- застосовання змішаної форми навчання;
- у закладі освіти, за необхідності, формуються тимчасові інклюзивні групи;
- у регіонах, де тривають бойові дії, з метою дотримання безпеки життя рекомендовано тимчасово припинити навчально-виховний процес;
- мінімізація стресу дітей, спрощення дій педагогічних працівників у разі виникнення надзвичайної ситуації.

Основними проблемами інклюзивної освіти під час російсько-української війни є:

1 – травми війни (внаслідок обстрілів та вибухів, діти втрачають зір, слух, руки, ноги);

2 – поранені душі (психологічні рани у дітей війни).

Щодо *проблеми № 1*, то освітянам треба думати і планувати той час, коли до класів прийдуть школяри з особливими освітніми потребами, які виникли через війну. Життєвий досвід таких дітей зазвичай страшніший, ніж у дорослих, і до них потрібний зовсім новий підхід.

Щодо *проблеми № 2*, то треба розуміти, що такі діти роздратовані, постійно спостерігаються напади агресії, переяк від раптових подразників (стук, грукіт), зниження інтересу не тільки до життя, а й до навчання, бо різко може погіршитися пам'ять, концентрація уваги, апатія, хронічна втома.

У цей час з'являються нові виклики до інклюзивної освіти. Розглянемо деякі:

1. Ми виростили у суспільстві, де не звикли бачити людей з інвалідністю чи вадами розвитку. Від вихователя і вчителя залежить уміння згуртувати колектив, де є діти з особливими освітніми потребами, щоб їх сприймали так само, як інших.

2. Діти з особливими освітніми потребами не завжди мають проблеми з поведінкою та заважають вчитися іншим – усе це індивідуальне.

3. Порушення зору, слуху чи опорно-рухового апарату жодним чином не впливають на інтелектуальний розвиток дитини.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

4. Для вчителів утворюють спеціальні курси з інклюзивного навчання, де вони проходять усі нюанси роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а також на курсах з підвищення кваліфікації не менше 10% матеріалу відводиться інклюзивному навчанню.

5. У класах, де є діти з особливими освітніми потребами, є помічник вчителя, який допомагає йому працювати на уроці та організовувати роботу. Іноді вважають, що це той фахівець, який працює лише з дітьми із особливими освітніми потребами. Це не так. Треба розрізняти дві категорії працівників – помічник вчителя і помічник дитини. Будь-яка дитина на уроці може розраховувати на увагу помічника.

6. Щодо матеріальної бази, яка потрібна для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Заклад може розраховувати на виділення коштів з окремого державного фонду (є постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам із особливими освітніми потребами»).

Діти з особливими освітніми потребами внаслідок війни потребують більшої делікатності. Акцент педагогам варто робити на тому, що такі учні не тільки вижили, а вийшли переможцями з ситуації. Треба розуміти, що через психотравму не всі зможуть працювати на уроках, треба організувати індивідуальний підхід до навчання. Британська Рада пропонує безкоштовний доступ до курсу для вчителів «Мігранти та біженці в освіті: інструментарій для вчителів», психіатр Денис Угрин радить ознайомитися з працею «Діти та війна», де зібрані поради зі зон воєнних конфліктів Уганди, Судану, Шрі-Ланки, Палестини, Ірану та Сирії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник/ кол. авторів: А. Колупаєва, Н. Софій, Ю. Найда. Київ: 2007. 128 с.

2. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А. Колупаєва, Л. Савчук, Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

3. Конвенція про права дитини: Міжнародний документ від 20.11.1989. Дата оновлення: 12.07.2023. URL:

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 04.09.2023).

4. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. А Колупаєвої. Київ: «А.С.К.», 2012. 308 с.

5. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.07.2021 №765. Дата оновлення: 12.07.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 04.09.2023).

6. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 №957. Дата оновлення: 12.07.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 04.09.2023).

7. Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практичний посібник. / [за ред. Тіма Лормана, Джоана Деспелера, Девіда Харві. Київ: СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.

8. Уряд спростив умови організації інклюзивного навчання. Дата оновлення: 12.07.2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-sprostiv-umovi-organizaciyi-inklyuzivnogo-navchannya>. (дата звернення: 04.09.2023).

Анна Когут,

здобувачка другого (магістерського) освітнього рівня
Київського університету імені Бориса Грінченка

Жанна Петрочко,

докторка педагогічних наук,
професорка кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Київського університету імені Бориса Грінченка

УДК 364-4:314.151.3-054.73]:[364.652.2:355.01](477)

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ,
ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ
ОСОБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ**

**FEATURES OF THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF
SPECIALISTS WORKING WITH INTERNALLY DISPLACED
PERSONS IN THE CONDITIONS OF WAR IN UKRAINE**

Від перших днів російсько-української війни актуалізувалася проблема допомоги внутрішньо переміщеним особам. У статті акцентовано увагу на особливості міждисциплінарної взаємодії у процесі допомоги ВПО і процесу оцінювання їхніх потреб. Узагальнено представлено результати опитування фахівців Благодійного Фонду «Карітас Київ», які працюють з внутрішньо переміщеними особами. Підсумовано, що саме оцінювання потреб забезпечує максимальну якість допомоги та гарантує позитивні результати роботи з ВПО.

From the first days of the Russian-Ukrainian war, the problem of assistance to internally displaced persons became relevant. The article focuses on the peculiarities of interdisciplinary interaction in the process of helping IDPs and the process of assessing their needs. The results of a survey of specialists of the "Caritas Kyiv" Charitable Foundation, who work with internally displaced persons, are summarized. It was concluded that the assessment of needs ensures the maximum quality of assistance and guarantees positive results of work with IDPs.

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

Ключові слова: *internally*
внутрішньо переміщені *displaced persons; specialists;*
особи; фахівці; *interdisciplinary interaction;*
міждисциплінарна взаємодія; *needs assessment.*
оцінювання потреб.

З повномасштабним вторгненням росії та протягом наступних місяців воєнних дій в Україні значно зросла кількість внутрішньо переміщених осіб (далі – ВПО). Це такі особи, які були вимушені або їх змусили залишити місця проживання задля уникнення наслідків військового конфлікту, однак не перетнули державного кордону власної країни. Це не лише ті, хто безпосередньо перемістився, а й ті, хто втратив житло внаслідок обстрілів. Станом на 1 вересня 2023 року, в Україні зареєстровано 4 млн. 965 тис. ВПО, з яких 300 тис. додалися за останній рік, тобто з 1 вересня 2022 року [1]. Зараз це одна з найуразливіших категорій громадян нашої країни, яка потребує особливої уваги від фахівців соціальної сфери.

Основна увага при роботі з ВПО зосереджена, в першу чергу, на вирішенні їхніх соціально-економічних проблем, пов'язаних із забезпеченням житлом, роботою, медичним обслуговуванням, налагодженням забезпеченням пенсіями тощо. Однак, на думку І. Карпової та Ю. Шевченко, не менш важливого значення набуває вирішення питань, що торкаються духовно-культурних запитів внутрішньо переміщених осіб, їхньої успішної адаптації та реінтеграції у нових громадах, використання для вирішення цих завдань соціально-культурного середовища міської громади [2, с. 348].

Ці питання цілком в змозі вирішити фахівці соціальної сфери, які активно працюють з переселенцями, особливо соціальні працівники, соціальні педагоги, психологи. Зокрема, соціальні працівники разом із психологами та іншими фахівцями мають завчасно організувати профілактичні заходи, спрямовані на мінімізацію ризиків дезадаптованості у незвичному середовищі. Тому при організації соціально-психологічної допомоги й підтримки з адаптації ВПО до життя у нових умовах є вкрай важливою міждисциплінарна взаємодія, злагоджена командна робота. При відсутності відповідної соціальної та психологічної підтримки ВПО наражають себе та своїх близьких на небезпеку [3, с. 61].

Міждисциплінарна взаємодія дає змогу забезпечувати доступ до допомоги і організувати ефективно та злагоджене

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

надання такої допомоги на рівні як окремих організацій, так і цілих систем. Міждисциплінарна команда фахівців із різних галузей освіти, охорони здоров'я, соціального захисту та соціального обслуговування населення відповідно до узгодженого і скоординованого плану роботи виконує певні завдання, спрямовані на надання соціальних послуг отримувачу, подолання його складних життєвих обставин.

Принципами міждисциплінарної взаємодії команди фахівців соціальної сфери є: професіоналізм і висока кваліфікація членів міждисциплінарної команди; пріоритет інтересів отримувача соціальних послуг і добровільність користування послугами; активна участь клієнта у веденні випадку, розвиток його власного потенціалу; ефективний обмін інформацією за випадком; конфіденційність інформації про отримувача соціальних послуг; послідовність і поетапність надання допомоги; індивідуальна відповідальність фахівця за ведення випадку; повноцінне використання спільних ресурсів і мінімізація витрат; постійна оцінка якості й ефективності міждисциплінарної допомоги; оптимізація навантаження на членів команди. Важливо, щоб усі зацікавлені сторони чітко розуміли потребу в систематичності процесу змін і не піддавалися бажанню діяти швидко усупереч планам у відповідь на зовнішню критику [6, с. 227].

Щоб вирішити проблеми внутрішньо переміщених осіб, важливо провести оцінювання їхніх потреб. Згідно із Законом України «Про соціальні послуги», оцінювання потреб особи/сім'ї у соціальних послугах – аналіз належності особи/сім'ї до вразливих груп населення, її складних життєвих обставин та визначення індивідуальних потреб особи/сім'ї, переліку та обсягу соціальних послуг, яких потребує особа/сім'я [4]. Кожен фахівець соціальної роботи, який проводить оцінювання, має пройти відповідну підготовку та регулярно підвищувати професійну компетентність.

Оцінювання потреб ВПО у соціальних послугах здійснюють фахівець із соціальної роботи, соціальний працівник, соціальний менеджер. У разі необхідності до оцінювання потреб залучаються медичні, педагогічні працівники, психологи, реабілітологи, корекційні педагоги, логопеди та інші фахівці. Оцінювання потреб ВПО у соціальних послугах здійснюється протягом п'яти робочих днів з дати одержання заяви, звернення, повідомлення про надання соціальних послуг [5, с. 46].

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Проводячи оцінювання потреб ВПО, важливо звернути увагу на наступне: якими є фактори ризику для ВПО; ступінь травматизації членів сім'ї (кожного з батьків і дитини) та особливості їх реакції на травму, чи потрібні сім'ї послуги психолога для подолання травми; чи переживає людина горювання за втратою, і на якій стадії горювання перебуває; якими ресурсами адаптації (копінг-стратегіями) володіють члени сім'ї для подолання життєвих труднощів; яка життєва/соціальна історія сім'ї до переміщення (як було раніше, які ресурси підтримували сім'ю і чи можна їх відновити); чи були наявні складні життєві обставини до переміщення; яка компетентність батьків (життєві навички, які допоможуть у соціальній адаптації); чи наявна позитивна соціальна підтримки ВПО (соціальне оточення, громадські організації тощо) [5, с. 21-22].

Оцінювання потреб проводиться за обов'язкової участі всіх членів сім'ї та із залученням суб'єктів соціальної роботи. На кожному етапі оцінювання важливо надавати людині інформацію, відповідаючи на її запити. Інформація є ресурсом для людини, оскільки вона опинилася в нових умовах проживання і може відчувати тривогу щодо більшості питань. Важливо пояснити, які структури, послуги і ресурси наявні в громаді, куди і як можна звернутися, які права ВПО і як отримати передбачену для них допомогу [5, с. 22].

За результатами проведеного нами в поточному році опитування фахівців Благодійного Фонду «Карітас Київ», які працюють з внутрішньо переміщеними особами, з'ясовано, що вони найбільше використовують наступні діагностичні методи, за допомогою яких виявляють потреби та проблеми ВПО: бесіда, анкетування, інтерв'ю, фокус-група. Окрім цього, уточнено, що оцінювання потреб і проблем внутрішньо переміщених осіб можна покращити за допомогою проведення індивідуальний розмов, опитування в соціальних мережах (залучаючи самих переселенців у процес оцінювання, даючи їм можливість висловити свої думки про власні потреби). Це може бути здійснено через онлайн фокус-групи, інтерв'ю, групові дискусії або в інший спосіб, що дозволяє ВПО бути активними учасниками оцінювання.

Отже, в умовах війни фахівці соціальної сфери зобов'язані у роботі використовувати мультидисциплінарний підхід, який вимагає тісної і відповідальної співпраці соціальних працівників, психологів, педагогів, медичних працівників та

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

інших фахівців. Спільна робота має розпочинатися з виваженого і різновекторного оцінювання потреб внутрішньо переміщених осіб/сімей. Забезпечення командної роботи і обмін між фахівцями інформацією, з'ясованою за результатами оцінювання, допомагає зрозуміти всі аспекти потреб, проблем переселенців і забезпечує вчасність надання їм потрібної підтримки й допомоги.

