

**Скрипник Т.В.**

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

**Таран О.П.**

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

**Супрун Г.В.**

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

## УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЩОДО НАДАННЯ ДОДАТКОВИХ ПОСЛУГ З ОПОРОЮ НА МІЖНАРОДНІ СТАНДАРТИ

*Сучасний підхід до організації інклюзивного освітнього середовища передбачає високий рівень інклюзивної компетентності фахівців, що впроваджують освітній процес для осіб з обмеженнями життєдіяльності. В контексті даного дослідження наголошується на вкрай недостатній увазі до формування інклюзивної компетентності практичних психологів та їхньої здатності працювати в умовах командної взаємодії. У плані розбудови ефективного інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) основна спрямованість діяльності практичного психолога має полягати у здатності узгоджено, послідовно та цілеспрямовано співпрацювати з іншими учасниками міждисциплінарної команди супроводу, фахівцями та батьками, на кожному етапі процесу супроводу, у тому числі, щодо надання ними додаткових (корекційно-розвиткових) послуг. Незважаючи на те, що в професійному стандарті практичного психолога серед різних видів діяльності зазначено участь у міждисциплінарній команді супроводу осіб з ООП, на практиці виявляється, що ці фахівці в умовах інклюзивного освітнього середовища не мають належної компетентності. Проведене нами анкетування практичних психологів дало змогу отримати дані, що свідчать про такі особливості стосовно корекційно-розвиткових послуг, як: відсутність будь-яких вимог з визначення змісту цих послуг, організації й алгоритму їх впровадження, а також подальшого моніторингу динаміки розвитку дитини з ООП у відповідності до сформульованих конкретних, вимірюваних, визначених у часі першочергових цілей її розвитку. Результати дослідження українських науковців, так само як і наші власні наукові розвідки свідчать про низький рівень усвідомлення психологами закладів освіти змістом діяльності команди супроводу осіб з ООП на кожному етапі впровадження цього супроводу; окремо ми розглядаємо особливості впровадження корекційно-розвиткових послуг. Аналіз успішної міжнародної практики реалізації якісної освіти для осіб з ООП дав нам змогу узагальнити головні ідеї, які уможливають позитивні перетворення у діяльності практичного психолога закладу освіти.*

**Ключові слова:** практичний психолог, додаткові послуги, команда супроводу, SMART-цілі, динаміка розвитку, моніторинг.

**Постановка проблеми.** Аналіз наявного стану корекційно-розвиткових послуг в Україні за нормативно-правовими джерелами, навчально-методичними розробками, форматом Висновку про комплексну оцінку розвитку дитини та індивідуальної програми розвитку дає змогу з'ясувати, що вкрай недостатньо приділено увагу: 1) змісту таких послуг, а саме: зумовленості змісту актуальними потребами дитини з ООП та сформульованими відповідними цілями її розвитку й навчання; 2) впровадженню цих послуг в умовах узгодженої

співпраці між усіма учасниками команди супроводу дитини з ООП; 3) безперервному моніторингу динаміки успіху у досягненні поставлених цілей.

У професійному стандарті «Практичний психолог закладу освіти» [9], затвердженому в 2020 році, відсутня так звана інклюзивна компетентність. Це, на наш розсуд, створює вкрай обмежене нормативно-правове забезпечення діяльності цього фахівця, не надає необхідних орієнтирів для чіткого розуміння, що саме й у якій послідовності вони

мають робити, щоб бути максимально ефективними у плані підтримки осіб з ООП.

Наявні прогалини у нормативно-правовому й організаційно-методичному забезпеченні діяльності психологів як учасників команд супроводу осіб з ООП зумовлюють низький рівень компетентності цих фахівців, унеможливають командну взаємодію, що, у свою чергу, створює суттєву перешкоду на шляху до впровадження якісного освітнього процесу для осіб з ООП.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У таблиці «Опис трудових функцій» професійного стандарту «Практичний психолог закладу освіти» (2020 р.) згадано про інклюзивне навчання у великому переліку різних «видів ситуацій» надання психологічної допомоги, серед яких: булінг, прояви насильства, шкідливі звички тощо [8]. Зазначено також, що психолог має мати знання про психолого-педагогічні особливості організації інклюзивного навчання та навички щодо участі у різних видах діяльності, у тому числі складання індивідуальної програми розвитку та індивідуальної навчальної програми. Вважаємо такий підхід фрагментарним щодо ролі психолога в інклюзивному процесі, тобто таким, що не передбачає його системну й послідовну роботу у напрямі підтримки дітей з ООП.

