МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 7.С4.25-2-з
спеціальності: С4-Психологія
освітньо-професійної програми: Психологія
Йованович Тетяна Лазарівна
Керівник: д-р пед. наук, професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Пономаренко О.В.
Рецензент: д-р пед. наук, професор кафедри психології Гура О.І.

Запоріжжя – 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти другий (магістерський)
Спеціальність С4 Психологія
Освітньо-професійна програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
в.о. завідувача кафедри психології
канд. психол. наук, доцент Н.О. Губа
_____
«____»_____2026 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Йованович Тетяні Лазарівні

1. Тема роботи Інноваційні підходи до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти
керівник роботи Пономаренко О.В. д-р пед. наук, професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
затверджені наказом ЗНУ від «25» 09 2026 року № 1323-с
2. Строк подання студентом роботи ___22.10.2026_____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: здійснити теоретичний аналіз інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти; емпірично дослідити організацію психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти; здіснити впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти за допомогою розробленої програми; надати практичні рекомендацій для вихователів, щодо впровадження інноваційних підходів.
5. Перелік графічного матеріалу: 13 таблиць, 11 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Пономаренко О.В., професор		
Розділ 1	Пономаренко О.В., професор		
Розділ 2	Пономаренко О.В., професор		
Розділ 3	Пономаренко О.В., професор		
Висновки	Пономаренко О.В., професор		

7. Дата видачі завдання __2026 рік_____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень –лютий 2026 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2026 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2026 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень 2026 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	червень -серпень 2026 р.	Виконано
6	Написання висновків	вересень 2026 р.	Виконано
7	Передзахист	жовтень 2026 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2026 р.	Виконано

Студент __ Т. Л. Йованович

Керівник роботи _____ О. В. Пономаренко

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ А. О. Неманежина

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 95 сторінок, 11 рисунків, 13 таблиць, 63 джерела, 6 додатків.

Об’єкт дослідження: психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти.

Предмет дослідження: інноваційні підходи до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості використання інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти.

Гіпотеза дослідження: упровадження інноваційних підходів сприятиме підвищенню якості та ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти за умови врахування їхніх індивідуальних психофізичних особливостей, систематичного використання сучасних освітніх технологій та забезпечення узгодженої взаємодії учасників команди психолого-педагогічного супроводу.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, синтез та узагальнення наукових джерел; емпіричні: психодіагностичні методики; статистичні: кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричній перевірці ефективності використання інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти.

Галузь використання: практична діяльність закладів дошкільної освіти.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД, ОСОБЛИВІ ОСВІТНІ ПОТРЕБИ, ДОШКІЛЬНА ОСВІТА, ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ, ДІТИ З ООП, ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ, ПЕДАГОГІЧНЕ СПОСТЕРЕЖЕННЯ.

SUMMARY

Yovanovych T.L. Innovative Approaches to Psychological and Pedagogical Support for Children with Special Educational Needs in Preschool Education Settings

The qualifying master's thesis consists of an introduction, three chapters, conclusions, references (63 items), and 6 appendices. The total volume of the qualifying work is 178 pages, including 95 pages of main text. The thesis contains 13 tables and 11 illustrations.

The qualifying work provides a theoretical analysis and presents an empirical study of innovative approaches to psychological and pedagogical support for children with special educational needs in preschool education settings. Particular attention is paid to the theoretical foundations of psychological and pedagogical support. The study also focuses on developing, implementing, and evaluating the effectiveness of a psychological and pedagogical support programme for children with special educational needs, as well as developing practical recommendations for preschool teachers.

The research object: psychological and pedagogical support for children with special educational needs in preschool education settings.

The research subject: innovative approaches to psychological and pedagogical support for children with special educational needs in preschool education settings.

The research goal: to theoretically and empirically investigate the importance and specific features of implementing innovative approaches to psychological and pedagogical support for children with special educational needs in preschool education settings, develop and implement an appropriate programme, evaluate its effectiveness, and provide practical recommendations for preschool teachers.

The research tasks are:

1. To conduct a theoretical analysis of innovative approaches to psychological and pedagogical support for children with special educational needs in preschool education settings;

2. To carry out an empirical study of the organization of psychological and pedagogical support for children with special educational needs in preschool education settings;

3. To implement innovative approaches to psychological and pedagogical support for children with special educational needs through the specially developed programme;

4. To develop practical recommendations for preschool teachers regarding the implementation of innovative approaches to psychological and pedagogical support for children with special educational needs.

Chapter 1 «Theoretical Foundations of Studying Innovative Approaches to Psychological and Pedagogical Support for Children with Special Educational Needs in Preschool Education Settings» examines the theoretical foundations of psychological and pedagogical support for children with special educational needs, analyses the regulatory framework governing its organization, and explores modern innovative approaches to providing such support in preschool education settings.

Chapter 2 «Empirical Study of the Organization of Psychological and Pedagogical Support for Children with Special Educational Needs in Preschool Education Settings» describes the organization and stages of the empirical research, presents the diagnostic methods and research tools used.

Chapter 3 «Implementation of Innovative Approaches to Psychological and Pedagogical Support for Children with Special Educational Needs in Preschool Education Settings» presents the content of the developed psychological and pedagogical support programme, describes its implementation and evaluation of effectiveness, and provides practical recommendations for preschool teachers regarding the use of innovative approaches in working with children with special educational needs.

Key words: innovative approaches, psychological and pedagogical support, special educational needs, preschool education, inclusive educational environment, children with special educational needs, individualization, pedagogical observation.

ЗМІСТ

ВСТУП 8

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПИТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 14

1.1. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти 14

1.2. Характеристика нормативно-правової бази психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП 21

1.3. Аналіз інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП 28

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ (ООП) В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 36

2.1. Організація та етапи емпіричного дослідження 36

2.2. Результати аналізу стану психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти 44

РОЗДІЛ 3. УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 61

3.1. Зміст програми психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти 61

3.2. Апробація та оцінка ефективності програми 68

3.3. Практичні рекомендації для вихователів, щодо впровадження інноваційних підходів 83

ВИСНОВКИ 91

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 96

ДОДАТКИ 104

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні активно впроваджується інклюзивний підхід. Його метою є забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби. У цьому контексті умови дошкільної освіти відіграють важливу роль у формуванні особистості дитини, розвитку її основних компетенцій та соціалізації. Це підкреслює важливість організації ефективної системи психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти.

Незважаючи на позитивні зміни в сфері інклюзивної освіти, у закладах дошкільної освіти ще існують певні труднощі. Серед них найбільш значущими є недостатнє методичне забезпечення, необхідність підвищення професійного рівня педагогів, неефективна організація міждисциплінарної взаємодії та потреба в адаптації сучасних інноваційних технологій до специфіки української системи освіти.

Пошук і впровадження новаторських рішень у сфері психолого-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами стає особливо важливим. Такі рішення мають забезпечити індивідуалізацію навчального процесу, точну діагностику та корекцію розвитку дитини, а також формування прихильного інклюзивного середовища. Особливого значення при цьому набуває врахування індивідуальних психофізичних особливостей дітей з особливими освітніми потребами. Це є необхідною умовою успішності освітнього процесу та їх гармонійної інтеграції в суспільство.

Проблема психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами привертає увагу значної кількості науковців. Теоретичні засади поняття та сутності психолого-педагогічного супроводу висвітлено у працях О. Акулової, І. Брушневської, Г. Васильєвої, Р. Газізової, І. Жердєвої,

Т. Калініної, О. Качуровських, Н. Компанець, О. Мартинчук, Л. Мельник, О. Стадник, С. Усманової та інших. Вони розглядають психолого-педагогічний супровід як комплексну систему міждисциплінарної взаємодії педагогів, психологів, асистентів вихователя, фахівців інклюзивно-ресурсних центрів і батьків, яка спрямована на забезпечення всебічного розвитку дитини та створення індивідуальної освітньої траєкторії. А також успішної соціалізації та реалізації потенційних можливостей дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти.

Важливим напрямом досліджень є вивчення особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Проблематика характеристики дітей з особливими освітніми потребами знайшла відображення у дослідженнях Т. Атрощенко, Р. Браслаускене, Ю. Бистрової, В. Вінс, І. Гудим, Н. Компанець, В. Ляпунової, О. Олефір, І. Прядки, Л. Прохоренко, Л. Скіфо, Г. Слозанської, С. Шуляк та інших. У своїх працях автори висвітлюють психофізичні, когнітивні, мовленнєві, емоційно-вольові та соціально-комунікативні особливості дітей різних нозологічних груп. Наголошують на необхідності індивідуалізації освітнього процесу, раннього виявлення особливих освітніх потреб, забезпечення безбар’єрного освітнього середовища та активної співпраці всіх учасників команди супроводу.

Окремий напрям наукових досліджень становить розроблення та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Дослідження інноваційних підходів у психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами представлені у працях таких зарубіжних та українських вчених як Д. Алділана, Б. Догані, М. Кіргізова, Ч.-Л. Лай, К.-Т. Лінднера, Л. Луканьової, Р. Найди, А. Пеха, Л. Прохоренко, М. Роганової, К. Хатциджіанні, Ш. Ч. Ченга, О. Ярощук та І. Ярощук та інших. Дослідники акцентують увагу на впровадженні цифрових технологій, арт- та медіатехнологій, адаптивних освітніх методик, доказових педагогічних практик, індивідуалізованих програм розвитку та міждисциплінарної взаємодії фахівців.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених різним аспектам психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, окремі питання залишаються недостатньо розробленими. Водночас аналіз наукових джерел свідчить, що питання комплексного використання інноваційних підходів саме у психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладів дошкільної освіти потребує подальшого наукового обґрунтування та практичного вдосконалення.