ЛІТЕРАТУРА

1. За рік кількість ВПО збільшилася на 300 тис. осіб. Верещук. Факти. URL: <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20230901-za-rik-kilkist-vpo-zbilshylasya-na-300-tys-osib-vereshhuk/>
2. Карпова І. Г., Шевченко Ю. В. Деякі аспекти роботи з внутрішньо переміщеними особами засобами культурно-освітньої діяльності у соціально-педагогічному середовищі закладу вищої освіти. *The 3rd International scientific and practical conference «Modern science: problems and innovations»* (June 1-3, 2020) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2020. С. 346–353.
3. Лях В. Екстрена соціальна допомога внутрішньо переміщеним особам у воєнний час. *Ввічливість. Humanitas*, 2023. № 1. С. 59–63.
4. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII. Дата оновлення: 27.04.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>
5. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб.: у 2 ч./ за ред. Т. В. Журавель, З. П. Кияниці. Ч. 2. Ознаки вразливості та специфіка підтримки сім'ї і дитини та специфіка підтримки сім'ї і дитини. Київ: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 352 с.
6. Спіріна Т., Лях Т., Рогожинська В. Принципи міждисциплінарної взаємодії у соціальній роботі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вид. 27. Т. 3. С. 224–228. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/27.203727>

Аліна Козакова,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянського державного педагогічного університету

Катерина Петровська,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК [373.23]:316.6:355.01

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ
РАНЬОГО ВІКУ ДО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В
УМОВАХ ВІЙНИ**

**SOCIAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ADAPTATION
OF CHILDREN OF EARLY AGE TO A PRE-SCHOOL
EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF WAR**

У статті розглядається проблема забезпечення соціально-педагогічних умов адаптації дітей раннього віку до закладу дошкільної освіти. Робиться акцент на тому, що у період воєнного стану цей процес суттєво ускладнився. Подаються результати дослідження: визначення рівня сформованості соціальної адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти в умовах війни.

Ключові слова:
адаптація, діти раннього віку, дошкільний заклад освіти, соціально-педагогічні умови, війна.

The article examines the problem of ensuring socio-pedagogical conditions for the adaptation of young children to preschool education. Emphasis is placed on the fact that during the period of martial law, this process became significantly more complicated. The results of the study are presented: determination of the level of formation of social adaptation of young children to the conditions of a preschool education institution in the conditions of war.

Key words:
adaptation, young children, preschool educational institution, socio-pedagogical conditions, war.

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

Соціально-економічні та політичні проблеми, які існують у суспільстві сьогодні висувають підвищені вимоги до процесу розвитку та формування гармонійної особистості. Разом із тим на покоління дітей раннього та дошкільного віку, які народилися у 2016-2022 рр., припало випробування, зумовлене надзвичайно складними обставинами соціальних потрясінь епідемії COVID-19 та воєнного стану під час агресії РФ в Україні. Батьки та педагоги повинні забезпечити ефективний емоційний захист та надати відповідну допомогу дітям, а особливо знизити поріг їхньої тривожності, що безпосередньо передається від значущих дорослих, викликає беспорядність у обставинах загального емоційного напруження в суспільстві.

Війна в Україні стала для усіх великим викликом. Вона стала психотравмуючим фактором для багатьох осіб, і зокрема дітей, насамперед тих, що перебували чи досі перебувають безпосередньо у зоні бойових дій. Під час війни діти, як і дорослі, стають жертвами різноманітних жахливих подій, що травмують їхню психіку. Вони можуть ставати свідками артилерійських обстрілів, спостерігати руйнування рідного міста чи села, або навіть їхніх домівок. Діти можуть побачити поранених чи померлих, катування та вбивство, масову загибель людей. Вони можуть зазнавати тяжких втрат, бачити, як зазнають поранення чи помирають члени їхніх сімей та друзі. Такий негативний небажаний досвід може призвести до виникнення різноманітних психологічних проблем у дітей. Багатьом із них вдалося втекти від цих ситуацій, однак вони продовжують відчувати небезпеку.

Нажаль, кількість постраждалих дітей від війни зростає і тому фахівцям, які працюють з дітьми війни необхідно знайти нові способи допомоги їм. Науковцями визнано, що рання допомога дітям у тому, як впоратися зі стресом від війни, сформувані здатність до нестандартних, нетипових вирішень проблемних ситуацій, може бути корисною і дозволить запобігти розвитку проблеми надалі [2]. Саме тому проблема адаптованості дитини у соціумі під час кризи є досить актуальною і визначає основні напрями наукових пошуків в контексті адаптації у період дошкільного дитинства. Звертає на себе увагу той факт, що особливе місце в наукових пошуках займає питання соціалізації дітей раннього віку, що, в свою чергу, вимагає інтенсифікації адаптативних механізмів та мобільності на шляху пристосування умовах кризи та постійної змінності оточуючого середовища.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Різним аспектам проблеми соціальної адаптації приділено велику увагу в періодичній, популярній, науково-методичній літературі. Дослідження дитячих психологів, педіатрів, педагогів-дошкільників охоплюють широкий спектр питань про нівелювання перебігу адаптаційних процесів у дітей раннього віку.

Аналіз літератури дозволив дійти висновку, що ця проблема є предметом наукового пошуку багатьох авторів (Н. Захарова, А. Началджян, О. Кононко, С. Курінна, А. Фурман, І. Печенко, Т. Поніманська, В. Слюсаренко та ін.).

Так, Н. Маковецька в статті «Увага адаптації» аналізує особливості розвитку освіти в Україні на сучасному етапі: збільшення кількості дітей, що починають відвідувати дошкільні заклади з 1-1,5-річного віку; низький рівень охоплення дітей закладами різних типів у системі дошкільної освіти; перехід освіти на навчання в школі з шестирічного віку. В. Мушинський, Р. Тонкова-Ямпольська, Т. Черток вивчають адаптаційні можливості дошкільнят, зокрема дітей раннього віку при вступі в дошкільний заклад. В. Кузьменко визначає обов'язковим правилом під час прийому дитини до дошкільного закладу відвідування кабінету психолога.

В численних педагогічних і психологічних дослідженнях наголошується на необхідності враховувати специфіку адаптації дітей раннього віку до ЗДО. Ігнорування проблем адаптації зумовлює труднощі їхнього подальшого життя та спілкування [1].

Аналіз сучасних досліджень в галузі дошкільного дитинства (Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богініч, А. Богуш, , Н. Гавриш, Н. Голота, Н. Захарова, О. Кононко, С. Ладивір, І. Луценко, М. Машовець, В. Оржеховська, Т. Поніманська, Н. Рогальська, Г. Сухорукова та ін.) свідчить про інтенсивні пошуки вчених і практиків щодо оновлення змісту освіти й виховання дітей, реалізації особистісно-орієнтованих виховних технологій, організаційно-педагогічних умов функціонування освітніх закладів різних типів, психолого-педагогічних умов оптимального розвитку дітей у сім'ї та закладах дошкільної освіти. У всіх дослідженнях пріоритетними є особистість дитини, обґрунтування умов її розвитку.

Також проблему адаптації дітей до умов закладу дошкільної освіти досліджували Н. Кириченко, Г. Марочко, Т. Науменко, З. Плохій, К. Стрюк та ін. Психолого-педагогічні аспекти адаптації дітей раннього віку до нових умов розглядалися в

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

працях Л. Галагузової, Т. Жаровцевої, О. Кононко, С. Мещерякової, А. Царегородцевої, Ж. Юзвак та ін. Педагогічні умови забезпечення позитивної адаптації дошкільників простежуються в дослідженнях Н. Ватутіної, Р. Калініної, Т. Науменко та ін. Адаптацію як проблему комплексної взаємодії медиків, педагогів, психологів і батьків досліджували А. Атанасова-Вукова, А. Голубєва, Г. Гриднєва, К. Грош, М. Зейдель, В. Манова-Томова, Р. Тонкова-Ямпольська та ін.

Дослідники А. Галагузова, С. Мещерякова, А. Царегородцева підкреслюють, що період адаптації дітей до нових умов дошкільного навчального закладу може призвести до афективних станів (страх, депресія, агресивність, апатія). Вони зазначають, що у дітей, які вперше потрапили до дошкільного закладу, прослідковуються наступні зміни поведінкових реакцій: емоційна напруженість, тривожність, стурбованість, страх, депресія, агресивність [3]. Негативною поведінковою реакцією таких дітей є гіперактивність або загальмованість. Діти в період адаптації до нових соціальних умов особливо легко впадають у стан емоційного і психічного стресу, що негативно впливає як на стан їхнього здоров'я, так і на сам процес адаптації [4].

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що, незважаючи на значну увагу до вивчення процесу адаптації дітей раннього віку, питання врахування підвищених вимог до адаптаційних процесів в умовах кризи (військових дій в Україні) розроблено недостатньо, як в теоретичному так і практичному аспектах. Саме тому, метою нашого дослідження стало визначення рівня сформованості соціальної адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти в умовах війни.

Дослідження проводилось на базі КЗО «Новопокровський ЗДО ясла-садок комбінованого типу «Малютко», смт Новопокровка Дніпровського району Дніпроперовської області. Період дослідження охоплював термін з 1.09.2023р. по 20.09.2023 р. У дослідженні брали участь 20 дітей раннього віку.

Завдання експериментального дослідження полягало у визначенні рівня адаптації дітей раннього віку до умов дошкільного навчального закладу.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Спостереження за дітьми проводилося протягом перших 14 днів їхнього перебування в ЗДО. Результати обстеження дитини були зафіксовані у щоденнику адаптації.

Проаналізувавши поведінку дітей раннього віку в умовах закладу дошкільної освіти на початок адаптаційного періоду ми виявили такі прояви порушення поведінки: негативізм, уникнення спільної діяльності, невпевненість, обмеженість і вибірковість у контактах, поганий сон, апетит, пригнічений або дратівливий настрій.

Результати спостереження за дітьми наведено в таблиці 1 та 2, а також на рис.1. та рис.2.

Таблиця 1

Результати обстеження поведінки дітей у період адаптації до умов ЗДО

Поведінка дитини	Рівень прояву у %		
	Високий	Середній	Низький
Настрій	26	37	37
Сон	20	31	49
Апетит	22	32	46
Поведінка під час неспання	25	34	33

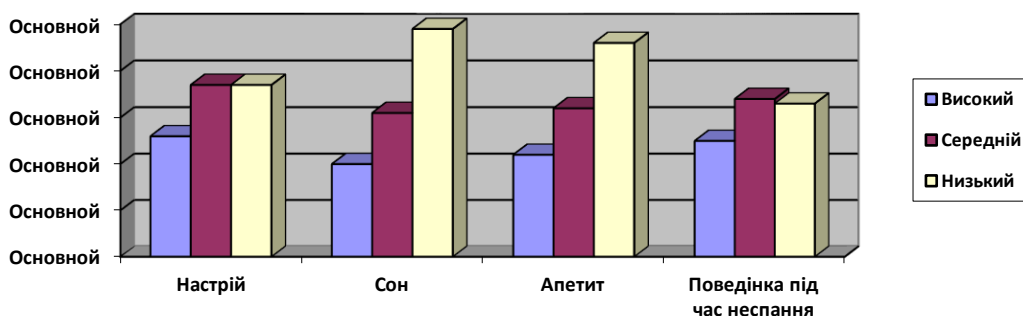


Рис.1. Результати обстеження поведінки дітей у період адаптації до умов ЗДО

Як видно з таблиці 2. більшість дітей мають низький та середній рівні поведінки під час адаптації до умов ЗДО. Так, лише 26% дітей раннього віку мають бадьорий настрій – позитивно ставляться до навколишнього, їх реакції емоційно забарвлені, часто усміхаються, сміються; охоче контактують з іншими; 37% дітей мають спокійний настрій, вони позитивно ставляться до навколишнього, на ініціативу відповідають, але самі не виявляють її, позитивні емоції проявляються в них меншою мірою; 37% дітей мають дратівливий, збуджений або

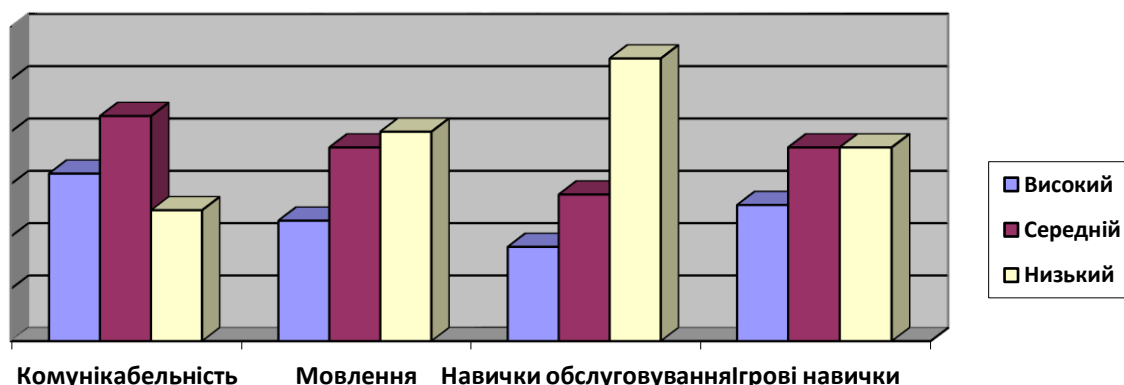
**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

несталій настрій, в них спостерігаються або афективні спалахи збудження, вередування, плач, часто виникають конфлікти з іншими, або пригнічений стан – в'ялість, бездіяльність, пасивність, замкнутість, сум, тихий і довгий плач; іноді ці діти швидко переходять від одного настрою до іншого, можуть бути веселими, сміятися й одразу ж плакати, часто конфліктують, бувають замкнутими. Лише у 20% обстежених дітей глибокий і тривалий сон; 31% дітей засипають повільно, але сон тривалий, спокійний, у 49% дітей сон неспокійний, короткий, неглибокий, вони дуже довго засинають. 22% обстежених дітей мають гарний апетит; 32% досліджуваних мають вибіркове ставлення до їжі; 46% обстежених мають поганий апетит. 25 % дітей мають активну поведінку під час неспання, вони зайняті різними видами діяльності; 34% обстежених виявили малоактивну поведінку під час неспання, вони не завжди зайняті, активна діяльність в них змінюється періодами бездіяльності; 33% дітей мають пасивну поведінку під час неспання, в їх поведінці переважає бездіяльність.

