

ГОТОВНІСТЬ ДО ЕФЕКТИВНОЇ СПІВПРАЦІ ФАХІВЦІВ КОМАНДИ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Яна Загута-Візер

аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
E-mail: y.zahutnavizer.asp@kubg.edu.ua

Олена Денисюк

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
E-mail: o.denysiuk@kubg.edu.ua

Одним із завдань команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є адаптація освітнього середовища до індивідуальних потреб розвитку та потенційних можливостей кожної дитини. Так команда супроводу представляє собою об'єднання фахівців, вчителів та батьків на засадах партнерства і взаємодії, результатом якого має стати прокладання індивідуальної освітньої траєкторії для кожної дитини з ООП у закладі освіти. Саме модель міждисциплінарної взаємодії фахівців команди супроводу забезпечує, на нашу думку, ефективне виконання цього завдання, шляхом використання компетентнісного підходу, фахових можливостей, знань та практичних вмінь фахівців різного профілю, що входять до міждисциплінарної команди [1].

Успішне використання моделі міждисциплінарної взаємодії у командах супроводу дітей з ООП залежить від запровадження у закладі освіти інноваційних освітніх технологій, форм та методів навчання дітей з ООП, формування вміння у членів міждисциплінарної команди супроводу вибудовувати конструктивні партнерські стосунки на засадах взаємодії під час спільної діяльності. Тому актуальним стає питання готовності спеціаліста до такої співпраці.

Закордонними та вітчизняними науковцями поняття професійної готовності тлумачиться не лише як базова наявність професійних умінь,

навичок та знань, а й здатність до цілеспрямованого постійного процесу навчання, вдосконалення та розвитку вже існуючих компетенцій спеціалістів із метою успішного виконання ними окресленої сукупності фахових робіт та можливості відповідати на нові запити до своєї професійної діяльності [4; 9].

Також, на думку вітчизняних фахівців, професійна готовність спеціалістів соціального профілю має включати наявність та постійний розвиток комплексу особистісних рис, необхідних для якісного виконання своїх професійних обов'язків, особистісного саморозвитку, творчої самореалізації у професійній діяльності [4; 5].

Готовність до професійної діяльності об'єднує у своєму трактуванні чотири важливі компоненти: внутрішнє особистісно – мотиваційне ствердження фахівця щодо своєї готовності; загальна здатність до виконання своїх професійних обов'язків; незалежне уміння долати виникаючі перешкоди у практичній діяльності та професійному зростанні; результативність професійної діяльності та індивідуального зростання фахівця як особистості [4].

На нашу думку, ефективна взаємодія різних особистостей, які об'єднанні спільною діяльністю в команді і її спільними цілями, передбачає наявність кількох компонентів готовності фахівців до міждисциплінарної взаємодії: готовність до професійної спільної діяльності на засадах партнерства; готовність до ефективної взаємодії в команді супроводу; готовність до спільної відповідальності за результат командної взаємодії; готовність до змін, вдосконалення, постійного розвитку та відповіді на запити сучасності; безпосередня готовність до соціально-педагогічної роботи з дітьми з ООП та їхніми родинами.

У той же час, відповідно до Концепції Нової української школи, де широко застосовується компетентністний підхід і Закону України «Про освіту» де компетентність визначається як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, здійснювати професійну або навчальну діяльність, ми у свою чергу, робимо висновок, що готовність до

професійної фахової діяльності фахівців в інклюзивному закладі освіти передбачає обов'язкову наявність інклюзивної компетенції у членів міждисциплінарних команд супроводу дітей з ООП [2; 3; 7].

Серед вітчизняних та зарубіжних вчених, які досліджували ефективність взаємодії спеціалістів в закладі освіти шляхом підвищення інклюзивної компетентності є наступні: Т. Скрипник, О. Мартинчук, Ю. Найда, Н. Софій, К. Чекач, Н. Лалак, Е. Данілавіючюте, С. Литовченко, О. Голентовська, Л. Завацька, Л. Корінна, Н. Рокосович, В. Сулім, Н. Ничкало, С. Михнюк, С. Кубицький, М. Спек, С. Кнайп та інші.