Коли ж йдеться про корекційно-розвиткову діяльність психолога, то можна зустріти типові серед українських фахівців уявлення про завдання такої діяльності, такі як «підвищення особистісного, пізнавального та соціального статусу особи» [2]; пошук та реалізація всебічного розвитку дитини [7] або прагнення допомогти учням з ООП «продуктивно розвиватися, зводячи до мінімуму ймовірні негативні наслідки їхньої поведінки у процесі навчання у закладі загальної середньої освіти» [4]. Подібні вислови позбавлені конкретики, розуміння сутності пропонованих ідей: яким чином підвищувати «статус» особи у різних сферах розвитку; що приховано за виразами всебічний, або продуктивний розвиток і як практичний психолог безпосередньо у своїй роботі може реалізовувати таку спрямованість. Водночас уявлення про таке завдання психолога, як «зведення до мінімуму негативних наслідків поведінки» учня з ООП, по-перше, стосується не стільки дитини, скільки передбачає задоволення запиту педагогів, щоб діти «не заважали», по-друге, виявляє брак розуміння закономірностей розвитку дитини, (поведінка є не чинником, а результатом стану дитини), а також відповідальності команди супроводу, у тому числі, психолога, за створення сприятливих для неї умов освітнього процесу.

В одному з вітчизняних досліджень, що представлено І. Астремською, виявлено відмінності в особливостях усвідомлення власної діяльності такими учасниками психолого-педагогічного супроводу осіб з ООП, як фахівці зі спеціальної освіти, соціальні працівники та практичні психологи. Так, практичні психологи продемонстрували найменшу відповідальність за перебіг процесу супроводу, натомість – найвищі показники з професійного вигорання, а також потреби у підтримці [1]. Це, на нашу думку, є свідченням невпевненості у власній компетентності та брак задоволення від ефективності своїх професійних дій.

Проведене анкетування щодо змістового наповнення діяльності практичних психологів виявило відсутність у них достатнього розуміння змісту своєї діяльності у команді супроводу, нехтування таким ресурсом, як партнерська співпраця з батьками дітей з ООП, що передбачає рівноцінність, рівнозначність, спільну участь в освітньому процесі [9].

Зрозуміло, що практичний психолог, як і будь-який учасник команди супроводу, має брати участь у також напрямках роботи, як: обстеження дитини з ООП, розроблення індивідуальної програми розвитку, впровадження психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг та ін. Проте можна сказати, що, за нашими попередніми науковими розвідками [6], частіше за все ці види діяльності, по-перше, недостатньо усвідомлені як у методичному, так й у практичному аспектах, а по-другому, здійснюються стереотипно, без визначення очікуваних результатів і відсутності інструменту вимірювання цієї результативності. Для наповнення конкретикою діяльності психолога як учасника команди супроводу осіб з ООП необхідною є цілеспрямована розробка поняття «інклюзивна компетентність» цих фахівців [2]. Нагальним постає завдання перегляду і вдосконалення змісту та алгоритму впровадження практичними психологами (як і іншими фахівцями) корекційно-розвиткових послуг в українській системі освіти.

Аналіз нормативних документів та організаційно-методичних розробок зарубіжних колег свідчить про продуманість щодо відповідальної, послідовної й компетентної діяльності психологів закладів освіти. Так, наприклад, департамент спеціальних освітніх послуг США узагальнює умови та зміст діяльності шкільних психологів, де йдеться про: 1) дієву співпрацю психологів з педагогами, батьками, іншими фахівцями для створення сприятливого для розвитку усіх учнів середовища (з подальшим спостереженням та оцінюванням ефективності цього середовища); 2) оцінювання стану

сформованості соціально-емоційної сфери дітей з ООП задля визначення SMART-цілей та відповідного чіткого змісту програм втручання; 3) використання науково обґрунтованих досліджень для розробки та застосування успішних втручань; 4) підвищення компетентності інших учасників команди супроводу щодо особливостей розвитку дитини, стилю навчання та програм підтримки її поведінки (відповідне спостереження та оцінювання ефективності цих програм, спрямованих на керування навчанням та поведінкою); 5) розвиток загальношкільних ініціатив для підвищення ефективності освітнього процесу, сприяння плануванню та оцінюванню загальношкільних реформ.