Отже, актуальність обраної теми дослідження зумовлена необхідністю подальшого теоретичного обґрунтування та практичного впровадження інноваційних підходів до організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти. Реалізація таких підходів сприятиме підвищенню ефективності інклюзивного освітнього процесу, забезпеченню індивідуалізації розвитку дітей та створенню умов для їх успішної соціалізації.

Об’єкт дослідження – психолого педагогічний супровід дітей з ООП в умовах дошкільної освіти.

Предмет дослідження – інноваційні підходи до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти.

Мета дослідження – теоретично та емпірично дослідити важливість використання інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти, розробити, апробувати та підтвердити ефективність впровадження програми з використанням інноваційних підходів та розробити практичні рекомендації вихователям.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що впровадження інноваційних підходів забезпечує підвищення якості та ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти;

2. Емпіричне дослідження організації психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти

3. Упровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти за допомогою розробленої програми;

4. Надання практичних рекомендацій для вихователів, щодо впровадження інноваційних підходів.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення наукових джерел; емпіричні: Анкета для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з ООП» (Додаток А); Авторський бланк педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО» (Додаток Б); Авторський чек-лист організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП у ЗДО (Додаток В); Методика «Який Я» (за О. Білобрикіною) (Додаток Г); Проективна методика «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. А. Нгуен) (Додаток Д); Методика «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік) (Додаток Е); статистичні: комплексний аналіз отриманих результатів з використанням кількісних та якісних методів, формула відсоткового співвідношення, програма Excel.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що теоретично обґрунтовано та емпірично перевірено ефективність використання інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в у мовах дошкільної освіти. Розроблено авторський діагностичний інструментарій, який включає анкету для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з

ООП», авторський бланк педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО» та авторський чек-лист організації й упровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП у закладах дошкільної освіти. Удосконалено зміст психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами шляхом розроблення та апробації програми, побудованої на використанні сучасних інноваційних підходів в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Практичне значення дослідження полягає у розробленні та апробації програми психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти, спрямованої на впровадження інноваційних підходів в інклюзивне освітнє середовище. За результатами дослідження розроблено практичні рекомендації для вихователів щодо організації та впровадження інноваційних підходів у психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами. Також практичну цінність становить авторський діагностичний інструментарій (анкета, бланк педагогічного спостереження та чек-лист), який може бути використаний для оцінювання стану організації психолого-педагогічного супроводу та моніторингу ефективності впровадження інноваційних підходів у закладах дошкільної освіти. Матеріали дослідження можуть бути використані у практичній діяльності вихователів, асистентів вихователів, практичних психологів, вчителів-логопедів, фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, керівників закладів дошкільної освіти.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечувались методологічним обґрунтуванням вихідних положень; використанням методів, адекватних меті та завданням дослідження.

Апробація результатів дослідження відбулась на X Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку» 23-24 жовтня, 2026 року, м. Запоріжжя, Україна.

Публікація на тему «Аналіз інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з ООП».

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел із 63 найменувань і 6 додатків на 74 сторінках. Загальний обсяг основного тексту – 95 сторінок. Робота містить 13 таблиць і 11 рисунків.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПИТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами є актуальним вектором розвитку сучасної системи інклюзивної освіти. Його актуальність зумовлена необхідністю створення таких умов, за яких кожна дитина, незалежно від особливостей психофізичного розвитку, матиме можливість повноцінно брати участь в освітньому процесі, реалізовувати власний потенціал, розвивати пізнавальні, емоційні та соціальні здібності.

У сучасній педагогічній науці психолого-педагогічний супровід розглядається як комплексна система професійної взаємодії педагогів, психологів, фахівців спеціальної освіти, батьків та інших учасників освітнього процесу, спрямована на забезпечення гармонійного розвитку дитини, своєчасне виявлення її освітніх потреб [4, 21].

На відміну від корекційної роботи, яка передбачає цілеспрямований вплив на подолання або зменшення певних порушень розвитку, психолого-педагогічний супровід має значно ширший зміст. Наукові підходи, запропоновані О. Мартинчук та Т. Скрипник, дають підстави стверджувати, що його основою є усунення труднощів та забезпечення комплексної підтримки особистості дитини в процесі її розвитку, навчання, виховання та соціальної адаптації. Якщо корекція спрямована насамперед на виправлення певних порушень, то супровід орієнтований на створення сприятливих умов,

за яких дитина може максимально розкрити власний потенціал незалежно від наявних обмежень. Психолого-педагогічний супровід, своєю чергою, є безперервним, системним і цілеспрямованим процесом, який охоплює всі сфери розвитку дитини та передбачає постійну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу [23, 165].

У сучасних умовах розвитку інклюзивної освіти зміст психолого-педагогічного супроводу суттєво трансформувався. Аналіз наукових праць О. Акулової дає змогу стверджувати, що сьогодні пріоритетним стає не лише корекція порушень розвитку, а й забезпечення психологічного благополуччя дитини, формування позитивного емоційного досвіду, розвиток її самостійності, комунікативних умінь, соціальної компетентності та відчуття власної значущості [50, 11].

Основною метою психолого-педагогічного супроводу є створення оптимальних умов для всебічного розвитку особистості дитини відповідно до її індивідуальних можливостей, потреб та потенціалу. У своїх дослідженнях Т. Калініна наголошує, що реалізація цієї мети передбачає організацію освітнього процесу відповідно до особливостей розвитку дитини, забезпечення її психологічного комфорту [11, 126].

До основних завдань психолого-педагогічного супроводу належить створення безпечного та емоційно комфортного освітнього середовища, у якому дитина почуватиметься захищеною, прийнятою та успішною. Як слушно зауважує І. Брушневська, вектором супроводу є розвиток емоційної сфери, що передбачає формування здатності розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, адекватно їх виражати, контролювати власні переживання, долати тривожність і страхи [3, 57].

Невід’ємною складовою психолого-педагогічного супроводу є формування позитивної самооцінки та впевненості у власних можливостях. Досліджуючи особливості розвитку комунікативної компетентності дітей з особливими освіт німи потребами, А. Черній та О. Колодич підкреслюють, що діти цієї категорії нерідко стикаються з ситуаціями неуспіху, труднощами

у взаємодії з однолітками або відчуттям власної несхожості на інших дітей [47, 56].

У процесі дослідження теоретичних засад психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами важливо систематизувати його структурні компоненти. Аналіз наукових праць свідчить, що психолого-педагогічний супровід є багатокомпонентною системою, яка поєднує визначену мету, принципи організації, основні напрями діяльності та взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

З метою узагальнення теоретичних положень і наочного відображення структури психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами доцільно представити його основні компоненти у вигляді схеми (див. Рисунок 1.1).



Рисунок 1.1 – Структура психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами є цілісною системою взаємопов’язаних компонентів, ефективність якої забезпечується узгодженою діяльністю всіх учасників освітнього процесу.

Особливу увагу в сучасній системі інклюзивної освіти приділяють дітям з особливими освітніми потребами дошкільного віку. Як зазначає І. Прядка, попри різноманітність нозологій та освітніх потреб, усіх цих дітей об'єднує необхідність створення спеціально організованих умов навчання, виховання й розвитку, які забезпечують максимально повну реалізацію їхнього потенціалу [40, 233].

Психічний розвиток дітей з особливими освітніми потребами характеризується значною індивідуальною варіативністю. Аналізуючи особливості розвитку дітей цієї категорії, С. Усманова та Р. Газізова наголошують, що індивідуальні відмінності можуть проявлятися у темпі засвоєння нової інформації, рівні розвитку уваги, пам'яті, мислення, мовлення, особливостях сенсорного сприймання, здатності до довільної регуляції поведінки та сформованості пізнавальної активності [63, 61].

Особливе значення у дошкільному віці має розвиток емоційно-вольової сфери. У своїх науково-методичних працях Н. Компанець підкреслює, що для багатьох дітей з особливими освітніми потребами характерними є підвищена тривожність, емоційна нестійкість, труднощі адаптації до нових умов, імпульсивність або, навпаки, замкнутість і уникнення соціальної взаємодії. Виходячи з вище зазначеного, можна зауважити, що пріоритетним напрямом психолого-педагогічного супроводу є забезпечення емоційного благополуччя дитини, формування почуття безпеки, довіри до дорослих, позитивного ставлення до себе та навколишнього світу [15, 18].

Особливості комунікативного розвитку дітей з особливими освітніми потребами є досить вагомою сферою. Досліджуючи проблему формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку, С. Шуляк акцентує увагу на тому, що у них можуть спостерігатися труднощі встановлення контактів, недостатній розвиток мовлення, обмежений словниковий запас, труднощі розуміння зверненого мовлення, використання невербальних засобів спілкування або підтримання діалогу [48, 124].

Процес соціалізації дітей з особливими освітніми потребами також має свої особливості. Наукові розвідки В. Ляпунової засвідчують, що через наявні труднощі розвитку такі діти нерідко потребують більшої підтримки під час встановлення міжособистісних контактів, засвоєння соціальних норм і правил поведінки, участі у спільній діяльності та формування позитивних взаємин із ровесниками [22, 106].

Дошкільний вік вважається найбільш сприятливим періодом для здійснення психолого-педагогічного супроводу, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивний розвиток усіх психічних процесів, активно формується особистість дитини, закладаються основи емоційної стабільності, соціальної поведінки, комунікативних умінь та пізнавальної активності. А отже психолого-педагогічний супровід у закладі дошкільної освіти сьогодні розглядається як одна з провідних умов успішної інклюзії, що поєднує підтримку розвитку, формування емоційного благополуччя, соціальної компетентності та готовності дитини до подальшого навчання [43, 53].