У межах нашого огляду наукової літератури сформульовано визначення, що інклюзивна компетентність фахівців – це компетентність, яка обумовлюється завданнями інклюзивної освіти загалом та наявністю певних знань, вмінь та навичок щодо формування освітньої траєкторії для дітей з ООП; розуміння їхніх потреб, запитів щодо навчання, виховання, розвитку та супроводу в закладі освіти та поза ним; забезпечення інклюзивного освітнього середовища для всіх учасників освітнього процесу [1; 8].

Визначено такі критерії інклюзивної компетентності у фахівців, які є членами міждисциплінарної команди супроводу дітей з ООП:

– *мотиваційний* (розуміння глибокого гуманістичного потенціалу інклюзивної освіти та важливості інтеграції дітей з ООП в загальний освітній простір і соціум; розуміння впливу ефективної командної роботи на цей процес загалом, та виокремлення власної відповідальності за спільний результат);

– *когнітивний* (глибоке і систематичне знання спеціалістами специфіки роботи в умовах інклюзивного навчання, глибокими знаннями про психологічні та соціальні особливості і проблеми дітей з ООП та їхніх родин, розуміння власної зони відповідальності в межах корекційної спрямованості освітнього процесу для дітей з ООП);

– *рефлексивний* (здатність фахівців до рефлексії у пізнавальній і професійній діяльності в умовах здійснення інклюзивного навчання; глибоке

розуміння партнерства і взаємодії під час спільної діяльності в команді супроводу);

– *операційний* (практичне застосування засвоєних способів та досвіду виконання конкретних професійних дій у процесі інклюзивного навчання, що відпрацьовані у квазіпрофесійній діяльності) [7].

У своїх дослідженнях такі вчені, як Т. Скрипник і О. Мартинчук зазначали важливу залежність між емоційним інтелектом і рівнем інклюзивної компетентності фахівців. А організаційний інтелект вони вважали ядром команди супроводу дітей з ООП [7]. Отже, прослідковується певний шлях від впливу особистісного компоненту, тобто кожного фахівця як особистості, на роботу команди і високим рівнем організаційного компоненту, який є спільним показником ефективної взаємодії. У свою чергу, досліджуючи інклюзивну компетентність І. Демченко, Н. Рокосович та В. Сулім визначили три рівні наявності інклюзивної компетенції у спеціалістів: низький, середній і високий, де свідченням наявності високого рівня компетенції є чітке усвідомлення себе суб'єктом інклюзивної діяльності [1].

Ми вважаємо, що наявність високого рівню інклюзивної компетенції у фахівців може мати вибірковий характер, оскільки формується на основі глибинних особистісних процесів, які стосуються ставлення і сприйняття спеціалістом взаємодії в інклюзивному просторі з різними учасниками навчального процесу. Як показує практика, сьогодні вчителі інклюзивних класів все ще можуть відчувати певну розгубленість щодо командної взаємодії та невпевненість у своїх діях, а також недовіру до дітей з ООП та доцільність їх перебування у загальному закладі освіти [7]. На брак часу та відсутність обговорення ідей чи проблем з колегами нарікають і вважать перешкодами під час застосування нових знань також і закордонні фахівці освітньої галузі [10]. Подальші дослідження з цієї тематики можуть бути сфокусовані саме на виявленні цих внутрішніх процесів та зовнішніх перешкод, їх вплив на формування інклюзивної компетенції у фахівців з метою забезпечення

ефективної взаємодії у міждисциплінарних командах супроводу і подоланні перепон на шляху до успішного запровадження інклюзивної освіти загалом.