Таблиця 2

Результати обстеження навичок дітей у період адаптації до умов ЗДО

Навички дитини	Рівень прояву у %		
	високий	середній	низький
Комунікабельність	32	43	25
Рівень розвитку мовлення дитини	23	37	40
Рівень розвитку навичок самообслуговування	18	28	54
Рівень розвитку ігрових навичок	26	37	37



Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Рис. 2. Результати обстеження навичок дітей у період адаптації до умов ЗДО

Як видно з таблиці 2., 25% дітей мають низький рівень комунікабельності, 40% – низький рівень розвитку мовлення, 54% – низький рівень розвитку навичок самообслуговування, 37% – низький рівень розвитку ігрових навичок. Все це негативно впливає на процес адаптації дітей до умов ЗДО.

За результатами спостереження ми визначили групи дітей із задовільною, частковою, нестійкою і незадовільною адаптацією. Діти із високим рівнем адаптованості мають позитивний емоційний стан. Вони доброзичливо ставляться до ровесників і дорослих, виявляють бажання брати участь у діяльності; при цьому рівень включення в неї можна оцінити як «активний» та «активний вибірково»; вступають в ігрові взаємодії. У випадку конфліктної ситуації ці діти не виявляють асоціальних форм поведінки, їхнім актуальним станом є внутрішня гармонія, спокій. Ці діти добре їдять, спокійно засинають, позитивно ставляться до навколишнього, реакції емоційно забарвлені, часто усміхаються, сміються; охоче контактують з іншими. Кількість таких дітей складала 30%.

Діти із середньою адаптованістю мають нестійкий емоційний стан. Діти контактні, емоційна рівновага в стані афекту настає за перших лагідних слів вихователя. Ці діти віддають перевагу спілкуванню з дорослими, однак ставлення дитини до ровесників залежить від їх настрою. Бажання брати участь у діяльності також залежить від цього хвилинного настрою. Рівень включення в діяльність таких вихованців характеризується як активний, активний вибірково, гіподинамічний. Актуальним станом є потреба в стабільності, висока емоційна вразливість. Ці діти позитивно ставляться до навколишнього, на ініціативу відповідають, але самі не виявляють її, позитивні емоції проявляються меншою мірою. Кількість таких дітей складала 35%.

До групи з низькою адаптованістю увійшли діти невірноважені, збудливі, негативні емоції яких проявляються в таких афективних станах, як плач, гнів, агресія. Такі діти схильні проявляти асоціальні форми поведінки (провокування бійок, непослух, схильність до руйнівних дій). Але тривалість асоціальних форм поведінки й афектних станів є короткочасною. Бажання дитини брати участь у діяльності також залежить від її цього хвилинного настрою. Рівень

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

включення в діяльність таких вихованців найчастіше характеризується як гіперактивний. У цілому характер емоційно-поведінкових реакцій залежить від ситуації, а їх прояв не спричиняє стійкого негативного ставлення дитини до оточуючого світу. Кількість таких дошкільників склала 25%.

Для дітей із дуже низькою адаптованістю характерне стійке негативне ставлення до оточуючого світу. За подіями в групі, ці діти спостерігають збоку. Прагнення дорослого залучити дитину до спільних дій найчастіше викликає в них опір. Кількість таких дошкільників склала 10%.

Отже, результати дослідження показали, що діти раннього віку, які брали участь у дослідженні, проявляють різний рівень адаптованості. Враховуючи це вихователь має застосовувати різні тактики, спрямовані на оптимізацію процесу адаптації дітей до умов закладу дошкільної освіти. Адаптацію можна вважати завершеною за умов стабілізації комплексної оцінки емоційно-поведінкових реакцій на високому позитивному рівні, за відсутності інших відхилень у стані здоров'я. Для успішного проходження адаптаційного процесу необхідно гарантувати кожній дитині психологічну безпеку, враховуючи її особистісні особливості, досвід, звички, умови виховання в сім'ї.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гурковська Т. Новачок у дитячому садку. *Дитячий садок*. 2012. №11. с. 12
2. Діти та війна. Навчання технік зцілення. Для дітей віком від 8 до 18 років / Патрік Сміт, Атле Дирегров, Вільям Юле / пер.з англ. О. Антонишин; наук.ред. Катерини Явної. Львів: Галицька Видавнича спілка, 2022. 108 с.
3. Дмитришина Н. Адаптація дітей раннього віку до перебування в ДНЗ. *Психолог*. 2012. № 3. С. 7-11.
4. Захарова Н. М. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору: монографія. Донецьк : вид-во "Ноулідж", 2010. 216 с.
5. Семенов О.С., Онищук В.Ф. Родина учасника бойових дій як об'єкт педагогічної взаємодії вихователя дошкільного навчального закладу. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Серія «Педагогічні науки». 2018. № 1. С. 171-178.
6. Удот В. Ф., Семенова Н. І. Психолого-педагогічні основи взаємодії вихователів закладів дошкільної освіти з родинами учасників бойових дій. *Acta Paedagogika Volyniense*. 2021. № 4, С. 11-16.

Надія Кот,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичного виховання
Бердянського державного педагогічного університету

УДК: 371.3:376

**ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-
ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ГРУПІ ЗАКЛАДУ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**THE FEATURES OF ORGANIZATION PHYSICAL AND HEALTH
WORK IN AN INCLUSIVE GROUP OF THE PRESCHOOL
EDUCATION INSTITUTION**

В роботі подані проблеми забезпечення фізкультурно-освітньої інклюзії в закладі дошкільної освіти та окреслені шляхи їх розв'язання в процесі організації фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, фізкультурно-освітня інклюзія, діти з особливими освітніми потребами, фізкультурно-оздоровча робота, адаптивне фізичне виховання.*

The paper addresses the issues of ensuring physical education inclusion in the preschool education institution and outlines the ways to address them in the organization of physical and health work with children.

Keywords: *inclusive education, physical education inclusion, children with special educational needs, physical and health work, adaptive physical education.*

Нині у системи дошкільної освіти України пріоритетним є особистісно-орієнтований підхід до навчання і виховання дитини. Забезпечення оптимальних для кожного вихованця педагогічних умов на основі особистісно-орієнтованого підходу передбачає створення адаптивного соціально-освітнього середовища, яке є конче важливим для дітей з особливими освітніми потребами (далі «діти з ООП»), кількість яких має тенденцію до щорічного збільшення [7].

Відкриття інклюзивних груп в закладах дошкільної освіти має на меті ампліфікацію розвитку емоційно-вольової, пізнавальної, рухової сфер та позитивних особистісних якостей особливих дітей, їх соціалізацію за рахунок включення в колектив нормотипових однолітків на правах рівних партнерів.

***V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)***

Фізкультурно-освітня інклюзія передбачає організацію занять з фізичної культури, зменшення психофізичної напруги дитини з ООП в процесі навчальних занять, її включення в організовану спільну діяльність засобами фізичної культури, інтеграцію рухової, ігрової, пізнавальної діяльності на фізкультурних заняттях [6].

Базовий компонент дошкільної освіти регламентує зміст дошкільного фізичного виховання, у тому числі дітей з порушеннями психофізичного розвитку, який може варіюватися в залежності від потреб і психофізичних можливостей вихованців. Якісна фізкультурна освіта дітей з ООП передбачає здатність освітньої системи адаптуватися до особистісних проявів дитини, індивідуальній логіці її розвитку з урахуванням дитячих інтересів до різних видів фізкультурно-оздоровчої роботи.

Інструктору з фізичного виховання, вихователю необхідно враховувати той факт, що діти з особливостями розвитку у більшості випадків погано запам'ятовують руховий матеріал, не завжди розуміють послідовність дій, правила поведінки на занятті та в рухливих іграх. Вони погано орієнтуються у просторі, не уміють долати перешкоди, погано координують власні рухи і не узгоджують їх з іншими дітьми, не знають як попросити про допомогу, не можуть керувати своїми емоціями, в першу чергу, негативними, що формує невпевненість, страх, агресивність, відмову від спілкування, занурення у свій власний світ.

Тому засвоєння рухових дій в інклюзивній групі повинно відбуватися у спокійній обстановці, з залучення всіх сенсорних систем до контролю за рухом, повторення розтягуватися в часі, а оцінка результату носити індивідуальний характер та вселяти впевненість у можливості досягнення успіху.

Особливу роль у реалізації програми фізичного виховання в закладі дошкільної освіти відіграє взаємодія педагога з особливими дітьми, його готовність реалізувати завдання інклюзивної освіти. Інструктор з фізичного виховання повинен мати повні і систематизовані знання щодо специфіки роботи з дітьми кожної нозологічної групи, усвідомлювати значущість залучення дітей з ООП в дитячий соціум, аналізувати власний досвід здійснення корекційно-розвиткової роботи з дітьми-інклюзантами. Готовність не можлива також без емоційного прийняття особливої дитини незважаючи на її реальні можливості, особливості поведінки й стан психічного і

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

фізичного здоров'я [1, 2, 3, 4]. Проте, аналіз практики, неодноразові опитування інструкторів з фізичного виховання під час проходження курсів підвищення кваліфікації в Бердянському державному педагогічному університеті (2020-2022 н.р.) показали, що їх рівень професійних компетенцій не відповідає вимогам інклюзивної фізкультурної освіти, у роботі вони здебільшого керуються професійними стереотипами, не можуть подолати певні психологічні бар'єри. А це позначається на якості засвоєння програми фізичного виховання дітьми з ООП.

На етапі завершення дошкільної освіти ці діти повинні демонструвати такі компетенції, як: розвинена груба та дрібна моторика, рухливість, витривалість, розвиток основних локомоцій, здатність координувати власні рухи та узгоджувати їх з іншими дітьми, контролювати рухи та керувати ними.

Крім того діти з особливостями розвитку повинні мати сформовані ціннісні особистісні структури: інтересу до виконання фізичних вправ, вибіркоче ставлення до них та різних форм організації фізкультурно-оздоровчої роботи, ініціативність і бажання займатися фізичною культурою, самостійність у виборі рухової активності, інтерпретацію різних видів фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Оскільки під час реалізації інклюзивної фізкультурної освіти розв'язуються ще й завдання соціалізації, то у якості її результатів можна назвати розвиток у дітей з ООП здатності протидіяти факторам соціального ризику, пов'язаними із труднощами входження в соціум, а у нормотипових дітей – співчуття, співпереживання, толерантності, а також формування навичок взаємодії дітей з нормативним і відхиленням психофізичним розвитком в руховій діяльності.

Розв'язання завдань фізкультурно-оздоровчого блоку в інклюзивній групі, на думку вчених, передбачає:

- створення умов для збереження і укріплення здоров'я, для повноцінного фізичного розвитку всіх дітей групи;
- медичний контроль і профілактику захворювань;
- включення в освітній процес здоров'язбережувальних технологій;
- навчання всіх працівників, які надають допомогу дітям з ООП (інструктора з фізичного виховання, вихователя, психолога, логопеда, помічника вихователя інклюзивної групи та ін.) оздоровчо-відновлювальним технологіям, методам корекційного впливу на психомоторний розвиток дітей;

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- здійснення адаптивного фізичного виховання [4, 6].

Корекція особливостей моторного розвитку дітей з ООП здійснюється як за допомогою класичних засобів фізичного виховання, так і шляхом застосування спеціальних вправ і технологій, спрямованих на стимуляцію мозку дитини (кінезіологія, мозочкова стимуляція, нейропсихологічні вправи, пальчикові вправи); на покращення фізіологічних функцій (дихальна та звукова гімнастика, пальмінг); на регуляцію емоційних станів (психогімнастика, інтенсаті, релаксація); на розвиток фізичних якостей дитини (стретчинг, ботмерівська гімнастика); на корекцію опорно-рухового апарату («Казкова фізкультура» М. Єфименка).

Використання даних технологій, різноманітних корегувальних вправ відкриває можливості для нормалізації м'язового тону, виправлення нав'язливих поз, розвиток статичної витривалості, впорядкування темпу і ритму рухів, синхронізацію взаємодії між мовленням і рухом, розвиток рухової координації, швидкої реакції на словесну інструкцію. Оскільки переважна більшість дітей з ООП мають різноманітні мовленнєві проблеми, то обов'язковим елементом корекції є розвиток дрібної моторики руки.

Організовуючи фізкультурно-оздоровчу роботу з дітьми з ООП, педагоги повинні пам'ятати що ці діти переважно є соматично ослабленими, мають низьку фізичну працездатність, погано перемикаються на нові види діяльності, мають труднощі щодо тривалого перебування в колективі, тому на початку корекційно-розвиткового впливу слід приділяти увагу тим видам роботи, які допоможуть дітям закріпити моторні навички, розвинути рухові уміння. І тут в нагоді стають рухливі ігри. Саме в рухливій грі можна відпрацювати з дитиною найбільш прості рухи (ходьба, біг, підстрибування, прості дії з м'ячем та ін.) і поступово підготувати її до складних комбінованих рухів. Рухливі ігри допомагають вирішити й такі корекційно-розвиткові завдання як підвищення активності, розвиток імітації, формування загальних ігрових навичок у взаємодії з однолітками. І в той же час дослідники наголошують, що залучення дітей з ООП до ігрового колективу потребує спеціального психолого-педагогічного супроводу інакше дитина не буде прийнята і опиниться в ізоляції [3].

Нами була побудована та апробована система добору рухливих ігор та вправ для дітей інклюзивної групи: на першому етапі необхідно добирати ігрові вправи, які

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

спрямовані на формування зорового та тілесного контакту («Дзеркало», «Світлина», «Відеотелефон», «Чаша добра», «Вітання», «Забруднилися» та ін.).