Принципи психолого-педагогічного супроводу визначають загальні засади організації професійної діяльності фахівців, спрямованої на забезпечення гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Як зауважує О. Стадник, саме дотримання цих принципів забезпечує цілісність, системність та ефективність супроводу, створює умови для врахування індивідуальних особливостей кожної дитини та сприяє її успішній адаптації в освітньому середовищі [44, 173].

Провідним принципом є принцип індивідуалізації, який передбачає врахування індивідуальних особливостей розвитку, можливостей, потреб, інтересів та освітнього потенціалу кожної дитини. Ю. Бистрова та В. Коваленко у своїх дослідженнях підкреслюють, що діти з особливими освітніми потребами характеризуються значною різноманітністю психофізичного розвитку, тому однакові методи навчання та виховання не можуть бути однаково ефективними для всіх [2, 195].

Принцип безперервності психолого-педагогічного супроводу набуває також вагомого значення. Як переконливо доводить Л. Мельник, його сутність полягає в тому, що підтримка дитини не обмежується окремими заняттями чи епізодичними консультаціями, а здійснюється систематично протягом усього періоду перебування в закладі дошкільної освіти [24, 44].

Однією з умов ефективності психолого-педагогічного супроводу є принцип партнерства. Результати досліджень М. Лехолетової, Т. Лях та С. Сапіги свідчать, що його реалізація передбачає рівноправну співпрацю всіх учасників освітнього процесу, зокрема педагогів, практичного психолога, логопеда, дефектолога, асистента вихователя, адміністрації закладу та батьків [20, 92].

Основоположним є також принцип гуманістичної спрямованості, відповідно до якого кожна дитина розглядається як унікальна особистість із власними потребами, можливостями, інтересами та правом на повагу й підтримку. Як слушно зауважує О. Ярощук у співавторстві з І. Ярощук, гуманістичний підхід передбачає відмову від акцентування уваги на порушеннях розвитку та орієнтацію на сильні сторони дитини, її потенційні можливості й ресурси [49, 166].

Особливого значення в сучасній системі дошкільної освіти набуває принцип інклюзивності. Досліджуючи особливості організації інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти, Н. Олефір наголошує, що його зміст полягає у забезпеченні рівних можливостей для всіх дітей незалежно від особливостей розвитку, створенні безбар’єрного освітнього середовища, формуванні позитивного ставлення до різноманітності та вихованні культури взаємоповаги [27, 145].

Принципом організації психолого-педагогічного супроводу є міждисциплінарність, яка забезпечує об’єднання професійних знань і практичного досвіду спеціалістів різного профілю. Наукові праці Г. Васильєвої та М. Фень переконливо засвідчують, що комплексний аналіз особливостей розвитку дитини, спільне визначення освітніх цілей,

узгодження методів роботи та систематичний обмін інформацією між членами команди супроводу дозволяють створити цілісну систему підтримки, яка максимально відповідає індивідуальним потребам дитини [5, 99].

Ефективність психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання залежить від злагодженої взаємодії всіх учасників команди супроводу. Як зазначають Г. Васильєва та М. Фень, жоден фахівець не може самостійно забезпечити всебічний розвиток дитини, тому важливою є командна співпраця [5, 100].

Успішність психолого-педагогічного супроводу також безпосередньо залежить від створення інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечує кожній дитині рівні можливості для розвитку, навчання та участі в житті дитячого колективу. Наукові погляди К.-Т. Лінднер та С. Шваб дають змогу зробити висновок, що таке середовище передбачає фізичну доступність освітнього простору та психологічний комфорт, позитивний мікроклімат, доброзичливі взаємини між усіма учасниками освітнього процесу, використання адаптованих методів навчання та гнучку організацію освітньої діяльності відповідно до індивідуальних можливостей дітей [59].

Отже, психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти є багатокомпонентною системою, що ґрунтується на принципах індивідуалізації, комплексності, партнерства, безперервності, гуманістичної спрямованості, інклюзивності та міждисциплінарної взаємодії. Його ефективність забезпечується злагодженою роботою команди психолого-педагогічного супроводу, активною участю сім’ї, створенням емоційно безпечного інклюзивного середовища, використанням ігрової діяльності як провідного засобу розвитку та своєчасним виявленням особливих освітніх потреб дитини.

1.2. Характеристика нормативно-правової бази психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП

Ефективна організація психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти неможлива без належного нормативно-правового забезпечення. Нормативно-правове забезпечення психолого-педагогічного супроводу є основою реалізації інклюзивної освіти, оскільки саме воно визначає порядок організації освітнього процесу, права та обов'язки педагогічних працівників, батьків, органів державної влади [19; 34].

У сучасних умовах розвитку української освіти нормативно-правова база інклюзивного навчання сформована відповідно до міжнародних стандартів забезпечення прав людини та дитини. Державна політика України ґрунтується на принципах рівності, недискримінації, доступності освіти, поваги до людської гідності та забезпечення рівних можливостей для всіх дітей [17; 19].

Формування сучасної системи інклюзивної освіти в Україні значною мірою базується на міжнародних нормативно-правових документах, які визначають фундаментальні права дітей та осіб з інвалідністю. Одним із найважливіших міжнародних документів є Конвенція ООН про права дитини, прийнята Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй у 1989 році та ратифікована Україною у 1991 році. Конвенція закріплює право кожної дитини на життя, розвиток, освіту, охорону здоров'я, соціальний захист та повноцінну участь у житті суспільства без будь-яких проявів дискримінації. Особливу увагу документ приділяє дітям з інвалідністю, наголошуючи на необхідності створення умов, які забезпечують їхню активну участь у суспільному житті, доступ до освіти, реабілітаційних послуг та всебічного розвитку [17].

Міжнародним документом, який безпосередньо вплинув на розвиток інклюзивної освіти в Україні, є Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю,

ратифікована Україною у 2009 році. Основною метою Конвенції є забезпечення повного й рівного здійснення всіма особами з інвалідністю своїх прав і свобод. Особливого значення для розвитку інклюзивної освіти набуває стаття 24 цього документа, яка визначає право осіб з інвалідністю на освіту без дискримінації та на засадах рівних можливостей [18].

Значний вплив на формування міжнародної концепції інклюзивної освіти мала Саламанська декларація та Рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами, ухвалена на Всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами у 1994 році. Основною ідеєю цього документа стало визнання права кожної дитини навчатися разом із ровесниками незалежно від особливостей розвитку, соціального статусу чи стану здоров'я. У декларації підкреслюється, що саме звичайні заклади освіти з інклюзивною спрямованістю є найбільш ефективним засобом боротьби з дискримінацією, розвитку толерантності, створення доброзичливого освітнього середовища та забезпечення якісної освіти для всіх дітей [42].

Міжнародні нормативно-правові акти стали підґрунтям для формування національного законодавства України у сфері інклюзивної освіти. Основним нормативним документом держави є Конституція України, яка закріплює фундаментальні права людини та громадянина, зокрема право кожного на освіту, рівність перед законом, заборону будь-яких проявів дискримінації та забезпечення рівних можливостей для всіх громадян [19].

Базовим нормативно-правовим актом, що регулює функціонування всієї системи освіти України, є Закон України «Про освіту». У цьому Законі закріплено принципи державної політики у сфері освіти, серед яких особливе місце посідають забезпечення рівного доступу до освіти, недискримінація, інклюзивність, повага до прав людини та дитиноцентризм [34].

Безпосередню організацію освітнього процесу дітей дошкільного віку регламентує Закон України «Про дошкільну освіту», який визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування системи дошкільної освіти. Закон гарантує право кожної дитини на доступну та якісну дошкільну освіту,

передбачає можливість здобуття освіти в інклюзивних групах, визначає необхідність створення безпечного, комфортного та розвивального освітнього середовища [23].

Елементом нормативно-правового забезпечення є Закон України «Про повну загальну середню освіту», хоча його положення безпосередньо стосуються шкільного навчання. Для системи дошкільної освіти цей Закон має значення насамперед у контексті забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою. Документ визначає необхідність створення умов для безперервності освітнього процесу, збереження індивідуальної траєкторії розвитку дитини [36].

Захист прав дітей регламентується також Законом України «Про охорону дитинства», який визначає основні напрями державної політики щодо забезпечення прав, свобод та законних інтересів дитини. Закон гарантує право дітей з інвалідністю та дітей з особливими освітніми потребами на освіту, медичне обслуговування, соціальний захист, психологічну допомогу та реабілітацію [35].

Значення для організації психолого-педагогічного супроводу має також Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні», який визначає правові засади організації комплексної реабілітації осіб з інвалідністю. Закон розглядає реабілітацію як систему медичних, психологічних, педагогічних, професійних та соціальних заходів, спрямованих на максимально можливе відновлення функціонування особи, її соціальну адаптацію та інтеграцію в суспільство [37].

З огляду на значну кількість міжнародних і національних нормативно-правових актів, які регламентують організацію психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, доцільним є їх систематизування. Для представлення результатів аналізу основні нормативно-правові акти, що регулюють психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, систематизовано в табл. 1.1.