Як бачимо, за міжнародними орієнтирами, діяльність психолога передбачає: позитивний вплив на умови навчання і розвитку усіх учасників освітнього процесу, у тому числі, осіб з ООП; чіткі вимоги до програм втручання, що мають спиратися на доказові практики, а також орієнтуватися на першочергові потреби дитини, виявлені завдяки оцінюванню стану її розвитку; неодмінність відстеження ефективності як програм втручання, так і освітнього середовища.

**Мета статті** – представити систематизовані нами орієнтири для практичних психологів щодо надання дітям з ООП додаткових освітніх послуг, що спираються на положення міжнародних орієнтирів для фахівців зі спеціальної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Для дослідження наявної ситуації з наданням додаткових освітніх послуг, нами було проведено анкетування, у якому взяли участь 56 практичних психологів, які працюють у закладах освіти і є учасниками команд супроводу учнів з ООП. Анкета містила 12 питань, присвячених змісту та особливостям впровадження корекційно-розвиткових послуг; відповіді оцінювалися за 5-бальною шкалою Лікерта. Також були два відкритих питання: перше – стосовно визначення ними змісту корекційно-розвиткових занять, друге – відносно труднощів, з якими вони стикаються при наданні корекційно-розвиткових послуг.

Аналіз отриманих відповідей дав змогу зробити наступні узагальнення стосовно розуміння практичними психологами сутності, змісту та особливостей впровадження корекційно-розвиткових послуг:

а) *недостатньо усвідомлений і обґрунтований зміст корекційно-розвиткових занять*, що охоплює: орієнтир на першочергові потреби дітей з ООП при визначенні змісту занять (тільки 30%); врахування у плануванні корекційно-розвиткових занять

етапів закономірного розвитку (30%); прагнення радитися з експертом, щоб розібратися, яку саме підтримку надавати особам тих чи інших категорій (41%); прагнення зрозуміти, з якими труднощами у житті стикається дитина для визначення змісту своїх занять (52%) та ін. Цей висновок підтверджено й за відповідями на перше відкрите питання, де більшість практичних психологів зазначали, що зміст занять залежить від: визначеного орієнтиру щодо роботи психолога на корекційно-розвиткових заняттях (передусім це розвиток психічних процесів), безвідносно до категорії дітей з ООП; наявності тих чи інших методик; їхнього уявлення, виходячи з попереднього досвіду, що саме треба робити з конкретною дитиною з ООП;

б) *брак командної взаємодії*: визначення змісту корекційно-розвиткових занять разом з батьками (32%); прагнення узгодити спрямованість занять з іншими фахівцями команди супроводу (41%); з'ясування в батьків, чим з дитиною займаються інші фахівці (52%);

в) *відсутність фіксації позитивних змін у дитини*: застосування у роботі бланків для фіксації динаміки успіху дитини (28%); задіяння батьків для надання зафіксованих підтверджень позитивних змін у дитини (32%);

г) *брак компетентності стосовно вирішення головних завдань для осіб з ООП, необхідних для їхньої життєдіяльності*: застосування прийомів чи засобів для нормалізації психоемоційного стану (41%); формування соціальних якостей (45%). Також за відкритим запитанням щодо труднощів, з якими стикаються практичні психологи, було визначено, що типовими були такі відповіді, як незадоволення: позицією батьків, відсутністю необхідних методик та засобів для проведення занять; скарги на: емоційне вигорання; визнання деякими свого невміння щодо того, як «підібрати мотивацію» для дитини, умови проведення занять та ін.

Одним з надійних шляхів збагачення ідеями та успішним практичним досвідом впровадження додаткових послуг для осіб з ООП, на наш розсуд, можуть бути міжнародні стандарти фахівців з розбудови освіти для цих осіб (Special education teacher, Special education needs coordinator, Case manager та ін.), де бачимо принципово відмінне (у порівнянні з ситуацією в Україні) ставлення до змісту і алгоритму впровадження додаткових освітніх послуг.

На підставі обраних нами важливих концептуальних та методичних орієнтирів, зазначених у цих стандартах, ми розробили перелік важливих положень щодо розбудови додаткових освітніх послуг для осіб з ООП, що охоплює:

1. Орієнтир на успішну життєдіяльність, взаємодію з іншими особами, участь у різних видах діяльності разом з однолітками як головне призначення додаткових програм та послуг.