Наступну групу складають ігрові вправи та ігри на узгодженість рухів («Плутанина», «Ритм», «Подолай тунель», «Спіймай хвіст дракона», «Струмочки-озера», «Тягни-штовхай», «Моя тінь» та ін.) та хороводні ігри, які теж передбачають наслідування дій, певний темп пересування, синхронізацію рухів з мовленнєвим супроводом, що важливо для дітей з порушенням мовлення (Н. Базима, І. Омельченко, Ю. Пелюх, Л. Федорович та ін.). І тільки після цього доцільно залучати дошкільників до участі в рухливих іграх з бігом та ловінням.

Незалежно від віку дошкільник з ООП повинен разом з іншими дітьми та педагогом виконувати тільки доступні дії. Це стає передумовою формування впевненості у своїх силах.

Врахування вищезначених особливостей організації фізкультурно-оздоровчої роботи в інклюзивній групі суттєво підвищить якість фізкультурної освіти вихованців, буде сприяти зміцненню здоров'я, фізичному та особистісному розвитку як дітей з ООП, так і нормотипових дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богдан Т. М., Розумейко Н. А., Франчук Н. М. Особливості роботи вихователя ЗДО з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії. *Молодий вчений*. 2019. №10. С. 530-533.

2. Буйняк М., Миронова С. Інклюзивна група в дитячому садку: що робить вихователь. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2022. №2. URL: <https://emetodyst.expertus.com.ua/950672>

3. Кас'яненко О. М. Формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти: педагогічні науки. Тернопіль, 2018. 20 с.

4. Кот Н.А. Підготовка фахівців дошкільної освіти до фізкультурно-оздоровчої роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Професійна компетентність фахівців дошкільної освіти: сучасний вектор формування*: монографія / за ред. І. Улюкаєвої. Харків: Видавництво Іванченка І. С., 2021. С. 215-226.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

5. Кот Н. А., Литвиченко Д. С. Забезпечення ігрової взаємодії дітей інклюзивної групи закладу дошкільної освіти. Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути: тези доп. II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Дніпро. 17-18 серпня 2020 р. The International Electronic Scientific and Practical Journal "WayScience". Дніпро, 2020. С. 247-250.

6. Пасічник В. М., Пасічник В. Р. Проблеми реалізації інклюзивного фізичного виховання дітей дошкільного віку. *Фізична культура, спорт та здоров'я. XVII Міжнародна науково-практична конференція*, 7-8 грудня 2017 р. Львів: Львівський державний університет фізичної культури ім. І. Боберського, С. 80-83.

7. Практичні комунікаційні кейси в інклюзивному освітньому середовищі: *матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*, Київ, 22 листопада 2019 р. К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2019. 111 с.

Наталія Мацейко,

асистентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 364.62-022.326.5

**СОЦІАЛЬНА РОБОТА В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ
СИТУАЦІЙ: РЕАЛІЗАЦІЯ ПІДХОДУ РЕЗИЛІЄНС**

**SOCIAL WORK IN THE MINDS OF SUPERVISIONAL
SITUATIONS: IMPLEMENTATION OF THE RESILIENCY
APPROACH**

У статті проаналізовано сутність основних підходів щодо використання поняття «резилієнс» (resilience) у контексті впливу на людину несприятливих (екстремальних, загрозливих, стресових) умов і здатності до нормального (здорового) функціонування людини та/або соціальної системи (сім'ї, громади, організації). Визначено ключові відмінності між концептом «травма» та концептом «резилієнс» як двох основних підходів реагування на наслідки надзвичайних ситуацій у світовій практиці. Розглянуто основні чинники розвитку резилієнс індивідуального, сімейного (родинного) та суспільного рівнів.

Ключові слова:
надзвичайна ситуація, стрес, травматичні події, резилієнс, ресурс, адаптація, психосоціальне благополуччя.

The article analyzes the essence of the main approaches to the use of the concept of «resilience»(resilience) in the context of the impact on a person of adverse (extreme, threatening, stressful) conditions and the ability to normal (healthy) functioning of a person and/or social system (family, community, organizations). The key differences between the concept of «trauma» and the concept of «resilience» as the two main approaches to responding to the consequences of emergency situations in global practice are identified. The main factors of the development of resilience at the individual, family (family) and social levels are considered.

Key words: emergency situation, stress, traumatic events, resilience, resource, adaptation, psychosocial well-being.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Надзвичайні ситуації – це події, які виходять за рамки звичного життя людини і становлять загрозу для її фізичної, психічної цілісності, призводять до руйнування соціальної структури громад і суспільного порядку [5, с. 17]. Вони мають різні масштаби за територією свого поширення, розмірами людських втрат та економічних збитків.

Надзвичайні ситуації унеможливають задоволення більшості потреб населення, збільшують ризики виникнення широкого кола проблем на рівні особистості, сім'ї, громади та суспільства в цілому, як правило, поглиблюючи наявні ситуації соціальної нерівності (бідність, приналежність до маргіналізованих або дискримінованих груп, зростання рівня гендерно зумовленого насильства тощо). Психологічні та соціальні наслідки надзвичайних ситуацій можуть проявлятися не лише протягом короткострокового гострого періоду, але й у тривалій перспективі, підбиваючи психічне здоров'я та психосоціальне благополуччя населення [1, с. 11].

Відновлення життя окремого індивіда чи громади (спільноти) після надзвичайної ситуації може відбуватися завдяки тим ресурсам, можливостям, здібностям і навичкам, які в них добре розвинені. Їх актуалізація дозволяє «амортизувати» вплив травмівних ситуацій, тобто «пом'якшити» дію їхніх соціальних та психологічних наслідків; сприяє зменшенню ризиків загострення психологічних проблем і розладів серед учасників і свідків важких подій [6, с. 45]. При цьому травма чи проблема не ігнорується, а радше визнається як можливість змін, зростання та навчання.

Все це підкреслює важливість переорієнтації підходів у реагуванні на наслідки надзвичайних ситуацій, що дозволить підвищити ефективність та якість надання психосоціальних послуг постраждалому населенню, його здатність функціонувати в умовах кризи й невизначеності: від підходу, орієнтованого на концепт «травма», до підходу протилежного — орієнтованого на концепт «резилієнс» (resilience).

Метою статті є теоретичний аналіз підходів до визначення «резилієнс» у контексті реагування на наслідки надзвичайних ситуацій.

Поняття «резилієнс» (resilience), запозичене з механіки, де воно розглядається як фізична здатність матеріалу повертатись у вихідний стан, сьогодні широко застосовують у психології, медицині, соціальній роботі та інших соціальних науках і розглядають у контексті впливу на людину несприятливих

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

(екстремальних, загрозливих, стресових) умов і здатності до нормального (здорового) функціонування людини та/або соціальної системи (сім'ї, громади, організації) [5].

У науковій літературі подаються різні варіації його трактування: стійкість реагування людини при нещасних випадках, позитивна адаптація в несприятливих умовах, відсутність відхилень психічного розвитку при серйозних травмах і ризиках для розвитку (Bonanno, 2004) [8]; розквіт, незважаючи на негаразди (Hildon, 2008); позитивна відповідь на негативні життєві події (De Santis, 2008) [9]; компетентне функціонування в умовах стресу, збереження стану благополуччя (well-being), незважаючи на негаразди (Garmezy, Masten, 1986) [4]; здатність вистояти перед обличчям змін, продовжувати розвиватися в умовах, що постійно змінюються (Folke, 2016); швидке повернення до норми після деструктивної дії психотравмуючих факторів (Ассонов та Хаустова, 2019) [2, с. 6-7].

За визначенням Американської психологічної асоціації (American Psychological Association, 2023), **резилієнс** є процесом і результатом успішної адаптації людини до важких або складних життєвих обставин, насамперед, через розумову, емоційну та поведінкову гнучкість, а також через пристосування до зовнішніх і внутрішніх вимог.

В цілому сучасні підходи до розгляду резилієнс можна класифікувати наступним чином:

- *резилієнс як індивідуальна характеристика (ego-resiliency)*, риса особистості, що захищає від негараздів життя і виявляється через такі якості, як гнучкість, спритність, винахідливість та міцність характеру, а також здатність адаптуватися до функціонування в різних зовнішніх умовах;

- *резилієнс як динамічний процес (resilience)*, у якому позитивна адаптація відбувається в умовах негараздів. У цьому розумінні резилієнс концептуалізується як безперервний, активний процес появи чи розвитку нових сил і ресурсів адаптації та відновлення, який має нерівномірну динаміку в умовах виникнення нових ризиків [5, с. 27].

Концепт «резилієнс» суттєво відрізняється від концепту «травма», який тривалий час був покладений в основу діяльності представників гуманітарних місій, покликаних здійснювати заходи з реагування на наслідки надзвичайних ситуацій, та має ряд ознак, які засвідчують новітність даного підходу до вирішення ситуації:

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- визнання необхідності забезпечення широкого спектру послуг для задоволення різних потреб населення (до прикладу: сприяння самодопомозі та підтримці на рівні громад, надання базової психосоціальної підтримки і послуг у сфері психічного здоров'я);

- зосередженість не лише на травматичних подіях, а й вирішенні проблем, пов'язаних із соціальними стресорами (основними факторами ризику, що зумовлюють розвиток психічних захворювань, є ті несприятливі умови навколишнього середовища, в які потрапляють люди, та брак підтримки в цьому середовищі / адекватне та своєчасне реагування на соціальні проблеми полегшує психологічні проблеми, знижує ризик виникнення психічних захворювань);

- сфокусованість на визнанні не тільки проблем та патологій, а й сильних сторін, включаючи резилієнс, самодопомогу та ресурси громади;

- розцінювання постраждалого населення як активних осіб, які незважаючи на свою вразливість та потребу у підтримці, мають доступ до ресурсів, що сприяють досягненню благополуччя їхніх родин, участі у соціальному, релігійному та політичному житті громади.

Ключова ідея полягає в тому, що люди швидше відновлюються від впливу надзвичайних ситуацій тоді, коли почуваються в безпеці, мають тісні родинні (суспільні) зв'язки, перебувають у спокої; мають доступ до соціальної, фізичної та емоційної підтримки, а також знаходять способи самодопомоги. Тому фахівці, які здійснюють заходи з реагування у надзвичайних ситуаціях, мають приділяти дедалі більше уваги психологічним та соціальним процесам у їхньому тісному взаємозв'язку [6, с. 49].

Серед ключових **чинників**, що сприяють розвитку резилієнс виокремлюють: *чинники індивідуального рівня* (самооцінка як прояв почуття власної гідності та віри в себе, опора на власні сили, позитивний копінг, позитивні прагнення, позитивне мислення, наявність реалістичних очікувань, контроль власних емоцій та поведінки для досягнення мети, соціальна чуйність як вияв турботи про інших, фізична підготовка — здатність ефективно функціонувати в різних життєвих сферах); *чинники сімейного (родинного рівня)* (емоційні зв'язки та близькість, налагоджена комунікація, підтримка, спільні цінності та мрії / цілі, адаптивність до змін, достатні ресурси для задоволення базових матеріальних і

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

фізичних потреб членів родини); *суспільні чинники* (приналежність до певної спільноти, згуртованість, колективна ефективність, зв'язність — якість і кількість зв'язків з іншими членами громади) [2].

Отже, резилієнс — це поняття, що описує, з одного боку, індивідуальну психологічну характеристику людини, яка виявляється у здатності до позитивного, конструктивного опанування важкою (травмувальною) ситуацією, з іншого — процес використання, задіяння особистістю (або громадою, групою) внутрішніх і зовнішніх ресурсів такого опанування та підтримка власної цілісності, повноцінного функціонування, рівноваги. В умовах реагування на наслідки надзвичайних ситуацій реалізація концепту «резилієнс» сприятиме запобіганню розвитку патологічних наслідків травматичного стресу, підвищенню рівня психосоціального благополуччя населення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації: [пер. з англ.] / Міжвідомчий постійний комітет. Київ: Унів. вид-во Пульсари, 2017. 216 с.

2. Кокур О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.

3. Марціновська І.П. Ризилієнс підхід у психолого-педагогічній корекції травматичних та стресових станів. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні ніуки. 2019. Вип. 14. С. 205-218.

4. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості / стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах: навч.-метод. посіб. / Вид. 2-ге, доп., виправ. / заг. ред.: Чернобровкін В. М., Панок В. Г. Київ: Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2021. 282 с.: іл., табл.

5. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс: навч.-метод. посіб. / Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С. Богданов, О. Бойко; за заг. ред. Н. Гусак; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ: НаУКМА, 2017. 92 с.

6. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс: посібник з проведення тренінгу / Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко,

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

С. Богданов, О. Бойко; за заг. ред. Н. Гусак]; Нац. ун-т «КиєвоМогилянська академія». Київ: НаУКМА, 2017. 174 с.

7. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.

8. Сорока О., Калаур С. Підхід резилієнс у реабілітації соціально-дезадаптованих підлітків. *Social Work and Education*. 2019. Vol. 6. No. 1. P. 61-69.

9. Чернобровкін В. М., Морозова О. Б. Аналіз сучасних підходів до розвитку і посилення резилієнс особистості. *Технології розвитку інтелекту*. 5(1). 2021. URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/547 (дата звернення: 11.10.2023)

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

Оксана Михайловська,
операційна директорка МГО «Міжнародний центр розвитку і
лідерства»

Ольга Байдарова,
кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри соціальної реабілітації
та соціальної педагогіки
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

УДК 364-3:005.36«364»

**ПОТРЕБИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВОЛОНТЕРІВ У
ЧАСИ ВІЙНИ**

**PROFESSIONAL DEVELOPMENT NEEDS OF VOLUNTEERS IN
THE WARTIME**

Стаття присвячена питанням ролі волонтерів у соціальній сфері та, зокрема, у сфері захисту прав дитини в умовах війни. Висвітлено виклики та ризики воєнного часу, які постали перед волонтерами, обгрунтовано необхідність визнання волонтерів невід'ємною складовою системи психосоціальної допомоги і підтримки населення, особливо – підтримки дітей та сімей, визначено ключові потреби волонтерів для їх професійного розвитку. Перераховані базові компетентності, які необхідні усім, хто працює з сім'ями і дітьми в часи війни (як оплачуваним працівникам, так і волонтерам).