Таблиця 1.1 – Нормативно-правова база психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти

Нормативно-правовий документ	Основні положення документа	Значення для психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП
Конвенція ООН про права дитини (1989 р.)	Закріплює право кожної дитини на освіту, розвиток, соціальний захист, недискримінацію та врахування найкращих інтересів дитини.	Є міжнародною основою забезпечення рівного доступу дітей з ООП до освіти та необхідної психолого-педагогічної підтримки.
Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006 р.)	Визначає право осіб з інвалідністю на інклюзивну освіту, рівні можливості, індивідуальну підтримку та усунення бар'єрів.	Закладає міжнародні принципи організації інклюзивної освіти й комплексного психолого-педагогічного супроводу.
Саламанська декларація (1994 р.)	Проголошує принцип інклюзивної освіти та навчання всіх дітей у звичайних закладах освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб.	Визначає концептуальні засади сучасної моделі інклюзивного навчання та міждисциплінарного супроводу.
Конституція України	Гарантує право кожного громадянина на освіту, рівність перед законом і недопущення дискримінації.	Створює конституційні гарантії доступності освіти для дітей з особливими освітніми потребами.
Закон України «Про освіту»	Визначає принципи інклюзивної освіти, поняття ООП, універсальний дизайн, розумне пристосування, ІПР, діяльність команди супроводу.	Є базовим нормативним актом щодо організації психолого-педагогічного супроводу в закладах освіти.
Закон України «Про дошкільну освіту»	Регламентує організацію дошкільної освіти, діяльність інклюзивних груп, створення безпечного освітнього середовища.	Визначає особливості організації психолого-педагогічного супроводу саме у закладах дошкільної освіти.
Закон України «Про повну загальну середню освіту»	Забезпечує наступність між дошкільною та шкільною освітою, безперервність супроводу дитини.	Сприяє збереженню індивідуальної освітньої траєкторії під час переходу до школи.
Закон України «Про охорону дитинства»	Визначає державні гарантії захисту прав дітей, їх соціального, психологічного та освітнього забезпечення.	Забезпечує правові гарантії комплексної підтримки дітей з ООП.
Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні»	Регламентує комплексну медичну, психологічну, педагогічну та соціальну реабілітацію.	Забезпечує міжвідомчий підхід до підтримки розвитку дітей з ООП.

Тож, представлені нормативно-правові документи формують цілісну систему правового забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Їх взаємодія забезпечує реалізацію міжнародних стандартів у національному законодавстві, визначає права дітей, обов'язки учасників освітнього процесу та створює правові умови для функціонування інклюзивного освітнього середовища.

Поряд із законами України важливу роль у регулюванні психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами відіграють підзаконні нормативно-правові акти, які конкретизують механізми реалізації законодавчих норм у практичній діяльності закладів освіти. Саме ці документи визначають порядок організації інклюзивного навчання, особливості функціонування команд психолого-педагогічного супроводу, діяльність інклюзивно-ресурсних центрів, умови створення інклюзивних груп, порядок розроблення індивідуальної програми розвитку дитини та взаємодію всіх учасників освітнього процесу [10, 11, 12, 13, 14].

Важливе місце серед таких документів займають постанови Кабінету Міністрів України, які визначають організаційні засади функціонування інклюзивної освіти. Однією з основних є Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти», яка регламентує механізм створення інклюзивних груп, визначає умови зарахування дітей з особливими освітніми потребами, особливості організації освітнього процесу, забезпечення психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, а також взаємодію всіх учасників команди супроводу [13].

Постанови Кабінету Міністрів України регламентують діяльність інклюзивно-ресурсних центрів. Зокрема, Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затверджене постановою Кабінету Міністрів України, визначає основні напрями діяльності ІРЦ, порядок проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, надання рекомендацій щодо організації освітнього процесу та психолого-педагогічного супроводу.

Інклюзивно-ресурсні центри забезпечують фахову оцінку розвитку дітей, визначають їхні особливі освітні потреби, рекомендують необхідні психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги, а також здійснюють консультативну підтримку педагогів і батьків [10].

Значну роль у нормативному регулюванні інклюзивної освіти відіграють накази Міністерства освіти і науки України. Як зазначає Н. Софій, саме вони деталізують порядок організації психолого-педагогічного супроводу, визначають функції членів команди супроводу, особливості ведення документації, порядок розроблення індивідуальної програми розвитку та організації корекційно-розвиткових занять. Відповідні нормативні документи регламентують також діяльність асистента вихователя, визначають його функціональні обов'язки, особливості взаємодії з педагогами та іншими спеціалістами, а також встановлюють вимоги до організації інклюзивного освітнього середовища [32, 41].

Найважливіших організаційним документом є положення щодо діяльності команди психолого-педагогічного супроводу. На думку О. Мартинчук, команда супроводу створюється в кожному закладі освіти, де навчаються або виховуються діти з особливими освітніми потребами, і забезпечує комплексний підхід до організації їхнього розвитку та навчання. До складу команди входять керівник закладу освіти, вихователь, асистент вихователя, практичний психолог, логопед, вчитель-дефектолог (за потреби), медичний працівник, інші спеціалісти, а також батьки дитини [20, 168].

Інструментом реалізації психолого-педагогічного супроводу є індивідуальна програма розвитку (ІПР). Як підкреслює Т. Скрипник, вона є основним документом, який визначає індивідуальну освітню траєкторію дитини та забезпечує узгодженість діяльності всіх спеціалістів. Індивідуальна програма розвитку розробляється командою психолого-педагогічного супроводу на основі рекомендацій інклюзивно-ресурсного центру та результатів спостереження за розвитком дитини [33, 112].

Вектором нормативного регулювання є визначення порядку організації інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти. За спостереженнями І. Прядки, нормативні документи передбачають створення умов, які забезпечують доступність освітнього середовища, архітектурну безбар'єрність, використання адаптованих програм, спеціальних методик навчання, допоміжних засобів та організацію психолого-педагогічного супроводу відповідно до індивідуальних потреб кожної дитини [28, 236].

Практична реалізація нормативно-правових вимог здійснюється безпосередньо в закладах дошкільної освіти. На думку Г. Васильєвої та М. Фень, однією з першочергових умов організації інклюзивного навчання є створення команди психолого-педагогічного супроводу, діяльність якої спрямована на забезпечення комплексної підтримки розвитку дитини [5, 99].

Результатом реалізації нормативної бази є забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії дитини. Як зазначає О. Стадник, законодавство України орієнтує педагогів не на використання однакових методів навчання для всіх дітей, а на побудову освітнього процесу відповідно до індивідуальних можливостей, потреб, здібностей і темпу розвитку кожної дитини. Індивідуальна освітня траєкторія передбачає гнучке планування змісту освіти, використання адаптацій і модифікацій, добір найбільш ефективних методів навчання та виховання, а також систематичне оцінювання досягнутих результатів із подальшим коригуванням освітнього процесу [31, 175].

Отже, підзаконні нормативно-правові акти забезпечують практичну реалізацію положень законів України у сфері інклюзивної освіти та визначають механізми організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти. Вони регламентують діяльність команди психолого-педагогічного супроводу, визначають порядок функціонування інклюзивно-ресурсних центрів, розроблення індивідуальної програми розвитку, організацію інклюзивних груп і взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

1.3. Аналіз інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується активним упровадженням інноваційних підходів, які спрямовані на підвищення ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Сучасна дошкільна освіта орієнтується на створення освітнього середовища, у якому враховуються індивідуальні потреби кожної дитини та забезпечуються умови для її всебічного розвитку, зазначає українська дослідниця М. Роганова. Зміна освітньої парадигми, орієнтація на індивідуальні потреби дитини, розвиток інклюзивної освіти та необхідність забезпечення психологічного благополуччя дітей зумовлюють пошук нових методів, технологій і форм організації освітнього процесу [61, 131].

Поняття «інновація» походить від латинського слова *innovatio*, що означає оновлення, удосконалення або запровадження нового. На думку Б. Догані та М. Айдіні, педагогічна інновація розглядається як цілеспрямоване впровадження нових ідей, методів, засобів, форм організації освітнього процесу або педагогічних технологій, які забезпечують підвищення якості освіти та ефективності навчально-виховної діяльності [55, 188].

Педагогічні інновації тісно пов’язані з поняттям інноваційних технологій. Під інноваційними технологіями розуміють сукупність сучасних методів, прийомів, засобів та організаційних форм навчання, виховання і розвитку, які забезпечують максимально повне врахування індивідуальних особливостей дітей, стимулюють їхню активність, самостійність, творчість та позитивну мотивацію до діяльності, наголошує дослідниця О. Акулова [50, 11].

За спостереженнями К.-Т. Лінднер і С. Шваб, особливого значення інноваційні підходи набувають у системі інклюзивної освіти. Діти з

особливими освітніми потребами мають різний рівень психофізичного розвитку, індивідуальні темпи засвоєння інформації, специфічні освітні потреби та особливості емоційної сфери [59].

На думку І. Худим, необхідність використання інноваційних підходів у психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами пояснюється насамперед значною різноманітністю індивідуальних потреб дітей. Кожна дитина має власні особливості розвитку, сильні сторони та труднощі, які потребують диференційованого підходу. Використання інноваційних технологій дозволяє педагогам гнучко змінювати зміст, форми та методи роботи відповідно до індивідуальної освітньої траєкторії дитини [57, 128].

Передумовою використання інноваційних технологій є необхідність розвитку емоційної сфери дітей, зазначає Н. Компанець. Дошкільний вік є періодом інтенсивного формування емоційної компетентності, уміння розуміти власні почуття, співпереживати іншим людям, контролювати емоційні прояви та встановлювати позитивні взаємини з оточенням [16, 48].

За твердженням А. Черній та О. Колодич, не менш важливою є роль інноваційних технологій у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Більшість сучасних методик передбачає організацію групової діяльності, співпрацю між дітьми, спільне виконання творчих або ігрових завдань, що сприяє розвитку комунікативних навичок, формуванню вмінь взаємодіяти, домовлятися, дотримуватися правил та будувати позитивні міжособистісні стосунки [47].

Використання інноваційних технологій позитивно впливає і на формування навчальної мотивації. Традиційні форми роботи можуть швидко викликати втому або втрату інтересу, особливо у дітей, які мають труднощі концентрації уваги чи особливості пізнавального розвитку, зауважує С. Шуляк. Інноваційні підходи забезпечують високу емоційну насиченість освітнього процесу, активізують пізнавальну діяльність, підтримують природну цікавість дітей та створюють ситуації успіху [48].