2. Планування та впровадження послуг, що здійснюється не кожним фахівцем окремо, а колегіально усіма фахівцями, які проводять додаткові заняття, у співпраці з педагогами загальної та спеціальної освіти, батьками.

3. Наявність обґрунтування змісту програм і послуг: визначені потреби дитини з ООП та сформульовані командою супроводу конкретні, вимірювані, визначені у часі цілі (SMART-цілі) мають зумовлювати: 1) зміст та структуру заняття, 2) методи втручання і підтримки, 3) додаткові (альтернативні) систем комунікації (за потреби), 4) розроблення методів зворотного зв'язку для демонстрації академічних знань учнів та ін.

4. Зосередження уваги на розвитку навичок соціальної взаємодії та полегшення соціального контексту, що надає можливість сприяти розвитку в кожного учня з ООП здатності ефективно спілкуватися та збільшувати ступінь і розмаїття соціальних взаємодій задля: досягнення й розширення значущих соціальних стосунків й повної участі осіб з ООП в житті класу, школи та суспільства; підбір та використання дієвих методів, процедур, засобів, освітніх технологій, допоміжних технологій та адаптивного обладнання для збільшення ефективної участі цих осіб.

5. Обсяг годин на додаткові послуги гнучкий, в залежності від першочергових потреб особи, а також її досягнень у відповідності до SMART-цілей (дбайлива фіксація прогресу, очікування позитивних зрушень).

6. Широка варіативність програм та послуг, співпраця з державними і недержавними агенціями, центрами, установами; залучення експертів, супервізорів та тренерів для підвищення компетентності персоналу закладу освіти з певних питань задля підвищення якості освітнього процесу.

7. Впровадження системи втручання у процес життєдіяльності дитини, що базується на розкладі дня особи з ООП та дає змогу батькам й усім дотичним до освітнього процесу цієї особи впроваджувати необхідні втручання у повсякденні природні умови її життєдіяльності.

8. Придбання додаткових засобів з урахуванням стану благополуччя осіб з ООП та їхніх родин (забезпечення усіма необхідними девайсами й пристосуваннями, наприклад, обов'язковим «комунікатором» усіх дітей з РАС, які мають труднощі в комунікації).

9. Неперервне оцінювання ефективності додаткових програм та послуг, які ще на етапі розроб-

лення орієнтовані на результат; також планується й реалізовується безперервна система супутніх послуг, що гарантує доступ, рівність і можливості в наданні безперешкодної та освіти в найменш обмежувальному середовищі.

Таким чином, постають очевидними напрями необхідних змін у діяльності психологів в інклюзивному освітньому середовищі з опорою на ефективний міжнародний досвід, а саме: позбавлення застарілого уявлення про індивідуальні заняття у межах кабінету, натомість – досягнення обізнаності щодо особливостей і обмежень життєдіяльності дитини з подальшим прагненням вплинути на подолання цих обмежень; набуття здатності колегіального планування змісту корекційно-розвиткових послуг з усіма учасниками команди супроводу, що має спиратися на доказові практики, з одного боку, а з іншого, першочергові потреби дитини й сформульовані довго- й короткотривалі цілі її навчання і розвитку (SMART-цілі); плідна співпраця з експертами й зовнішніми центрами та організаціями, здатними структурувати життєдіяльність дитини з ООП і наповнити її розвивальним впливом; оволодіння умінням неперервно відстежувати прогрес розвитку дитини, а також зовнішніх умов, що забезпечують її повноцінний освітній процес.

**Висновки.** Представлений нами систематизований і конкретизований перелік положень щодо розбудови додаткових освітніх послуг для дітей з ООП, що спирається на вимоги міжнародних стандартів та орієнтирів, охоплює як стратегічну спрямованість на підвищення якості життя осіб з ООП, так і урахування низки методичних орієнтирів щодо надання додаткових освітніх послуг практичними психологами. Визначені зміст й умови здійснення професійної діяльності практичних психологів за цими орієнтирами дають змогу досягати інклюзивної компетентності, що охоплює: міждисциплінарну й міжвідомчу взаємодію, обґрунтованість змісту та обсягу додаткових освітніх послуг, а також змінність цих параметрів в залежності від прогресу дитини; прагнення створити розвивальне освітнє середовище на рівні усього закладу освіти, у тому числі, придбання необхідного для якісної освіти дитини з ООП обладнання; неперервна фіксації динаміки успіху щодо: розвитку дитини, практик втручання, а також рівня функціонування інклюзивного освітнього середовища.