The article is devoted to the role of volunteers in the social sphere, particularly in the protection of children's rights in wartime. The integral component of the system of psychosocial assistance and support for the population, especially support for children and families, is substantiated, and the key needs of volunteers for their professional development are defined. Listed are the basic competencies necessary for all those who work with families and children in times of war (paid workers and volunteers).

Key words: *volunteering, professional development,*

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Ключові слова: *professional training, social волонтерство, професійний services, war. розвиток, професійне навчання, соціальні послуги, війна.*

З початком повномасштабного вторгнення росії в Україну на початку 2022 року, рятуючи свої життя, мільйони українців покинули свої домівки, перемістилися у більш безпечні частини країни або ж виїхали закордон, серед них – і спеціалісти соціальної сфери. Місцеві провайдери соціальних послуг втратили вагому частку своїх працівників. Враховуючи запит населення на соціальні послуги в умовах війни, представники Міністерства соціальної політики констатують, що існуючої кількості надавачів соціальних послуг в Україні недостатньо для здійснення покладених на них функцій [3].

За даними ЮНІСЕФ, на кінець 2022 року загалом 17,7 мільйона людей в Україні потребували невідкладної гуманітарної допомоги, зокрема захист був необхідний 3,4 мільйона дітей [6]. У районах, які постраждали внаслідок інтенсивних бойових дій, були знищені служби, тож механізми захисту та підтримки вразливих дітей і родин не діяли як годиться. Війна підвищила ризики захворювання дітей, насильства, розлучення сімей, торгівлі дітьми та підриву на боєприпасах. За даними World Vision International, психічне здоров'я близько 1,5 мільйона дітей в Україні опинилося під загрозою через те, що вони пережили жахи війни. Для 5,7 мільйона дітей навчання у школі перервалося, а доступ гуманітарних місій до вразливих сімей у районах ведення активних бойових дій досі ускладнений.

За суб'єктивними оцінками окремих партнерських організацій МГО «МЦРЛ», майже половина спеціалістів, які працювали в державних і громадських організаціях, виїхали або за межі країни, або перемістилися всередині країни. На місця спеціалістів прийшли добровільні працівники, волонтери, значна частка яких – з числа внутрішньо переміщених осіб, люди, які самі постраждали від війни. У прифронтових містах – ще більше. Волонтери, представники громадських організацій стали тим ресурсом, який певною мірою компенсував нестачу професіоналів державних та місцевих соціальних служб. Нажаль, офіційної статистики щодо кількості волонтерів у соціальній сфері, які почали

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

працювати після повномасштабного вторгнення росії в Україну, немає.

Відбулася переорієнтація соціальних організацій на надання екстреної допомоги (евакуація, надання притулку, матеріальна допомога). Ми спостерігаємо більшу активність волонтерів на рівні громадських, релігійних організацій різного спрямування (дитячі, молодіжні, спортивні, культурно-освітні, жіночі, ветеранські). У напрямку допомоги сім'ям та дітям волонтери закривають такі потреби як:

- евакуація та перевезення біженців і переселенців;
- донорство;
- пошук дітей та їхніх батьків;
- пошук прихистку;
- забезпечення одягом, їжею, ліками, речами найпершої потреби;
- інформаційна підтримка.

Всі ці послуги умовно можна назвати «простими». Сімейно-орієнтовані послуги від державних і комунальних провайдерів стали менш доступні. Однак попри великий запит на прості послуги, які забезпечують мінімально необхідні умови для виживання людей, потреби у кваліфікованій допомозі, у більш складних та спеціалізованих соціальних послугах не зникли. До «складних» послуг можна віднести консультування, послугу соціальної адаптації, соціальної профілактики, представництва інтересів, соціального супроводу та ін. Відтак, існує потреба у волонтерах, які можуть надати не лише найпростіші, але й більш складні послуги. Яскравий приклад – уміння здійснювати екстрений кейс-менеджмент в рамках роботи мобільних команд, створених МБФ «Українська фундація громадського здоров'я» та ЮНІСЕФ [5].

Складні послуги передбачають технологію, стандарт надання та вимоги до набору компетентностей, які необхідні для реалізації даної послуги. Ба більше, іноді навіть ті послуги, які здаються простими, насправді можуть бути складними, урахувавши всю складність обставин, у яких вони надаються. Відтак, волонтерам часто доводиться братися за виконання робіт, які вимагають наявності відповідних професійних знань і умінь, а по відношенню до них самих у суспільстві формується очікування щодо їхньої здатності надавати професійну допомогу.

З іншого боку, попри загальносуспільне визнання внеску волонтерів, передусім у підтримці ЗСУ, державні структури не

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

сприймають волонтерів як повноцінних суб'єктів системи соціального захисту, соціальної роботи, підтримки сімей. Та й рівень компетентності волонтерів недостатній для ефективної роботи з сім'ями і дітьми, оскільки такі добровільні працівники, зазвичай, не мають профільної освіти і підготовки до виконання певних типів завдань безпосередньо «у полі», в роботі з клієнтами. Брак компетентностей спричиняє ризик завдати шкоди під час взаємодії з сім'ями та дітьми, травмованими війною. Частина волонтерів шукала можливостей навчання (короткострокові курси, вебінари, зустрічі з міжнародними та українськими експертами), але таке навчання не інституалізоване, його результати не мають реального формального значення (в Україні лише починає розбудовуватися система центрів підтвердження професійних кваліфікацій, зокрема, у 2022 році відкрито поки що єдиний кваліфікаційний центр у сфері соціальної роботи).

Згідно дослідження, проведеного у грудні 2022 – лютому 2023 рр. Zagoriy Foundation, більш як третина (36%) працівників/-ць благодійної сфери перебувають на стадії професійного вигорання (мають сформовану хоча б одну з фаз: «Напруження», «Резистентність», «Виснаження»). Ще третина (35%) – на стадії його формування (хоча б одна із фаз на стадії формування). Основні чинники вигорання, характерні для волонтерського сектору – безоплатність роботи тривалий час в умовах гострого стресу (втрата сенсів через відсутність можливості допомогти потребуючим, відсутність видимого результату роботи, зміна обсягу, темпів і характеру роботи, зміна складу колективу, агресія бенефіціарів, токсичний менеджмент) та відсутність кар'єрних перспектив, розвитку [4]. Результати нашого дослідження [1] показали, що волонтери є більш вразливою групою, порівняно з працівниками. Волонтери також мають вищі показники середнього рівня травматичного стресу на 29,4%, що свідчить про їхню меншу підготовленість до роботи з емоційно важкою інформацією та, як наслідок, більшу травматизацію.

Таким чином, можемо засвідчити низку викликів воєнного часу, які постали у сфері добровольчої діяльності. Вони є наслідком як посилення суперечностей і прогалів у галузі управління добровольчими ресурсами, що існували в Україні до повномасштабної війни, так і зумовлені власне війною, а саме: існує гостра потреба у фахівцях у галузі психосоціальної допомоги і підтримки, що значною мірою закривається силами

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

волонтерів; однак стресові умови роботи, відсутність перспектив розвитку, брак компетентності та професійної підтримки підриває навіть той волонтерський ресурс, який активізувався у 2022 році. Довготривала війна стала реальністю, яка вимагає стратегічних рішень.

У лютому 2023 року президент України та перша леді оголосили про реформу інституційного догляду за дітьми як частину Євроінтеграції. Ідеї сімейно орієнтованого підходу знову набувають популярності. Однак перехід від інституційного догляду до сімейних форм виховання можливий лише за умови врахування інтересів дитини, де вона – в центрі, де сім'я підтримується найближчим оточенням, спільнотою, соціальними сервісами. На кожному з цих рівнів є місце для волонтерів. Більше того, без наявності їх у всіх цих колах соціальної системи достатня підтримка сім'ї неможлива, бо професіоналів не вистачає і деякі функції підтримки не завжди входять в їхні професійні задачі. Визнання волонтерів вимагає визнання їх ролі в суспільстві, у галузі професійної психосоціальної допомоги і підтримки, а також визнання їхніх потреб у розвитку. Волонтери потребують: професійної підтримки, управління та координації діяльності (як внутрішньої, менеджерської, та зовнішньої, у роботі з державними службами та партнерськими організаціями); професійного навчання, розвитку професійних компетентностей, що є необхідною умовою якості роботи, аби не завдавати шкоди клієнтам, надавати саме ті послуги, яких потребують клієнти, працювати як частина системи захисту дітей і підтримки сімей, у рамках законодавства; попередження вигорання (системної роботи, яка включає навчання і супервізійну підтримку); створення умов для переходу на оплачувані посади для тих, хто хоче професіоналізуватися та розвиватися кар'єрно. Саме ці умови необхідно забезпечити, аби робота волонтерів була ефективною та працювала на підтримку сімей з дітьми, підтримку соціальних працівників, громад та була тією допоміжною силою суспільства, що не вичерпується, а навпаки – посилюється і приваблює нових добровольців.

Спираючись на дослідження попередніх років [2], ми можемо визначити наступні компетентності, якими повинен володіти кожен волонтер, який працює з дітьми і сім'ями:

- Знання законодавчої бази та здатність ефективно працювати як частина системи захисту прав дітей;

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- Здатність підтримувати сім'ї для забезпечення захисту та благополуччя дітей відповідно до стратегій трирівневої моделі;

- Здатність сприяти та підтримувати надійну прив'язаність між дітьми та їхніми родинами;

- Здатність розробити та реалізувати план розміщення дитини таким чином, щоб мінімізувати стрес, запобігти травмам і підтримувати стабільність і постійність розміщення;

- Здатність виявляти випадки жорстокого поводження з дітьми та реагувати на них.

Оскільки ми знаходимося у ситуації війни, яка триває, має травматичний характер, спричиняє різного типу соціальні та психологічні проблеми, до вище перерахованих компетентностей ми додаємо наступні:

- Розуміння природи політичного насильства в умовах війни, його наслідків на рівні особи, родини, громади та держави і вміння використовувати ці знання для організації допомоги;

- Уміння надавати першу психологічну допомогу;

- Здатність справлятися з втратою (сім'ї, дому, роботи, способу життя);

- Здатність налагоджувати спілкування з ветеранами та їхніми родинами, визначати їхні потреби та відповідно організовувати послуги.

Вказані компетенції є базовими, тобто такими, якими повинен володіти кожен спеціаліст і волонтер, який працює з сім'ями та дітьми.

Підсумовуючи, можемо сказати, що волонтерство є надзвичайно цінним ресурсом суспільства, особливо у часи війни, коли усі системи соціального управління порушені, а загрози благополуччю людей виникають щодня. Волонтерство, як феномен, та волонтерський рух необхідно розвивати й посилювати. Адже волонтери – це люди в громаді, вони значно більш доступні, на відміну від державних інституцій, працюють за принципом «рівний – рівному» і часто є первинною ланкою у відповіді на потреби дітей і сімей. Посилювати волонтерський рух потрібно його цілеспрямованою координацією, розвитком професійних компетентностей працівників-добровольців через професійне навчання, професійну підтримку, попередження вигорання, що особливо актуалізується під час війни. Необхідне сприяння професіоналізації тих волонтерів, які цього хочуть, з метою

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

посилення професійної соціальної роботи. Для цього необхідне системне, доступне професійне навчання, яке відповідає потребам волонтерів та їхнім функціям, що робить надання ними послуг безпечним і ефективним для клієнтів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байдарова О., Царик А. Ризики вигорання волонтерів, які допомагають постраждалим під час війни. *Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи»* (м. Київ, 22-23 вересня 2023 року). Київ: КНУ імені Тараса Шевченка 2023. С. 14-18.

2. Байдарова О., Карагодіна О., Федченков В. Чи відповідна модель професійних компетентностей потребам фахівців сфери захисту прав та інтересів дітей в Україні? *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму*. 2020. № 1-2. С. 80-96. DOI: 10.33287/112010

3. Комітет з питань соціальної політики сприяє вдосконаленню системи надання соціальних послуг в Україні / Прес-служба Апарату Верховної Ради України, 23 листопада, 2022. URL: (дата звернення: 15.08.2023).

4. Професійне вигорання працівників благодійного сектору / Zagoriy Foundation. URL: https://zagoriy.foundation/wp-content/uploads/2023/03/profesijne_vygorannya_praczivnykiv_blagodijnogo_sektoru.pdf (дата звернення: 14.06.2023).

5. Скіпальська Г. Які проблеми соціальної сфери підсвітила війна? / ZN.UA, 03 жовтня, 2022. URL: https://zn.ua/ukr/social_secutity/jaki-problemi-sotsialnoji-sferi-pidsvitila-vijna-.html (дата звернення: 14.06.2023).

6. Україна. Гуманітарна ситуація. Звіт №24 / ЮНІСЕФ. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/media/29831/file/Ukraine-Humanitarian-SitRep-December-2022+.pdf> (дата звернення: 15.08.2023).