На думку дослідниць С. Усманової та Р. Газізової, ще одним важливим аспектом використання інноваційних підходів є створення психологічно комфортного освітнього середовища. Для дітей з особливими освітніми потребами надзвичайно важливо відчувати підтримку, безпеку, прийняття та можливість вільно проявляти власні емоції [63, 61].

Як зазначають О. Кіргізов, А. Пех та Л. Прохоренко, сучасна практика психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами характеризується використанням широкого спектра інноваційних підходів, кожен із яких має власні можливості та специфіку застосування. Найбільш поширеним напрямом є арттерапія, яка ґрунтується на використанні різних видів образотворчої діяльності як засобу психологічної підтримки та розвитку особистості дитини [14].

Ефективним засобом гармонізації психоемоційного стану дітей є музикотерапія, яка використовує вплив музики на психічний та емоційний розвиток особистості. Аналізуючи сучасні засоби психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, Н. Компанець обґрунтовує доцільність використання музичних видів діяльності як засобу розвитку емоційної сфери, саморегуляції та формування позитивного психоемоційного стану дошкільників [16].

Широкого поширення у психолого-педагогічному супроводі дітей дошкільного віку набула пісочна терапія, яка передбачає використання спеціально організованого простору з піском та мініатюрними предметами для створення різноманітних сюжетів. За спостереженнями І. Жердєвої, застосування творчих і терапевтичних методів у роботі з дітьми дошкільного віку забезпечує безпечне вираження емоцій, сприяє розвитку уяви та полегшує процес соціальної адаптації [9].

Особливу увагу сучасні фахівці приділяють технологіям сенсорної інтеграції, які спрямовані на вдосконалення процесів сприймання та обробки сенсорної інформації. Дослідження Є. Панасенко та М. Омельченко переконливо засвідчують, що розвиток сенсомоторної інтеграції є важливою

умовою гармонійного психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами та їхньої успішної адаптації до освітнього середовища [28].

Популярності в сучасній дошкільній освіті набувають LEGO-технології, які використовуються не тільки як засіб розвитку конструктивних умінь, а й як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності, логічного мислення, просторової уяви, дрібної моторики, навичок планування та співпраці. Як слушно зауважує Л. Луканьова, сучасний освітньо-корекційний процес повинен ґрунтуватися на використанні діяльнісних технологій, які стимулюють активну взаємодію дітей та розвиток їхніх соціальних компетентностей [21].

Широко використовуються в сучасній інклюзивній практиці й інтерактивні методики, які передбачають активне залучення дітей до спільної діяльності, обговорення, виконання творчих завдань, моделювання життєвих ситуацій та прийняття спільних рішень. У своїх наукових працях Р. Наїда та колеги доводять, що інтеграція інноваційних педагогічних технологій сприяє активізації пізнавальної діяльності дітей, розвитку їхньої самостійності та навичок співробітництва [60].

Невід’ємною складовою психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку залишаються ігрові технології, оскільки саме гра є провідною діяльністю в цьому віці. О. Акулова звертає увагу на те, що педагогічний супровід дітей дошкільного віку буде найбільш результативним тоді, коли освітній процес організовується через ігрову діяльність, яка відповідає природним потребам і можливостям дитини [50, 12].

Серед різноманітних інноваційних підходів, що використовуються в сучасній системі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, особливе місце посідає казкотерапія. Її популярність зумовлена природною відповідністю психологічним особливостям дітей дошкільного віку, для яких казка є засобом пізнання навколишнього світу, засвоєння моральних норм, розвитку уяви та формування емоційної сфери. Як підкреслює Н. Компанець, саме емоційно насичені образи й символічні

сюжети є найбільш доступними для дошкільників та забезпечують ефективний психологічний вплив [15, 24].

У широкому розумінні казкотерапія є методом психолого-педагогічної роботи, який використовує казку як засіб розвитку, виховання, навчання, психологічної підтримки та корекції особистості. Наукові погляди С. Шуляк дають підстави стверджувати, що художнє слово є важливим чинником розвитку комунікативної компетентності, емоційної сфери та соціальної взаємодії дітей дошкільного віку. Основою цього підходу є цілеспрямоване використання художніх образів, сюжетів, символів і метафор для впливу на емоційну, когнітивну та поведінкову сфери дитини [48, 124].

У практиці психолого-педагогічного супроводу використовуються різні види казок, кожен із яких має власне призначення. Як зазначає О. Олефір, ефективність інклюзивної освіти значною мірою залежить від використання різноманітних педагогічних засобів, що враховують індивідуальні особливості дітей. Найбільш поширеними є народні казки, які знайомлять дітей із загальнолюдськими моральними цінностями, формують уявлення про добро і зло, справедливість, дружбу, взаємодопомогу та відповідальність. Авторські казки дозволяють розширити коло соціальних ситуацій, що обговорюються з дітьми, та врахувати сучасні особливості їхнього життя [27].

Особливе місце займають психотерапевтичні казки, зміст яких спрямований на подолання внутрішніх переживань, страхів, тривожності, невпевненості або труднощів адаптації. За висновками А. Черній та О. Колодич, розвиток комунікативної компетентності й соціально-емоційних стратегій поведінки дітей значною мірою залежить від використання емоційно насичених педагогічних методів, які стимулюють рефлексію та безпечне переживання власних почуттів. Такі історії допомагають дитині знайти емоційну підтримку, сформувати позитивне ставлення до власних труднощів та зрозуміти можливість їх подолання [47].

Можливості використання казкотерапії у психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами є надзвичайно широкими. Як підкреслює І. Брушневська, комплексний психолого-педагогічний супровід є найбільш результативним тоді, коли різні корекційно-розвиткові технології взаємодоповнюють одна одну та інтегруються в освітній процес. Вона може застосовуватися як під час індивідуальної роботи психолога або логопеда, так і в груповій діяльності, інтегруватися в освітній процес, використовуватися під час занять, ігор, театралізованої діяльності, творчих вправ, бесід чи спільного читання [3].

Вектором впливу казкотерапії є розвиток емоційної сфери дитини. Наукові розвідки Н. Компанець переконливо засвідчують, що саме емоційна сфера є компонентом гармонійного розвитку дошкільника, а її цілеспрямоване формування забезпечує успішну соціалізацію та психологічне благополуччя дитини [15, 29].

За результатами досліджень Р. Браслаускене та Е. Тураускене, розвиток мовленнєвих умінь дітей з особливими освітніми потребами значно активізується за умов використання цікавих, змістовно насичених та комунікативно орієнтованих методів роботи. Робота з казкою передбачає уважне слухання тексту, відповіді на запитання, переказ змісту, складання власних історій, опис героїв, характеристику їхніх учинків, добір слів для вираження почуттів та обговорення причинно-наслідкових зв’язків між подіями [53].

Казкотерапія також є ефективним засобом розвитку комунікативних навичок. На думку А. Черній та О. Колодич, формування комунікативної компетентності дітей з особливими освітніми потребами відбувається найбільш успішно в умовах спільної творчої діяльності, яка забезпечує активну взаємодію між однолітками [47, 56].

Результатом використання казкотерапії є розвиток уяви та творчого мислення. Як свідчать результати дослідження М. Роганової, розвиток творчого потенціалу дошкільників безпосередньо залежить від застосування

педагогічних технологій, що стимулюють фантазування, самовираження та пошук нестандартних рішень [61].

У системі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами казкотерапія виступає не просто окремою методикою, а й ефективним інструментом комплексної підтримки розвитку дитини. О. Мартинчук і Т. Скрипник у своїх дослідженнях акцентують увагу на тому, що результативність психолого-педагогічного супроводу визначається комплексністю застосованих методів та узгодженістю роботи всіх учасників команди супроводу. Особливість її застосування в умовах інклюзивної групи полягає в тому, що вона одночасно сприяє розвитку дітей з особливими освітніми потребами та створює умови для формування позитивної взаємодії між усіма вихованцями групи [23].

Разом із тим використання казкотерапії має певні особливості та труднощі. На думку Л. Скіфо, Дж. Фулантеллі та А. Хіменес Вівас, ефективність використання будь-яких педагогічних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами визначається насамперед рівнем їх адаптації до індивідуальних можливостей кожної дитини. Насамперед це необхідність ретельного добору казкового матеріалу відповідно до вікових, психологічних і мовленнєвих можливостей дітей. Для дітей з різними категоріями особливих освітніх потреб одна й та сама казка може мати різний рівень доступності та ефективності, тому педагогам необхідно адаптувати зміст, мовне оформлення, обсяг тексту та способи його подання [62].

Отже, аналіз сучасних інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами свідчить про те, що їх використання є необхідною умовою забезпечення якісної інклюзивної освіти. Інноваційні технології дозволяють максимально враховувати індивідуальні потреби дітей, створювати психологічно комфортне освітнє середовище, підвищувати ефективність розвитку, навчання та соціалізації. Особливе місце серед них посідає казкотерапія, яка

поєднує психологічний, педагогічний, мовленнєвий, соціальний і виховний потенціал.

Висновки до першого розділу

Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП в закладі дошкільної освіти є багатокомпонентною системою, що ґрунтується на принципах індивідуалізації, комплексності, партнерства, безперервності, гуманістичної спрямованості, інклюзивності та міждисциплінарної взаємодії. Його ефективність забезпечується злагодженою роботою команди психолого-педагогічного супроводу, активною участю сім'ї, створенням емоційно безпечного інклюзивного середовища, використанням ігрової діяльності як провідного засобу розвитку та своєчасним виявленням особливих освітніх потреб дитини.