Подальше дослідження передбачає спрямованість на розроблення показників та критеріїв ефективної діяльності практичного психолога як учасника команди супроводу особи з особливими освітніми потребами.

Список літератури:

1. Астремська І. В. Супервізія: профілактика та корекція емоційного вигорання працівників професій допомоги : монографія. Миколаїв : ФОП Швець В.М., 2023. 328 с.
2. Бірюкова К. Д. Зміст інклюзивної компетентності психолога як учасника команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис університету. Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова Серія 12. Психологічні науки*. 2021. Вип. 16(61). С. 5–14.
3. Гетьманенко К. В. Особливості проведення корекційно-розвиткових занять практичним психологом інклюзивно-ресурсного центру з дітьми, які мають розлади аутистичного спектру. *Соціальної роботи : збірник доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 120-річчю з Дня народження Еріка Еріксона*. 2023. С. 40–43.
4. Калиновська І. С. Функції професійної діяльності практичних психологів в умовах інклюзивної загальної середньої освіти. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2022. № 2(7). С. 870–879. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1153/1150> ; DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2\(7\)-870-879](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2(7)-870-879)
5. Колбасова Х. В. Використання інноваційних технологій в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з розладами аутичного спектру в умовах інклюзивно-ресурсного центру. In *The 11 th International scientific and practical conference “International scientific innovations in human life”*. Cognum Publishing House, Manchester, United Kingdom. 2022. Pp. 496–500.
6. Мартинчук О. В., Скрипник Т. В. Потреба у концептуалізації понять інклюзивної освіти в Україні як виклик сьогодення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збірник наукових праць*. 2020. № 16(1). С. 186–197.
7. Міщенко М. С. Роль практичного психолога як члена команди супроводу інклюзивного процесу. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2021. № 17. С. 196–204.
8. Професійний стандарт «Практичний психолога закладу освіти»: Наказ Мінекономіки від 24.11.2020 № 2425. 2020. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart\\_Praktychnyy\\_psykholoh.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart_Praktychnyy_psykholoh.pdf)
9. Скрипник Т. В., Харченко, М. С. Особливості інклюзивної компетентності практичних психологів як учасників команди супроводу дітей з аутизмом. In *The 9 th International scientific and practical conference “Modern research in world science”(November 28-30, 2022) SPC “Sci-conf. com. ua”, Lviv, Ukraine*. 2022. Pp. 1133–1139. URL: <https://sci-conf.com.ua/ix-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-modern-research-in-world-science-28-30-11-2022-lviv-ukrayina-arhiv/>

**Skrypnyk T.V., Taran O.P., Suprun H.V. IMPROVEMENT OF THE CONTENT OF THE PRACTICAL PSYCHOLOGIST’S ACTIVITY IN PROVIDING ADDITIONAL SERVICES BASED ON INTERNATIONAL STANDARDS**

*The modern approach to the organization of an inclusive educational environment involves a high level of inclusive competence of specialists who implement the educational process for people with special educational needs (SEN). In the context of this research, it is emphasized that there is an extremely insufficient attention to the formation of inclusive competence of practical psychologists and their ability to work in teamwork. In terms of developing effective inclusive education for students with SEN, the main focus of a practical psychologist’s activity should be the ability to cooperate in a coordinated, consistent and purposeful manner with other members of the multidisciplinary team, specialists and parents at each stage of the support process, including the provision of related services. Despite the fact that the professional standard of a practical psychologist specifies participation in a multidisciplinary team to support people with SEN among various activities, in practice it turns out that these specialists do not have the appropriate competence in an inclusive educational environment. Our survey of practical psychologists allowed us to obtain data indicating the following peculiarities regarding related services: the absence of any requirements for determining the content of these services, organization and algorithm of their implementation, as well as further monitoring of the dynamics of the development of a student with SEN in accordance with the formulated Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound goals of his or her development. The results of the study of Ukrainian scientists, as well as our own research, indicate a low level of awareness of psychologists in educational institutions of the content of the activities of the team supporting persons with SEN at each stage of implementation of this support; we consider separately the peculiarities of the implementation of related services. The analysis of successful international practice of implementing quality education for students with SEN allowed us to summarize the main ideas that enable positive transformations in the activities of a practical psychologist of an educational institution.*

**Key words:** practical psychologist, related services, support team, SMART goals, developmental dynamics, monitoring.