Анастасія Попова,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної роботи
та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

Ганна Лопатіна,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

Наталя Цибуляк,

кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 378.147:355.01(477) (477.75)

**ПОРУШЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ СВОБОДИ В УМОВАХ ВІЙНИ:
КЕЙС БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

**VIOLATION OF ACADEMIC FREEDOM IN WARTIME
CONDITIONS: THE CASE OF BERDYANSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

У статті досліджується вплив окупації та конфлікту на академічну свободу в Україні, з акцентом на проблеми, з якими зіштовхнулись освітяни та здобувачі Бердянського державного педагогічного університету під час окупації. розглядається принципів досліджень, викладання та отримання знань. Аналізуються

The article examines the impact of occupation and conflict on academic freedom in Ukraine, with a focus on the challenges faced by educators and students of the Berdyansk State Pedagogical University during the occupation. Specifically, it looks into violations of the principles of freedom of research, teaching, and knowledge acquisition. The specific challenges encountered by students and academic staff, including detentions, forced

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

виклики, з якими стикалися здобувачі та академічний персонал, включаючи затримання, примусову релокацію, втрату доступу до ресурсів, і психологічний та фізичний тиск.

Key words: *academic freedom, war, occupation, Berdyansk State Pedagogical University, relocation, freedom of research, freedom of teaching, freedom of knowledge acquisition, higher education.*

Ключові слова: академічна свобода, війна, окупація, державний педагогічний університет, релокація, свобода проведення досліджень, свобода викладання, свобода отримання знань, вища освіта.

Академічна свобода є важливим елементом конкурентноздатної вищої освіти, що стимулює інновації та критичне мислення, гарантуючи інтелектуальну автономію. Ця цінність є важливою для демократії, але її існування не завжди гарантоване і часто знаходиться під загрозою у країнах з тоталітарним режимом та в регіонах, які стикаються з політичними конфліктами. Повномасштабне вторгнення Росії в Україну внесло суттєві зміни до академічного життя в Україні та поставило під загрозу існування базової цінності вищої освіти – академічної свободи у всіх її виявах. Призупинення освітнього процесу, релокація закладів освіти, захоплення приміщень закладів освіти російськими окупантами, знищення наукової літератури, руйнування або закриття доступу до лабораторій та дослідницьких баз даних, втрата академічного потенціалу та контингенту здобувачів, неможливість продовжувати дослідження, переслідування освітян з українською позицією – все це стало жорсткою реальністю для української академічної спільноти [6]. Особливо гостро ця проблема торкнулася університетів, які на момент повномасштабного вторгнення перебували на окупованих територіях.

Бердянський державний педагогічний університет був одним з 29 закладів вищої освіти, який був вимушений релокуватись на підконтрольну Україні територію через

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

військові дії на сході України та тимчасову окупацію міста Бердянськ [6]. Освітній процес в університеті було призупинено більш ніж на два місяці, в результаті чого студенти та викладачі опинились без можливості продовжувати навчальний процес та свої наукові дослідження [10].

Аналіз кейсу переміщеного університету дозволив виокремити системні порушення академічної свободи, які були виявлені з початком окупації міста Бердянськ. Їх можна систематизувати за напрямками – прямі порушення академічної свободи, порушення принципів свободи проведення досліджень, свободи викладання та свободи отримання знань.

Прямі порушення академічної свободи стосувалися всіх університетів України у перші дні війни. Через критичну безпекову ситуацію, робота усіх університетів була призупинена 24 лютого 2022 року. Відповідно, усі учасники освітнього процесу втратили можливість для проведення безперервного навчального процесу та академічної діяльності. Відновити свою діяльність Бердянський державний педагогічний університет зміг лише 2-го травня після завершення процесу переміщення на підконтрольну Україні територію. Більше двох місяців здобувачі та викладачі не мали змоги навчатися та продовжувати свої дослідження [10]. В умовах тимчасового призупинення навчального процесу, університет через окупацію міста не міг гарантувати своїм здобувачами дотримання свобод і умов, за яких вони могли б досягти своїх цілей у освіті, що було прямим порушенням академічної свободи та прямим свідченням злочину окупаційного режиму Росії. Хоча, університет мужньо намагався долати ці виклики, створюючи можливості для внутрішньої академічної мобільності у межах України для здобувачів, які хотіли продовжувати навчання, все одно в перші місяці війни, навіть у тих університетах, які відновили свою роботу, про повноцінне навчання не могло бути і мови [4; 5; 6].

Другим свідченням прямого порушення академічної свободи стало захоплення корпусів університету окупаційними силами у червні 2022 року, з метою відкриття на базі Бердянського державного педагогічного університету, одного з факультетів квазі-університету за російськими стандартами та програмами. Саме в цей час як здобувачів, так і викладачів намагалися залучити до роботи у «російському квазі-університеті», і саме в цей період викладачі та здобувачі

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

ставали жертвами прямих репресій: зникнення, незаконні затримання, психологічний та фізичний тиск – все це стало новою реальністю для тих, хто відмовлявся співпрацювати, і свідчило про порушення академічної свободи бердянської освітянської спільноти [1; 8]. Серйозним порушенням стало знищення окупаційною владою бібліотек та літератури, яку вони називали «екстремістською» [6; 8].

Однак, все це загальні аспекти обмежень академічної свободи. Для розуміння загальної картини важливою є деталізація, яка стосується саме базових принципів академічної свободи.

Порушення принципу свободи проведення досліджень виявлялися у тому, що викладачі Бердянського державного педагогічного університету, які не виїхали у перші дні з окупованого міста, втратили можливість продовжувати свої наукові дослідження та були обмежені у доступі до участі у різноманітних програмах підтримки українських дослідників, які пропонувала міжнародна академічна спільнота через блокування та відсутність інтернет-зв'язку з самого початку воєнного конфлікту в окупованому місті [1; 9]. Окремим викликом виявилась і небезпека переслідувань з боку окупаційної влади, що критично позначилось на академічному та особистому благополуччі освітян [9].

Порушення принципу свободи викладання надзвичайно гостро виявляються для тих, хто перебував або досі перебуває на окупованих територіях, продовжуючи викладати у системі української системи освіти, зберігати та просувати українське освітнє та культурне середовище.

Приховуючись від окупаційної влади, викладачі вдаються до використання різноманітних методів невидимого опору та непокори. Вони продовжують дистанційно викладати у Бердянському державному педагогічному університеті, який релоковано на підконтрольну Україні території, вірні освітнім стандартам України, не піддаючись на провокації та погрози щодо необхідності припинити співпрацю з Україною та переходити на сторону примусової русифікації та ідеологізації освіти, ризикуючи власною безпекою і безпекою своєї родини і, не рідко, життям [6; 9].

Діяльність викладачів, які перебували або досі перебувають на окупованих територіях часто здійснюється таємно, що виявляє глибокий професіоналізм та патріотизм, стаючи променем свободи та віри у перемогу України, навіть

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

перебуваючи вже більше року у тяжких умовах окупації. Деякі з викладачів стали жертвами політичних репресій, що супроводжувалося їх зникненням або незаконним затриманням та перебуванням у полоні окупантів під психологічним та, навіть, фізичним тиском [6; 9].

Відповідно, у порушенні свободи викладання має місце заборона свободи слова, відібрання права залишатися вірними своїй педагогічній філософії та інтелектуальним зобов'язанням, що свідчить про не просто вираження авторитарного контролю, але й спробою знищити українське освітнє та культурне життя, порушуючи базові цінності і принципи цивілізованого впливу.

Порушення свободи отримання знань мало найбільший вияв у тому, що здобувачі усієї України втратили право навчатися на деякий час, а ті, які перебували у зоні конфлікту, не мали можливості продовжувати свою освіту. Вони були відірвані від своїх освітніх програм, відсутність інтернет-зв'язку та доступу до необхідних ресурсів робили неможливим продовження навчального процесу в онлайн-форматі [2; 7]. Окрім того, що мало місце призупинення навчального процесу, здобувачі, які перебувають на окупованих територіях, також стикаються із серйозним тиском та переслідуванням з боку окупаційної влади. Вони не мають можливості відкрито продовжувати своє навчання українському університеті, вони змушені робити це таємно, попри загрозу для власної безпеки, уникаючи спроб з боку окупаційної влади залучити їх до навчання у квазі-університеті [6]

Ці обставини підкреслюють невимірюваний вплив конфлікту на академічний прогрес та психічний стан здобувачів, де порушення принципу свободи отримання знань виявляється не просто як академічна перешкода, а як криза, що глибоко та всеосяжно вражає цілу спільноту молодого покоління, обмежуючи їх у базових правах.

Системні порушення академічної свободи в окупованих регіонах України є свідченням більш глобального спрямування агресора — контролю над розумом та свідомістю нації. Цілеспрямовані дії, спрямовані на знищення автономії вищої освіти та наукових досліджень, не тільки позбавляють освітян можливості вільно ділитися знаннями та ідеями, але й намагаються перетворити заклади вищої освіти на інструменти пропаганди, контрольовані окупаційною владою.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Ці системні порушення стають частиною стратегії психологічної війни, мета якої — підірвати довіру до національних цінностей, ідентичності та культурної спадщини. Академічна свобода стає однією з основних мішеней в цьому конфлікті, адже саме вища освіта та наукові дослідження формують світогляд молодого покоління, його віру в демократію, права людини та суверенітет своєї держави.

Поряд із безпосередніми фізичними загрозами для викладачів та здобувачів, системні порушення академічної свободи ведуть до інтелектуальної ізоляції, зниження якості освіти та затримки у наукових дослідженнях. Це створює додаткові виклики для розвитку країни, оскільки вища освіта і наука є ключовими факторами інновацій, економічного зростання та соціального прогресу.

Враховуючи вищезазначене, необхідно зрозуміти, що захист академічної свободи — це не лише питання принципів чи академічної етики, а й стратегічне завдання національної безпеки. Подолання системних порушень академічної свободи вимагає спільних зусиль національного та міжнародного співтовариства, а також створення механізмів, що захищали б і підтримували освітян в умовах конфлікту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Попова А., Линдіна Є., Мацейко Н. Наукова активність науково-педагогічних працівників університету: рефлексії впливу умов сучасності. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2023. Вип. 2. С. 56–70.

2. Попова А., Сичікова Я., Цибуляк Н., Лопатіна Г., Богданов І., Попов П. Дистанційне та змішане навчання в університетах України: рефлексії щодо їх впровадження у мирний та воєнний час. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2023. Вип. 2. С. 98–117. [Електронний ресурс]. URL: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-2-98-117>

3. In foreign walls: how displaced universities overcome problems. *VoxUkraine*. 2022. URL: <https://voxukraine.org/u-chuzhyh-stinah-yak-dolayut-problemy-peremishheni-universytety/>

4. Kurapov A., Pavlenko V., Drozdov A., Bezliudna V., Reznik A., Isralowitz R. Toward an Understanding of the Russian-Ukrainian War Impact on University Students and Personnel.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Journal of Loss and Trauma. 2023. Vol. 28, No. 2. P. 167–174.
[Електронний ресурс]. URL:
<https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2084838>

5. Lavrysh Y., Lytovchenko I., Lukianenko V., Golub T. Teaching during the wartime: Experience from Ukraine. *Educational Philosophy and Theory*. 2022. P. 1–8. [Електронний ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2098714>

6. Lopatina H., Tsybuliak N., Popova A., Bohdanov I., Suchikova Y. University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Vol. 21, Special Issue. P. 1–11.

7. Lucenko G., Lutsenko O., Tiulpa T., Sosnenko O., Nazarenko O. Online - Education and training in higher educational institutions of Ukraine: Challenges and benefits. *International Journal of Educational Research Open*. 2023. Vol. 4. P. 100231. [Електронний ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100231>

8. Suchikova Y. A year of . *Science*. 2023. Vol. 379, No. 6634. P. 850. URL: <https://doi.org/10.1126/science.caredit.adh2925>

9. Suchikova Y., Tsybuliak N., Lopatina H., Popova A., Kovachov S., Hurenko O., Bogdanov I. Is science possible under occupation? Reflection and coping strategy. *Corporate Governance and Organizational Behavior Review*. 2023. Вип. 7, No. 2 (Спеціальний випуск). С. 314–324. URL: <https://doi.org/10.22495/cgobrv7i2sip10>

10. Suchikova Y., Tsybuliak N. Universities without walls: global trend v. Ukraine's reality. *Nature*. 2023. Vol. 614, No. 7948. С. 413. URL: <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00380-y>

**Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців
соціальної сфери та інклюзивної освіти**

Анастасія Попова,

кандидатка педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

Яна Сичікова,

докторка технічних наук,
проректорка з наукової роботи
Бердянського державного педагогічного університету

Сергій Ковачов,

старший науковий співробітник
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 378.147.44:004.738.5(477)(043.3)

**ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ТА ЗМІШАНОЇ ОСВІТИ В
УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ: ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ ТА ВІЙНИ**

**IMPLEMENTATION OF DISTANCE AND BLENDED LEARNING
IN UKRAINIAN UNIVERSITIES: IMPACT OF THE PANDEMIC
AND WAR**

У статті проаналізовано впровадження дистанційного та змішаного навчання в систему вищої освіти України, ураховуючи вплив пандемії COVID-19 та війни. Дослідження розглядає три ключові етапи: вимушене дистанційне навчання, змішаний формат навчання і змішано-дистанційний формат. Аналізуються виклики, з якими стикаються українські університети та студенти в контексті динаміки змін у навчальному процесі.

The article examines the implementation of distance and blended learning in the higher education system of Ukraine, considering the impact of the COVID-19 pandemic and war. The research explores three key stages: forced distance learning, blended learning, and blended-distance learning. The theses analyze the challenges faced by Ukrainian universities and their students, taking into account the dynamics of changes in the educational process.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Ключові слова: *distance learning, blended learning, higher education, COVID-19 pandemic, war, universities, challenges, students, educational process, adaptation.*

У сучасному світі, де технології швидко розвиваються, дистанційна та змішана освіта стають все більш популярними формами навчання. В Україні цей процес набув специфічних особливостей через вплив пандемії COVID-19 і російсько-української війни. У цьому дослідженні ми аналізуємо впровадження дистанційної та змішаної освіти в українських університетах на основі періодизації, розглядаючи основні етапи та їх вплив на освітній процес.