Нормативно-правова база психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в Україні сформована на основі міжнародних стандартів захисту прав людини та дитини й охоплює комплекс взаємопов'язаних міжнародних і національних нормативних документів. Їх спільною метою є забезпечення рівного права кожної дитини на якісну освіту, створення інклюзивного освітнього середовища, організація комплексної психолого-педагогічної підтримки.

Підзаконні нормативно-правові акти забезпечують практичну реалізацію положень законів України у сфері інклюзивної освіти та визначають механізми організації психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в закладах дошкільної освіти.

Аналіз сучасних інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП свідчить про те, що їх використання є необхідною умовою забезпечення якісної інклюзивної освіти. Інноваційні технології дозволяють максимально враховувати індивідуальні потреби дітей, створювати психологічно комфортне освітнє середовище, підвищувати ефективність розвитку, навчання та соціалізації. Особливе місце серед них посідає казкотерапія, яка поєднує психологічний, педагогічний, мовленнєвий, соціальний і виховний потенціал.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ (ООП) В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Організація та етапи емпіричного дослідження

У межах другого розділу магістерської роботи було проведено емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти та визначення ролі інноваційних підходів у підвищенні його ефективності.

Метою дослідження є емпірично дослідити важливість використання інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання дослідження:

1. Охарактеризувати особливості організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти;
2. Дослідити рівень використання педагогами інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами;
3. Проаналізувати стан емоційно-вольової сфери дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами;
4. Узагальнити та інтерпретувати результати емпіричного дослідження як основу для розроблення інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу.

Емпіричне дослідження проводилося у кілька взаємопов’язаних етапів.

На **констатувальному етапі** було здійснено аналіз організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти. З цією метою проведено бесіду з директором закладу щодо особливостей організації інклюзивного освітнього середовища, функціонування команди психолого-педагогічного супроводу та впровадження сучасних інноваційних технологій у практику роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Одночасно було проведено анкетування вихователів, яке дозволило визначити рівень їхньої обізнаності щодо сучасних інноваційних підходів, частоту їх використання у професійній діяльності, а також виявити труднощі, що виникають під час організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

З метою комплексного вивчення особливостей психолого-педагогічного супроводу було організовано педагогічне спостереження за діяльністю дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами в різних видах діяльності. Аналіз результатів спостереження засвідчив, що найбільш виражені труднощі у більшості дітей пов’язані саме з розвитком емоційно-вольової сфери.

На **формувальному етапі** було розроблено та впроваджено програму психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти. Програма була спрямована на вдосконалення організації психолого-педагогічного супроводу шляхом використання сучасних інноваційних підходів, активізації взаємодії всіх учасників освітнього процесу, створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища та забезпечення умов для гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

На **контрольному етапі** планувалося проведення повторного дослідження з метою визначення ефективності впроваджених інноваційних підходів, порівняння результатів первинної та повторної діагностики, а також

оцінювання змін у рівні організації психолого-педагогічного супроводу та розвитку емоційно-вольової сфери дітей.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що впровадження інноваційних підходів забезпечує підвищення якості та ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти, сприяє професійному зростанню педагогів, оптимізації освітнього процесу та позитивно впливає на розвиток емоційно-вольової сфери дітей.

Обробка отриманих результатів здійснювалася за допомогою програми Microsoft Excel, що забезпечило можливість систематизувати, узагальнити та наочно представити результати дослідження у вигляді таблиць і діаграм.

Базою дослідження став заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 162 «Ведмедик» Запорізької міської ради.

У дослідженні брали участь 16 дітей старшого дошкільного віку (5–6 років), які виховуються в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти, та 8 вихователів, які здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами.

Для комплексного дослідження особливостей організації психолого-педагогічного супроводу було використано взаємодоповнювальний комплекс методів.

Для дослідження особливостей психолого-педагогічного супроводу застосовано такі методики:

- Анкета для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами» (Додаток А);
- Авторський бланк педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО» (Додаток Б);
- Авторський чек-лист організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладі дошкільної освіти (Додаток В).

Для дослідження емоційної сфери дітей було використано:

– Проективну методику «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн) (Додаток Г);

– Методику «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік) (Додаток Д).

Опишемо зміст дібраних методик дослідження:

Першою методикою, використаною в дослідженні, стала *авторська анкета для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами»* (Додаток А).

Метою методики є визначення рівня використання вихователями інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти.

Сутність методики полягає у самооцінці педагогами власної професійної діяльності щодо застосування сучасних підходів у роботі з дітьми з ООП. Зміст анкети охоплює основні напрями психолого-педагогічного супроводу: використання індивідуального підходу, інноваційних методик, інтерактивних та ігрових технологій, сенсорних і творчих методів, адаптацію освітнього процесу відповідно до потреб дітей, організацію їхньої взаємодії з однолітками та оцінювання ефективності власної педагогічної діяльності.

Анкета складається з восьми запитань, які оцінюються за п’ятибальною шкалою від 1 («не використовую») до 5 («використовую систематично»). За сумою набраних балів визначаються три рівні використання інноваційних підходів: низький (8–16 балів), середній (17–28 балів) та високий (29–40 балів). Отримані результати дозволяють оцінити рівень готовності педагогів до впровадження інноваційних підходів у психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами.

Наступним діагностичним інструментом став *авторський бланк педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО»* (Додаток Б).

Метою методики є комплексне оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами шляхом систематичного педагогічного спостереження за їхньою поведінкою та діяльністю в умовах закладу дошкільної освіти.

Сутність методики полягає у спостереженні за дитиною в природних умовах освітнього процесу та оцінюванні рівня сформованості основних показників, що відображають успішність її адаптації та функціонування в інклюзивному середовищі. Бланк охоплює шість взаємопов'язаних напрямів: адаптацію до умов закладу дошкільної освіти, комунікативні навички, взаємодію з однолітками, емоційну регуляцію, самостійність і включеність у різні види діяльності. Оцінювання здійснюється вихователем за результатами спостереження за поведінкою дитини протягом останніх двох тижнів за чотирибальною шкалою від 0 до 3 балів залежно від частоти прояву кожного показника.

Після підрахунку загальної кількості балів визначається рівень ефективності психолого-педагогічного супроводу: високий (72–90 балів), достатній (54–71 бал), середній (36–53 бали) або низький (0–35 балів). Отримані результати дають змогу виявити сильні сторони та труднощі розвитку дитини, оцінити результативність організації психолого-педагогічного супроводу, а також визначити напрями його подальшого вдосконалення відповідно до індивідуальних освітніх потреб дитини.

Для оцінювання організації психолого-педагогічного супроводу в закладі дошкільної освіти було використано *авторський чек-лист організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у ЗДО* (Додаток В).

Метою методики є визначення рівня організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами та оцінювання ефективності впровадження інноваційних підходів в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Сутність методики полягає в експертному оцінюванні основних складових організації психолого-педагогічного супроводу за чотирма напрямами: організація роботи команди психолого-педагогічного супроводу, використання інноваційних методів і технологій, професійна готовність педагогів до впровадження інновацій та взаємодія закладу освіти з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Кожен показник оцінюється за трибальною шкалою: 0 балів – не реалізується, 1 бал – реалізується частково, 2 бали – реалізується повністю.

Після підрахунку загальної кількості балів визначається рівень організації та впровадження інноваційних підходів: високий (32–40 балів), достатній (24–31 бал), середній (16–23 бали) або низький (0–15 балів). Отримані результати дозволяють оцінити сильні сторони й проблемні аспекти організації психолого-педагогічного супроводу, визначити рівень готовності закладу до реалізації інноваційних підходів та окреслити напрями подальшого вдосконалення інклюзивної практики.

Для дослідження особливостей емоційної сфери дітей було використано *проективну методику «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн)* (Додаток Г).

Метою методики є виявлення особливостей емоційної спрямованості дитини, її орієнтації на світ людей, емоцій та міжособистісних взаємин, а також визначення рівня розвитку емоційного інтелекту.

Сутність методики полягає у виконанні дитиною творчого завдання, під час якого їй пропонується домалювати запропоновані геометричні фігури таким чином, щоб утворилися завершені малюнки зі змістом. Аналіз отриманих зображень дає змогу оцінити, на що переважно спрямована увага дитини: на предметний світ чи світ людей і людських емоцій. Особлива увага приділяється наявності зображень людини, передачі емоційного стану, міміки, рухів та інших ознак емоційної виразності.

Оцінювання результатів здійснюється за бальною системою: 0 балів – домальовування відсутнє або зображено лише предмет чи тварину; 1 бал –

зображено людське обличчя; 2 бали – зображено людину з передачею емоційного стану або в русі. За сумою набраних балів визначається рівень розвитку емоційного інтелекту: низький, середній або високий. Результати методики дозволяють оцінити особливості емоційного розвитку дитини та використовуються для подальшого планування психолого-педагогічного супроводу.

Для оцінювання емоційного стану дітей було використано *методику «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік)* (Додаток Д).

Метою методики є визначення рівня тривожності дітей старшого дошкільного віку через оцінювання їхнього емоційного ставлення до різних життєвих ситуацій.

Сутність методики полягає у пред'явленні дитині серії сюжетних малюнків, що відображають типові ситуації з повсякденного життя (гра, взаємодія з однолітками та батьками, виконання режимних моментів, зауваження, ізоляція, агресія тощо). До кожного малюнка дитині пропонується обрати, яке обличчя найбільше відповідає емоційному стану персонажа — веселе чи сумне. Вибір дитини відображає її емоційне сприйняття запропонованих ситуацій та дає можливість виявити прояви тривожності.