У той же час, на нашу думку, високий рівень сформованості інклюзивної компетенції у всіх учасників міждисциплінарної взаємодії на пряму впливає на її ефективність і має певний гностичний компонент педагогічної діяльності, а саме розуміння себе та інших як учасників єдиного процесу, в даному випадку психолого – педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел:

1. Демченко І., Рокосович Н, Сулим В. Психолого-педагогічна діагностика майбутніх фахівців педагогічного профілю. *Education. Science and Education*, 2017. Issue 8. С. 141–149. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-8-21>.
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII (ред. від 01.01.2023 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 08.04.2023).
3. Концепція Нової української школи. URL: www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 08.04.2023).
4. Михнюк С. В., Кубіцький С. О. Поняття педагогічної взаємодії в контексті дослідження професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors* : Collective monograph. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. Vol. 2. P. 41–60. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-084-1-20>.
5. Ничкало Н. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. № 1. С. 9–22.
6. Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ МОН від 08.06.2018 р. № 609 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення: 08.04.2023).
7. Чекан К. В, Лалак Н. В. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності сучасного менеджера освіти. *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів* : збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Мукачево, 16–17 травня 2019 р.) / ред. кол.: Т. Д. Щербан (гол. ред.) та ін. Мукачево : Видавництво МДУ, 2019. 654 с. С. 359 –361.
8. Martynchuk O., Skrypnyk T., Naida J., Sofiy N. Ways to increase the inclusive competence of pedagogical staff of special needs support team. *Society Integration Education. Pedagogika*. 2020. No. 138 (2). P. 193–208. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/355870246.pdf> (дата звернення: 08.04.2023)
9. Speck M., Knipe C. Why can't we get it right? Designing high-quality professional development for standards-based schools. Thousand Oaks : Corwin Press, 2005. 184 p.
10. Jan Alam, Syed Muhammad Aamir, Dr. Saqib Shahzad Perceptions of Efficacious Teachers Regarding Their Experiences of Professional Development: A Narrative Inquiry. *Journal of Education & Social Research*. 2019. Vol. 2, Issue 2 (July–Dec). DOI: [https://doi.org/10.36902/sjesr-vol2-iss2-2019\(1-19\)](https://doi.org/10.36902/sjesr-vol2-iss2-2019(1-19)).

АРТТЕРАПІЯ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

Анжела Закревська

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Національний університет «Запорізька політехніка»,
E-mail: zakrevskaya.anzhela@gmail.com

Віктор Кузьмін

кандидат соціологічних наук, доцент,
в. о. завідувача кафедри соціальної роботи та психології,
Національний університет «Запорізька політехніка»,
E-mail: kuzmin2v@gmail.com

Взаємодія між арт-терапевтами та літніми людьми вимагає врахування багатьох психологічних, соціальних і фізичних факторів. Водночас специфічним завданням арт-терапевтичної роботи є подолання соціальної ізоляції, підвищення самооцінки літньої людини, створення умов для реалізації її життєвого досвіду, визнання цінності, реалізації творчого потенціалу. Безсумнівно, соціальний контекст, у якому здійснюється цей тип роботи, є дуже важливим, особливо серед людей похилого віку, які часто самотні та ізольовані, які є безпорадними та мають відносно обмежені матеріальні ресурси суспільства для допомоги. У нашій країні розвиток геріатрії та системи геріатричної служби є вкрай слабким, що посилюється існуючими психосоціальними стереотипами про те, що люди похилого віку є «баластом» суспільства.

Арт-терапевтичну роботу з цією групою людей можна проводити в соціальних центрах, центрах психічного здоров'я або денних установах, лікарнях, школах-інтернатах тощо. Медичні та соціальні установи.

Арт-терапевтичну роботу з ними можна проводити по-різному, але зазвичай перевага віддається її груповій формі. Людям похилого віку дозволяється приєднуватися до змішаних груп, але в деяких випадках рекомендується формувати групи лише з людей похилого віку – таким чином ви можете зосередитися на їхніх конкретних потребах чи проблемах і врахувати вікові вимоги. Характерною рисою постійних клієнтів є те, що вони особливо