Досліджуючи стрімке впровадження дистанційного та змішаного навчання в Україні, що відбулось внаслідок загальносвітової пандемії Covid-2019 нами було виокремлено 3 основних етапи, які охоплюють часовий проміжок від 2020 і до сьогодні (рис. 1) [3].



Рис. 1. Етапи активного впровадження дистанційного та змішаного навчання в Україні

Розглянемо детально кожен етап та його особливості в контексті університетської освіти.

Перший етап – вимушене дистанційне навчання.

Перші кроки у впровадженні дистанційної освіти під час пандемії COVID-19.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

На цьому етапі стало очевидним, що пандемія COVID-19 змусила українські університети впроваджувати дистанційну освіту як найшвидший і безпечний спосіб навчання. Постанова Кабінету Міністрів України № 211 від 11 березня 2020 року [5] стала точкою відліку для запровадження дистанційного та змішаного навчання. З 12 березня 2020 року відвідування закладів освіти було заборонено, а 13 березня розпочався перший день навчання в умовах карантину. Ця подія спровокувала стрімкий розвиток дистанційної освіти в Україні. Перші спроби реалізації цієї форми освіти були спрямовані на подолання тимчасових обмежень і забезпечення безпеки для студентів і персоналу університетів.

Виклики та перешкоди перед університетами на цьому етапі.

Університети України стали стикатися з численними викликами та перешкодами під час впровадження дистанційної освіти. Зокрема, необхідно було розробляти та адаптувати навчальні програми до онлайн-формату, забезпечувати доступність необхідних технічних ресурсів [2; 11]. Підсилювало гостроту проблеми і нестача необхідної технічної інфраструктури, відсутність досвіду у викладанні дистанційно, що зумовлювало тиск на викладачів. У свою чергу, новий формат роботи зумовив декілька викликів і для студентів. По-перше, не всі мали необхідні технічні засоби для навчання, що зменшувало рівність та доступність до якісної освіти. По-друге, недостатні навички самодисципліни у студентів призвели до проблем з опануванням навчального матеріалу та зниження якості навчання [10]. По-третє, відірваність від звичних умов навчання, створила ситуацію соціальної ізоляції, що знайшло своє відображення у випадках погіршення психологічного самопочуття студентів, формування у них соціальної депривації та зниження мотивації до навчання у ЗВО через неможливість бути включеним до своєї референтної групи «наживо» [14; 17].

Роль дистанційного навчання в забезпеченні безпеки та продовженні навчання.

Не дивлячись на виклики, дистанційне навчання відіграло ключову роль у забезпеченні безпеки та продовженні навчання під час пандемії COVID-19 [3; 9; 13]. Воно дозволило університетам уникнути фізичного контакту між студентами та викладачами, зменшити ризик поширення вірусу та зберегти освітній процес [7].

Другий етап - змішаний формат навчання.

Перехід до змішаного навчання як результат стрімкого розвитку COVID-19.

Другий етап, який відзначається як перехід до змішаного навчання, став наслідком швидкого поширення і розвитку пандемії COVID-19. Відсутність можливості проводити очні заняття та велика загроза здоров'ю призвели до появи необхідності переглянути підходи до навчання і впровадити формат, який поєднував би традиційне і дистанційне навчання [6].

Особливості змішаного навчання в українських університетах.

Змішане навчання в українських університетах включало в себе як синхронні, так і асинхронні форми навчання, що дозволило студентам та викладачам взаємодіяти у режимі реального часу або відпрацьовувати навчальний матеріал у зручний для них час [7]. Змішане навчання також передбачало проведення онлайн-консультацій та використання різних месенджерів для спілкування [13], що забезпечило більшу гнучкість та доступність освіти. Також, характерними були особливості «міграції» форм навчання залежно від рівня епідеміологічної загрози [3]; «паралельність проведення пар в офлайн і онлайн режимі»; невідповідність технічного оснащення університетів потребам змішаного навчання; необхідність для викладачів бути гнучким, мобільним та готовим до креативних рішень та ідей щодо організації освітнього процесу в рамках своїх дисциплін.

Виклики та переваги змішаного навчання в українських університетах.

Наявність неоднозначних та постійно змінюваних умов праці створила значний тиск та психологічне напруження для викладачів, що вплинуло на якість їхньої роботи. Дослідження, проведене серед викладачів, підтвердило це, зазначивши, що майже половина (48%) респондентів має труднощі з адаптацією до умов змішаного навчання [9; 17]. Дослідження, проведене Державною службою якості освіти України у 2021 році, показало, що кожен другий учасник опитування (49,5%) вважає, що після закінчення карантину форма освітнього процесу має повернутися до попередньої, що вказує на відсутність універсальної підтримки цього навчального формату [1].

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Проте, незважаючи на труднощі, пов'язані із стрімким та стихійним впровадженням дистанційного та змішаного навчання в Україні у мирний час, це мало і свої переваги для всіх учасників освітнього процесу. Університети мали можливість зекономити кошти на комунальні послуги, які потім могли бути спрямовані на премії для свого персоналу, що стимулювало досягнення та розвиток закладу освіти. Викладачі змогли впроваджувати гостей лекторів та фахівців-практиків в більш зручний для них формат, здобувати освіту онлайн та одночасно працювати в декількох навчальних закладах. Самі студенти отримали можливість поєднувати навчання з роботою, отримувати освіту, не виходячи з дому, і подорожувати без відриву від навчання, а також економити кошти на оренду житла та інші витрати [7; 8].

Третій етап - змішано-дистанційний формат навчання.

Вплив війни на освітній процес та переміщення університетів.

Третій етап, який характеризується впровадженням змішано-дистанційного формату навчання, став результатом війни та зміщення університетів на території України. Військові конфлікти призвели до необхідності релокації багатьох університетів, оскільки їхні рідні міста були окуповані або знаходилися у зоні активних бойових дій. Це створило серйозні труднощі для забезпечення неперервного освітнього процесу та змусило університети шукати нові форми навчання, які б враховували особливості їхнього становища та безпекової ситуації [4].

Адаптація університетів до змішано-дистанційного навчання.

Під час третього етапу університети активно адаптувалися до змішано-дистанційного формату навчання. Основна мета полягала в забезпеченні продовження освітнього процесу для всіх учасників освітнього процесу, ґрунтуючись на місці перебування та можливостей кожного. Університети були вимушені знову розробляти нові підходи до викладання навчальних курсів, ведення онлайн-занять та системи оцінювання. Ця адаптація вимагала значних зусиль та ресурсів, оскільки необхідно було враховувати технічні можливості, доступність до інтернету та інші фактори.

Виклики та проблеми, з якими стикаються викладачі та студенти.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Під час третього етапу продовжували існувати виклики та проблеми для викладачів та студентів. Особливо це стосувалося доступності до інтернету та технічних ресурсів [11; 12]. Викладачі та студенти також зазнали психологічного тиску внаслідок стресу, пов'язаного із військовими подіями та змінами в умовах навчання [2]. Ситуація загострювалась і нерівністю, яка мала місце серед можливостей різних університетів та учасників освітнього процесу, що було зумовлено поділом України де різні безпекові зони. Залежно від території на якій знаходилися університети їх умовно можна поділити на три групи: університети, що знаходилися на своїй постійній локації на території України де не було активних бойових дій; університети, що знаходилися на своїй постійній локації на території України, однак межували з прифронтовими зонами; університети, які були вимушені релокуватися через окупацію міста в якому вони знаходились або через активні бойові дії на його території [3].

Під час впровадження дистанційного та змішаного навчання в українських університетах під впливом конфлікту та пандемії COVID-19 виникла нерівність у декількох аспектах. Університети першої та другої груп швидко відновили роботу, але викладання в аудиторіях було обмежене через небезпеку. Університети третьої групи, розташовані в прифронтових зонах або окупованих територіях, мали більше труднощів з відновленням.

Нерівність також виявилася у матеріально-технічній базі, місцезнаходженні викладачів та здобувачів, доступі до комунікацій та електропостачання. Ця нерівність вплинула на організацію формату роботи університетів у змішано-дистанційному форматі, зокрема, на перехід до нього та використання синхронних та асинхронних методів навчання.

Нерівність також вплинула на організацію формату роботи університетів у змішано-дистанційному форматі. Університети 1-ї і 2-ї групи, розташовані на своїй постійній локації, відновили діяльність з 14 березня 2022 року. Проте через часті ракетні обстріли навчання в аудиторіях було неможливим. Більшість університетів цих груп продовжили навчання у дистанційному форматі, використовуючи синхронні та асинхронні методи, із вересня 2022 року частина з них перейшла до змішаного формату через безпекові обставини та місцезнаходження викладачів та здобувачів [12]. Найбільші проблеми з відновленням освітнього процесу зазнавали

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

переміщені університети, їх кількість складала 29 зі 336 закладів вищої освіти [12]. Організація змішано-дистанційного навчання для цих університетів може бути розділена на два етапи: перший етап перед переміщенням університету на територію України, другий етап - після переміщення [3].

Додатковими викликами є також ті, що пов'язані з необхідністю індивідуалізації освіти, оскільки здобувачі розселені у різних регіонах та країнах і вимагають унікальних підходів до навчання. Важливою є також проблема пов'язана із технічною інфраструктурою та ресурсами. Недостатнє фінансування та відсутність необхідної технічної ще і досі створюють перешкоди для проведення дистанційного навчання, особливо це стосується здобувачів, які через відсутність можливості придбати якісне технічне обладнання, відчують певні труднощі у навчанні. І найголовніша проблема, яка була зумовлена і підсилена цим етапом – це забезпечення соціальної взаємодії та психологічного комфорту. Віддаленість від університетського середовища, відповідно до досліджень, викликає відчуття соціальної відчуженості та погіршує психологічний стан студентів і викладачів. Це все вимагає активних стратегій реагування та підтримки усіх університетів та учасників освітнього процесу, з особливим акцентом на переміщені університети та їх студентсько-викладацький склад.

Отже, впровадження дистанційної та змішаної освіти в українських університетах визначено впливом пандемії COVID-19 і війни на східному кордоні. Дистанційна освіта стала вимушеною формою, яка спрямовується на збереження навчального процесу в умовах кризи, але вимагає переосмислення методів навчання. Змішане навчання також отримало новий імпульс, проте в більшості випадків обмежувалося елементами дистанційного синхронного та асинхронного навчання. Змішано-дистанційний формат навчання визначається територіальним розташуванням університетів та їх можливостями. Однак впровадження цих форм навчання має бути динамічним та спрямованим на задоволення потреб студентів і суспільства в цілому. Незважаючи на виклики, які супроводжують впровадження дистанційної та змішаної освіти, ці формати можуть стати потужним інструментом для покращення доступності та якості освіти в Україні, якщо вони будуть належним чином розроблені та реалізовані. Що у свою чергу потребує стратегій реагування

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

та підтримки усіх університетів та учасників освітнього процесу, з особливим акцентом на переміщені університети та їх студентсько-викладацький склад.

ЛІТЕРАТУРА

1. Всеукраїнське опитування щодо тенденцій організації дистанційного навчання в закладах освіти в умовах карантину у II семестрі 2020/2021 н.р. Державна служба якості освіти України, 2021. URL : [https://new.sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/ANALITICHNA-](https://new.sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/ANALITICHNA-DOVIDKA_vesna_2021-1.docx)

DOVIDKA_vesna_2021-1.docx (дата звернення: 15.07.2023)

2. Ніколаєв Є., Рій Г., Шемелинець І. У чужих стінах: як долають проблеми переміщені університети. VoxUkraine. «Вокс Україна». Аналітикаю Суспільство. URL : <https://voxukraine.org/u-chuzhyh-stinah-yak-dolayut-problemy-peremishheni-universytety/> (дата звернення: 15.07.2023);

3. Попова А., Сичікова Я., Цибуляк Н., Лопатіна Г., Ковачов С., Попов П. Дистанційне та змішане навчання в університетах України: рефлексії щодо їх впровадження у мирний та воєнний час *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Вип. 2. 2023. 444 с. С. 98 – 117. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-2-98-117/>

4. Про вищу освіту: Закон України від 2 травня 2023 року № 1556-VII. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 16.07.2023).

5. Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2: Постанова КМУ від 11.03.2020 № 211 : станом на 27 квітня 2023 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/211-2020-п#Text> (дата звернення: 17.07.2023).