Обробка результатів здійснюється шляхом обчислення індексу тривожності як відсоткового співвідношення кількості сумних виборів до загальної кількості запропонованих ситуацій. За отриманими результатами визначають три рівні тривожності: низький (0–20 %), середній (20–50 %) та високий (понад 50 %). Високий рівень тривожності свідчить про наявність труднощів адаптації, емоційного напруження, страхів та схильності до уникнення окремих видів діяльності, що потребує врахування під час організації психолого-педагогічного супроводу дитини.

Таким чином, запропонований діагностичний інструментарій забезпечує комплексне дослідження особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу

дошкільної освіти та дозволяє оцінити рівень упровадження інноваційних підходів в інклюзивному освітньому середовищі.

Використання анкетування, педагогічного спостереження, чек-листа організації психолого-педагогічного супроводу та психодіагностичних методик для дітей дає можливість всебічно проаналізувати ефективність діяльності педагогів, особливості організації роботи команди психолого-педагогічного супроводу, а також визначити стан емоційно-вольової сфери дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Аналіз отриманих результатів дозволяє виявити сильні сторони та проблемні аспекти організації психолого-педагогічного супроводу, визначити рівень професійної готовності педагогів до використання інноваційних підходів, а також окреслити напрями подальшого вдосконалення інклюзивної практики. Отримані дані стануть підґрунтям для розроблення програми психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти, спрямованої на підвищення ефективності супроводу, розвиток емоційно-вольової сфери дітей та впровадження сучасних інноваційних підходів в освітній процес.

2.2. Результати аналізу стану психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти

З метою реалізації поставленої мети дослідження та вивчення особливостей організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти було проведено констатувальний етап емпіричного дослідження. У дослідженні брали участь 16 дітей старшого дошкільного віку (5–6 років), які виховуються в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти, та 8 вихователів, що здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами.

Для комплексного аналізу особливостей організації психолого-педагогічного супроводу було використано взаємодоповнювальний комплекс діагностичних методик.

Першим етапом було проаналізовано результати анкетування вихователів. Для цього було використано анкету для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами» (Додаток А). Результати констатувального етапу дослідження за анкетою для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами» представлено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1 – Результати констатувального етапу дослідження за анкетою для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами»

№	Рівень використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами	Результати дослідження (%)	
		Кількість вихователів	Результати (%)
1	Високий	0	0%
2	Середній	3	37,5%
3	Низький	5	62,5%

Аналіз результатів за анкетою для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами», які показано у табл. 2.1, свідчить, що переважна більшість вихователів (62,5%) продемонструвала низький рівень використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Це означає, що сучасні методи, технології та форми організації психолого-педагогічного супроводу застосовуються епізодично або лише в окремих випадках. Під час анкетування педагоги зазначали, що найчастіше використовують традиційні форми роботи, тоді як інноваційні технології, інтерактивні методи, цифрові ресурси, елементи арт-терапії чи сенсорного розвитку впроваджуються несистемно.

Середній рівень використання інноваційних підходів було виявлено у 37,5% вихователів. Педагоги цієї групи зазначили, що застосовують окремі

сучасні методи навчання та розвитку дітей, адаптують освітній процес відповідно до індивідуальних потреб вихованців, використовують ігрові, інтерактивні та творчі технології.

Високого рівня використання інноваційних підходів під час дослідження не було виявлено (0%). Це свідчить про те, що серед обстежених вихователів відсутні педагоги, які б систематично та комплексно застосовували широкий спектр сучасних інноваційних технологій у процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Додатково результати констатувального етапу дослідження за анкетою для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами» показано на Рисунок 2.1.

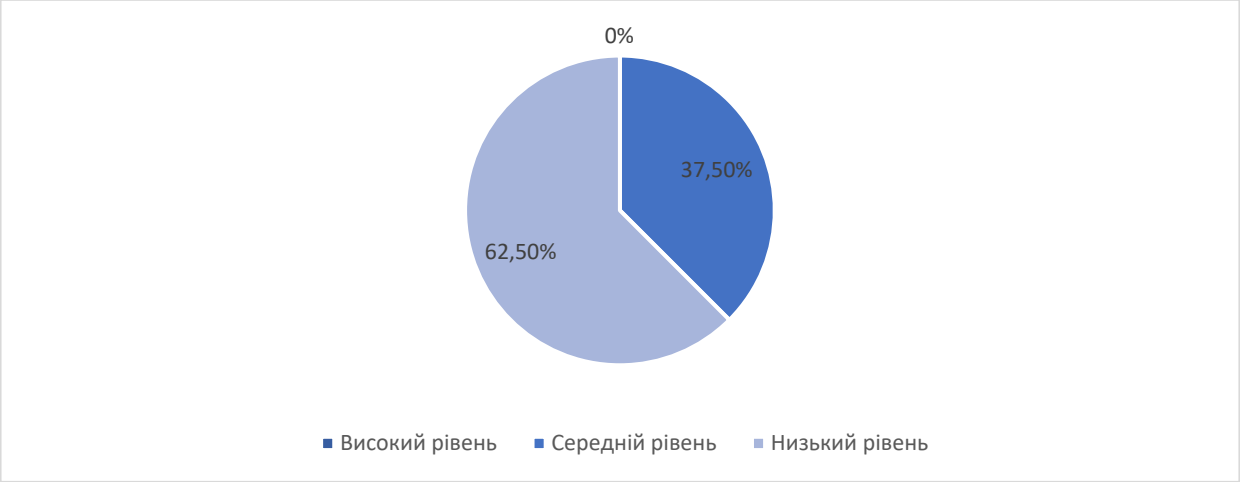


Рисунок 2.1 – Результати констатувального етапу дослідження за анкетою для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами»

Загалом результати анкетування дають підстави стверджувати, що впровадження інноваційних підходів у практику роботи досліджуваного закладу дошкільної освіти перебуває переважно на низькому та середньому рівнях. Це свідчить про необхідність удосконалення професійної діяльності педагогів, розширення використання сучасних освітніх технологій, а також розроблення програми психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, яка передбачатиме системне використання інноваційних підходів у практиці закладу дошкільної освіти.

Наступним етапом констатувального дослідження було здійснено оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти. З цією метою було використано авторський бланк педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО» (Додаток Б).

Педагогічне спостереження здійснювалося вихователями під час освітньої, ігрової та режимної діяльності дітей, що дало можливість отримати об’єктивну інформацію про особливості їхньої поведінки у природних умовах. Узагальнення отриманих результатів дозволило визначити загальний рівень ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Результати констатувального етапу дослідження за авторським бланком педагогічного спостереження представлено у табл. 2.2.

Таблиця 2.2 – Результати оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО за авторським бланком педагогічного спостереження

№	Загальний рівень ефективності психолого-педагогічного супроводу	Результати дослідження (%)	
		Кількість вихователів	Результати (%)
1	Високий	2	12,5%
2	Достатній	4	25,0%
3	Середній	6	37,5%
4	Низький	4	25,0%

Проаналізувавши результати за авторським бланком педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО», які наведено у табл. 2.2, можна дійти висновку, що рівень сформованості показників, які характеризують ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти, є

неоднорідним. Отримані результати свідчать про наявність дітей, які достатньо успішно адаптувалися до освітнього середовища, а також дітей, які потребують більш інтенсивної та систематичної психолого-педагогічної підтримки. Найбільша частка обстежених дітей (37,5%) продемонструвала середній рівень сформованості досліджуваних показників.

Для дітей із середнім рівнем були характерними помітні труднощі в адаптації до умов закладу дошкільної освіти, нестійкість емоційної регуляції, часткова сформованість самостійності та потреба у постійному стимулюванні з боку дорослого. Під час педагогічного спостереження було встановлено, що такі діти здатні виконувати запропоновані завдання, однак часто потребують додаткових пояснень, нагадувань або індивідуальної допомоги. У взаємодії з однолітками вони переважно підтримують контакт, проте в окремих ситуаціях виникають труднощі під час спільної діяльності, дотримання правил гри чи вирішення конфліктних ситуацій.

Достатній рівень сформованості показників, що характеризують ефективність психолого-педагогічного супроводу, було встановлено у 25,0% дітей. Ці діти загалом успішно функціонують в інклюзивному освітньому середовищі, активно взаємодіють із педагогами та однолітками, беруть участь у різних видах діяльності й виконують більшість запропонованих завдань. Разом із тим окремі компоненти розвитку ще потребують підтримки, зокрема у ситуаціях, які вимагають високого рівня самоконтролю, емоційної стійкості або тривалої концентрації уваги.

Низький рівень сформованості досліджуваних показників було виявлено у 25,0% дітей. Для них характерними були значні труднощі адаптації до умов закладу дошкільної освіти, недостатня сформованість комунікативних навичок, низький рівень самостійності та обмежена включеність у різні види діяльності. Такі діти рідше вступали у взаємодію з однолітками та дорослими, часто потребували постійної допомоги під час виконання навіть знайомих завдань, демонстрували труднощі емоційної саморегуляції та виконання інструкцій.

Високий рівень сформованості показників, що характеризують ефективність психолого-педагогічного супроводу, було встановлено у 12,5% дітей. Ці діти успішно адаптувалися до умов закладу дошкільної освіти, проявляли достатній рівень самостійності, активно взаємодіяли з дорослими та однолітками, брали участь у різних видах діяльності та демонстрували сформовані комунікативні навички й емоційну саморегуляцію.

Додатково результати констатувального етапу дослідження за авторським бланком педагогічного спостереження показано на Рисунок 2.2.