6. Про Національну програму інформатизації: Закон України від 04.02.1998 р. № 74/98-ВР : станом на 1 березня 2023 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-вр#Text> (дата звернення: 19.07.2023)

7. Шуневич Б. І. Тенденція розвитку складових частин організації дистанційного навчання. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Львів : Видавництво ЛНУ, 2009. № 653. С. 231–239.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

8. Bao W. COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2020, 2 (2). P. 113–115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>
9. Boychuk Y., Novikova V., Opanasenko Y., Kin, O., Kostina V. Pedagogical conditions for the introduction of blended learning technologies in Ukrainian higher education institutions. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022, 14 (3). P. 32-50. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/596>
10. Dymek D., Didkivska S., Grabowski M., Paliwoda-Pekosz G., Vakaliuk T. A. Students' Online Behaviour in the Time of the COVID-19 Pandemic: Insights from Poland and Ukraine. *17th Conference on Computer Science and Intelligence Systems. IEEE*, 2022. <https://doi.org/10.15439/2022f134>
11. GoGlobal: 54% вчителів перебувають у стані професійного вигорання, 75% школярів мають прояви стресу. GoGlobal, 2023. URL : <https://cs.detector.media/reforms/texts/185160/2023-02-01-goglobal-54-vchyteliv-perebuvayut-u-stani-profesiynogo-vygorannya-75-shkolyariv-mayut-proyavy-stresu/> (дата звернення: 16.07.2023)
12. Lopatina H, Tsybuliak N., Popova A, Bohdanov I., Suchikova Y. University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*, Volume 21, Special Issue, 2023. P. 1–11.
13. Lucenko G., Lutsenko O., Tiulpa T., Sosnenko O., Nazarenko O. Online - Education and training in higher educational institutions of Ukraine: Challenges and benefits. *International Journal of Educational Research Open*. 2023. Vol. 4. P. 100231. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100231>
14. Osadchyi V. V., Osadcha K. P., Eremeev V. S. The model of the intelligence system for the analysis of qualifications frameworks of European countries. *International Journal of Computing*. 2017, 16 (3). P. 133–142. URL : <https://doi.org/10.47839/ijc.16.3.896>
15. Suchikova Y. A year of war. *Science*. 2023, 379 (6634), 850. URL : <https://doi.org/10.1126/science.caredit.adh2925>
16. Urbina-Garcia A. What do we know about university academics' mental health? A systematic literature review. *Stress and Health*. 2020. 36 (5). P. 563–585. URL : <https://doi.org/10.1002/smi.2956>

Любов Співак

докторка психологічних наук,
професорка кафедри психології
Бердянського державного педагогічного університету

УДК 159.922.8

**ЖИТТЄВІ ПЛАНИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В
УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

**LIFE PLANS FOR THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF
FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF SOCIAL WORK IN
THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW**

Статтю присвячено дослідженню життєвих планів щодо професійної діяльності майбутніх фахівців сфери соціальної роботи в умовах воєнного стану. Висвітлено поняття «життєві плани». Розкрито закономірності розвитку самосвідомості особистості пізнього юнацького віку. Описано особливості професійної діяльності майбутніх фахівців сфери соціальної роботи. Подано емпіричні результати про виявлені життєві плани щодо професійної діяльності майже у восьмій частини майбутніх фахівців сфери соціальної роботи з-поміж усіх досліджуваних.

Ключові слова: життєві плани, професійна діяльність, майбутні фахівці сфери соціальної роботи, умови воєнного стану.

The article is devoted to the study of life plans for the professional activity of future professionals in the field of social work in the conditions of martial law. The concept of “life plans” is covered. The patterns of development of the self-consciousness of the late adolescence are revealed. The peculiarities of professional activity of future specialists of the field of social work are described. Empirical results have been presented on the identified life plans for professional activity in almost the eighth part of future professionals in the field of social work among all the respondents.

Key words: life plans, professional activity, future specialists of the field of social work, conditions of martial law.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Тривалі умови обмежень у зв'язку з воєнним станом, нестійкими епідемічними ситуаціями тощо, інтенсивні трансформації суспільно-політичної й економічної сфер держави зумовлюють значний вплив на життєдіяльність громадян України та можуть ускладнювати їхнє соціальне функціонування. Збільшення кількості випадків домашнього насильства в цей час, переживання життєвих криз тощо актуалізує необхідність надання кваліфікованої невідкладної реабілітаційної, психологічної та інших видів соціальної допомоги тим категоріям громадян, які їх потребують. Як відзначено в Законі України «Про соціальні послуги» [2], основна роль у наданні такої допомоги належить працівникам сфери соціальної роботи.

Розвиток та усвідомлення здобувачем вищої освіти себе, як фахівця сфери соціальної роботи, що вирізняється сильним прагненням бути представником професійної спільноти працівників сфери соціальної роботи, сформованими професійними знаннями й компетентностями, високим рівнем культури і моральності, толерантністю й гуманізмом та іншими загальнолюдськими цінностями тощо, відбувається на початковому етапі професіоналізації в закладі вищої освіти. Щодо особливостей початкового етапу професіоналізації здобувачів вищої освіти відзначено в Законі України «Про вищу освіту» [1].

Потреба вирішення нагальних державних завдань підвищує значення наукових психологічних досліджень, які стосуються конструювання майбутніми фахівцями сфери соціальної роботи своїх життєвих планів щодо професійної діяльності в умовах обмежень.

Мета статті полягає у висвітленні результатів дослідження життєвих планів щодо професійної діяльності майбутніх фахівців сфери соціальної роботи в умовах воєнного стану.

Життєві плани презентують усвідомлене ставлення особистості до подій, її суб'єктність щодо регуляції особистої життєдіяльності, що засвідчує прийняття нею рішень і осмислення власного вибору [4]. В пізній юності життєві плани часто можуть збігатися з мріями чи конкретизуватися в життєвих цілях, зважаючи на закономірності розвитку самосвідомості особистості цього віку.

Розвиток самосвідомості особистості пізнього юнацького віку вирізняє низка закономірностей:

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

- здатність до усвідомлення власного «Я» та усвідомлення себе як суб'єкта певної соціальної групи;
- відповідальність за вибір цінностей і формування особистої системи цінностей;
- здатність до прийняття самостійних рішень щодо суспільної, професійної та інших сфер життєдіяльності;
- здатність до рефлексії, як щодо власної поведінки в соціумі, так і щодо своєї життєвої позиції;
- інтенсифікація ідентифікації, як щодо суспільно значущих рис інших людей, так і щодо суспільних цінностей;
- засвоєння норм і правил суспільства;
- набуття соціальної зрілості [3].

Життєві плани щодо професійної сфери життєдіяльності майбутніх фахівців сфери соціальної роботи виявляються в життєвих цілях, які стосуються надання соціальної допомоги громадянам країни чи сім'ям, що перебувають у скрутних життєвих обставинах. За нашим припущенням, в умовах воєнного стану майбутні фахівці сфери соціальної роботи також можуть перебувати в складних життєвих обставинах, що може впливати на їхні життєві цілі щодо професійної діяльності.

Для перевірки припущення впродовж березня-травня 2023 року нами проводилося емпіричне дослідження. В ньому взяло участь 78 майбутніх фахівців сфери соціальної роботи із закладів вищої освіти міста Київ. Середнє значення віку досліджуваних – 19,8 років.

Досліджуваним пропонувалося написати твір на тему: «Мої життєві плани». Твори досліджуваних аналізувалися за допомогою контент-аналізу. Зокрема в творах зверталася увага на опис тих життєвих планів, які стосувалися майбутньої професійної діяльності досліджуваних.

За результатами аналізу творів виявилось, що лише 16,4 % досліджуваних написали про свої плани працювати за фахом після закінчення навчання в закладі вищої освіти. Вони ідентифікували себе з працівниками сфери соціальної роботи, що надають необхідну допомогу тим людям, яким складно в житті та які потребують допомоги. Досліджувані підкреслили особисту значущість вибраної професійної діяльності та виявили позитивне ставлення до професії працівника сфери соціальної роботи. Одержані результати підтвердили припущення про те, що в умовах воєнного стану життєві цілі

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

щодо професійної діяльності майбутніх фахівців сфери соціальної роботи зазнали змін.

Надалі актуальними є дослідження психологічних чинників трансформації життєвих планів щодо професійної діяльності майбутніх фахівців сфери соціальної роботи в післявоєнних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про вищу освіту»: редакція від 28.05.2023. № 1556-VII. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 10. 10. 2023)
2. Закон України «Про соціальні послуги»: редакція від 27.04.2022. № 2671-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення: 10. 10. 2023)
3. Співак Л. М. Психологія розвитку національної самосвідомості особистості в юності: монографія. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2015. С. 8591.
4. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності: монографія. Київ: Либідь, 2003. 376 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Ганна Алексєєва, доцентка кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Наталя Анастасова, старша викладачка кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету.

Ольга Байдарова, доцентка кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Т. Шевченка, кандидатка психологічних наук, доцентка.

Вікторія Біленька, асистентка кафедри соціології та соціальної роботи ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет».

Наталія Білера, старша викладачка кафедри гігієни, епідеміології, дезінфектології та професійних хвороб Харківського національного медичного університету.

Мар'яна Бузюк, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського університету імені Б. Грінченка.

Ганна Вусик, доцентка кафедри української мови та славістики Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка філологічних наук, доцентка.

Ігор Григор'єв, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету філології та соціальних комунікацій Бердянського державного педагогічного університету.

Вікторія Григор'єва, доцентка кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Наталя Григор'єва, старша викладачка кафедри дошкільної освіти, заступниця декана з навчальної роботи факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Яна Загугіна-Візер, аспірантка кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Київського університету імені Б. Грінченка.

Наталя Захарова, доцентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Людмила Зеленська, професорка кафедри остеології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, докторка педагогічних наук, професорка.

Тетяна Зінченко, старша викладачка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Юлія Зінченко, викладачка-стажистка кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького.

Тетяна Єськова, доцентка кафедри дошкільної освіти Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Світлана Калініна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Віолета Кара, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Анна Кашкарьова, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Вадим Кобильченко, головний науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями зору Інституту спеціальної педагогіки і психології імені М. Ярмаченка НАПН України, доктор психологічних наук, професор.

Соломія Коваль, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського університету імені Б. Грінченка.

Ольга Ковальова, професорка кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького, докторка педагогічних наук, професорка.

Сергій Ковачов, старший науковий співробітник Бердянського державного педагогічного університету.

Леся Ковбаса, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Анна Когут, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Київського університету імені Б. Грінченка.

Аліна Козакова, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Надія Кругліна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Віктор Кузьмін, учений секретар вченої ради Національного університету «Запорізька політехніка», кандидат соціологічних наук, доцент.

Марія Кузьміна, старша викладачка кафедри «Соціальна робота» Національного університету «Запорізька політехніка».

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Вікторія Лазаренко, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Наталія Лажно, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Євгенія Линдіна, деканеса факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти, доцентка кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Михайло Литв'яков, аспірантка кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології Українського державного університету імені М. П. Драгоманова.

Ганна Лопатіна, доцентка кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Тетяна Малуєва, директорка комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Бердянської міської ради.

Наталя Малярчук, доцентка кафедри соціології та соціальної роботи ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», кандидатка історичних наук, доцентка.

Ольга Маслянка, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету.

Владислава Мельник, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Алла Мельничук, асистентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Наталія Мацейко, асистентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Оксана Михайловська, операційна директорка Міжнародної громадської організації «Міжнародний центр розвитку і лідерства».

Ганна Мицик, доцентка кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Людмила Мищак, аспірантка кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Українського державного університету імені М. П. Драгоманова.

Тетяна Мухіна, старша викладачка кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Валентина Николаєва, доцентка кафедри соціальної роботи Луганського національного університету імені Т. Шевченка, докторка наук з державного управління, доцентка.

Руслан Новгородський, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені М. Гоголя, кандидат педагогічних наук, доцент.

Ірина Омельченко, провідна наукова співробітниця відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами Інституту спеціальної педагогіки і психології імені М. Ярмаченка НАПН України, докторка педагогічних наук, професорка.

Юлія Онуферко, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Ніна Останіна, доцентка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені М. Гоголя, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Олександр Орлов, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Поліна Очеретенко, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету.

Катерина Петровська, завідувачка, доцентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Жанна Петрочко, професорка кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Київського університету імені Б. Грінченка, докторка педагогічних наук, професорка.

Олена Побережна, здобувачка Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, асистентка учителя Опорного закладу Почаївська ЗОШ I-III ступенів Почаївської міської ради.

Алла Подаваленко, в. о. завідувача, професорка кафедри гігієни, епідеміології, дезінфектології та професійних хвороб Харківського національного медичного університету, докторка медичних наук, професорка.

Анастасія Попова, доцентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти, заступниця декана з наукової та міжнародної діяльності факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти, голова Ради молодих вчених Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

**V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція
(25-26 жовтня 2023 р., м. Запоріжжя)**

Олена Ревуцька, завідувачка, доцентка кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Роман Романов, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Світлана Романенко, доцентка кафедри соціальної роботи Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, кандидатка соціологічних наук, доцентка.

Людмила Романовська, професорка кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, докторка педагогічних наук, професорка.

Наталія Рубль, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету, спеціалістка Служби у справах дітей Курахівської міської ради.

Інна Самойленко, асистентка кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету.

Анастасія Сердюченко, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Ганна Сизко, доцентка кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Яна Сичікова, проректорка з наукової роботи Бердянського державного педагогічного університету, докторка технічних наук, професорка.

Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти

Галина Скіпальська, аспірантка кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Київського університету імені Б. Грінченка, виконавча директорка МБФ «Українська фундація громадського здоров'я».

Анастасія Сокод, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Київського університету імені Б. Грінченка.

Любов Співак, професорка кафедри психології Бердянського державного педагогічного університету, докторка психологічних наук, професорка.

Олена Старинська, доцентка кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка психологічних наук, доцентка.

Дар'я Супрун, професорка кафедри соціальної роботи та реабілітації Університету біоресурсів і природокористування України, докторка педагогічних наук, професорка.

Ірина Суворцева, доцентка кафедри соціології та соціальної роботи ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», кандидатка історичних наук, доцентка.

Анастасія Тургенєва, доцентка кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Світлана Хлєбїк, доцентка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені М. Гоголя, кандидатка педагогічних наук, доцентка.

Наталія Цибуляк, доцентка кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету, кандидатка психологічних наук, доцентка.

Катерина Червона, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Національного університету «Запорізька політехніка».

Наукове видання

**СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНІ ДОМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ТА
ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Загальний редактор: к. пед. н., доцент Катерина Петровська

Науковий редактор: к. пед. н., доцент Анастасія Попова

Комп'ютерна верстка та дизайн обкладинки: ст. лаборант
Анастасія Нагорна