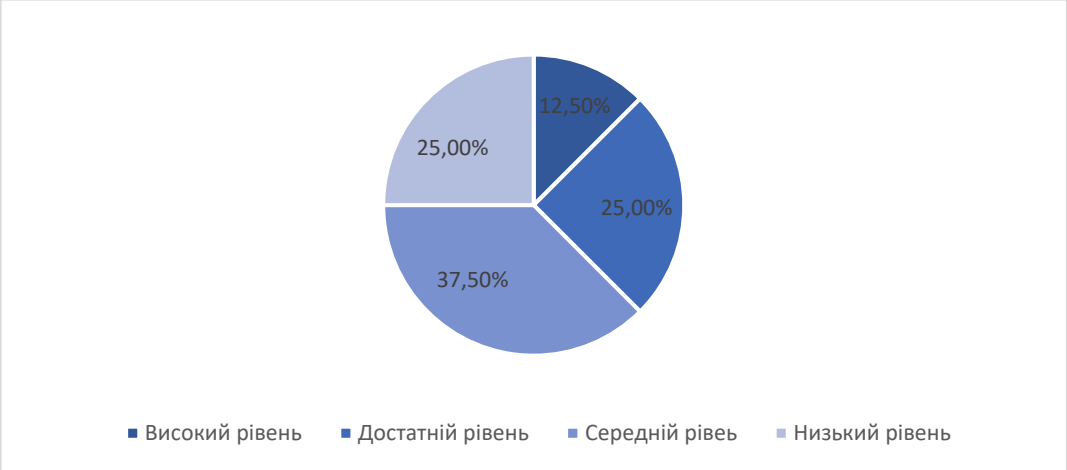


Рисунок 2.2 – Результати констатувального етапу дослідження за авторським бланком педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО»

Результати педагогічного спостереження свідчать, що у більшості дітей переважають середній та достатній рівні сформованості показників, які характеризують ефективність психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти. Наявність значної частки дітей із низьким рівнем вказує на необхідність удосконалення окремих напрямів психолого-педагогічного супроводу, насамперед щодо розвитку адаптації, комунікативних навичок, емоційної регуляції, самостійності та активного залучення дітей до різних видів освітньої діяльності.

Наступним етапом констатувального дослідження було здійснено оцінювання рівня організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладі дошкільної освіти. З цією метою було використано Авторський чек-лист організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладі дошкільної освіти (Додаток В).

Оцінювання здійснювалося шляхом аналізу діяльності закладу дошкільної освіти, результатів бесіди з адміністрацією та педагогічними працівниками, а також вивчення особливостей організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Узагальнення отриманих результатів дало змогу визначити загальний рівень організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у досліджуваному закладі дошкільної освіти. Результати констатувального етапу дослідження за Авторським чек-листом представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3 – Результати дослідження рівня організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами за авторським чек-листом

№	Загальний рівень організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП	Результати дослідження (%)	
		Кількість вихователів	Результати (%)
1	Високий	1	12,5%
2	Достатній	3	37,5%
3	Середній	3	37,5%
4	Низький	1	12,5%

Аналіз результатів щодо загального рівня організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, представлених у табл. 2.3, засвідчив, що рівень організації та впровадження

інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у досліджуваному закладі дошкільної освіти є неоднорідним. Отримані результати свідчать, що у закладі створено необхідні організаційні умови для здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, однак окремі напрями впровадження сучасних інноваційних підходів потребують подальшого вдосконалення. Найбільшу частку результатів становлять достатній та середній рівні, які було встановлено по 37,5%.

Достатній рівень організації та впровадження інноваційних підходів виявлено у 37,5% результатів оцінювання. Це свідчить про те, що психолого-педагогічний супровід у закладі організовано відповідно до основних нормативних вимог, функціонує команда психолого-педагогічного супроводу, розробляються індивідуальні програми розвитку дітей, здійснюється взаємодія між педагогами та іншими фахівцями. Разом із тим використання інноваційних методів і технологій не завжди має системний характер, а окремі напрями роботи, зокрема активніше використання цифрових ресурсів, інтерактивних технологій та сучасних корекційно-розвиткових практик, потребують подальшого розвитку.

Середній рівень також встановлено у 37,5% результатів. Для цього рівня характерною є часткова реалізація основних напрямів психолого-педагогічного супроводу. Інноваційні підходи використовуються переважно епізодично або окремими педагогами, міждисциплінарна взаємодія реалізується не в повному обсязі, а співпраця з батьками та зовнішніми фахівцями потребує більшої системності.

Високий рівень організації та впровадження інноваційних підходів було встановлено у 12,5% результатів. Це свідчить про наявність цілісної системи психолого-педагогічного супроводу, узгоджену діяльність команди супроводу, систематичне використання сучасних інноваційних методів, цифрових ресурсів та інтерактивних технологій, а також ефективну взаємодію між педагогами, фахівцями психолого-педагогічного супроводу,

інклюзивно-ресурсним центром і батьками дітей. Освітнє середовище характеризується високим рівнем інклюзивності та максимальною адаптацією до індивідуальних потреб вихованців.

Низький рівень було виявлено у 12,5% результатів. Такі результати свідчать про недостатню організацію окремих напрямів психолого-педагогічного супроводу, обмежене використання сучасних інноваційних підходів, несистемну взаємодію між учасниками команди супроводу та недостатню активність співпраці з батьками. Окремі складові освітнього середовища ще не повною мірою відповідають принципам інклюзивності та потребують подальшого вдосконалення.

Додатково результати дослідження рівня організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами за авторським чек-листом показано на Рисунок 2.3.

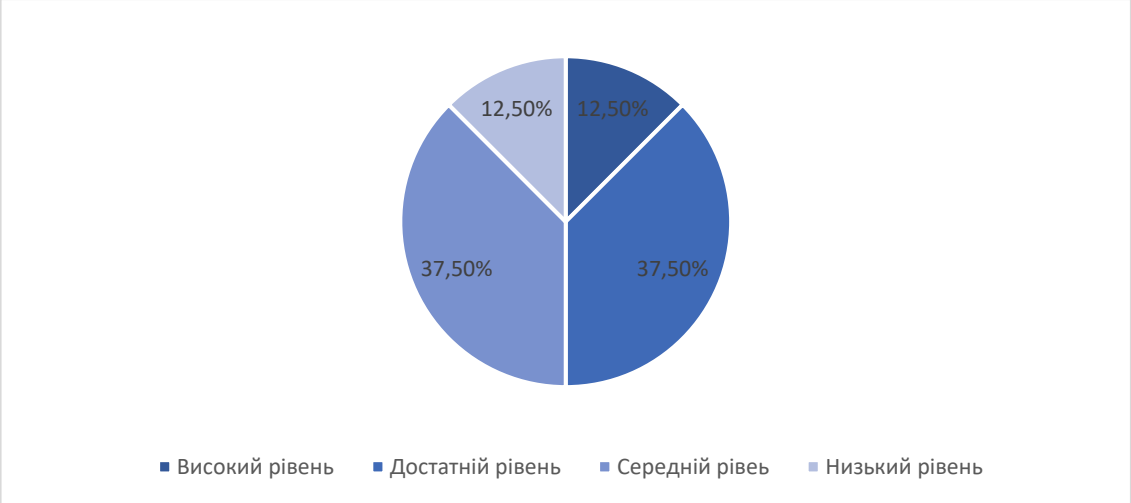


Рисунок 2.3 – Результати дослідження рівня організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами за авторським чек-листом

Тож, результати дослідження засвідчили, що в закладі дошкільної освіти організація психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами загалом відповідає сучасним вимогам інклюзивної освіти, однак рівень упровадження інноваційних підходів потребує

подальшого розвитку та систематизації. Переважання достатнього і середнього рівнів свідчить про наявність необхідної організаційної основи для здійснення психолого-педагогічного супроводу.

Після аналізу результатів, отриманих за методиками, спрямованими на вивчення особливостей організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами та рівня впровадження інноваційних підходів у практичну діяльність закладу дошкільної освіти, було здійснено дослідження емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Необхідність такого дослідження зумовлена тим, що під час аналізу діяльності педагогів було встановлено: найбільшу увагу в системі психолого-педагогічного супроводу потребує саме емоційний розвиток дітей, їхня здатність розуміти, виражати та усвідомлювати власні емоції.

З цією метою було використано проективну методику «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн) (Додаток Г). Методика дозволяє визначити особливості емоційної орієнтації дитини та рівень розвитку емоційного інтелекту через аналіз змісту створених нею зображень. Результати констатувального етапу дослідження за проективною методикою «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн) представлено у табл. 2.4.

Таблиця 2.4 – Результати констатувального етапу дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за проективною методикою «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн)

№	Рівень розвитку емоційного інтелекту	Результати дослідження (%)	
		Кількість дітей	Результати (%)
1	Високий	0	0%
2	Середній	4	25%
3	Низький	12	75%

Аналіз результатів, за проективною методикою «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн), наведених у табл. 2.4, свідчить,

що переважна більшість дітей старшого дошкільного віку, які брали участь у дослідженні, продемонстрували низький рівень розвитку емоційного інтелекту.

Такий рівень було виявлено у 12 дітей (75%). Під час виконання проективного завдання їхні малюнки переважно були орієнтовані на зображення окремих предметів, геометричних фігур або тварин без передачі людських переживань чи емоційних станів. У більшості випадків діти не відображали взаємодію між людьми, рідко використовували образ людини як основний елемент малюнка та практично не передавали емоційні прояви через міміку, рухи чи сюжет. Це свідчить про недостатню сформованість умінь емоційного відображення навколишнього світу та обмеженість використання емоційних образів у творчій діяльності.

Середній рівень розвитку емоційного інтелекту було встановлено у 4 дітей (25%). Малюнки цих дітей характеризувалися більшою змістовністю: вони частіше домальовували людські обличчя або окремі елементи, що відображали емоційні прояви. Разом із тим створені образи ще не завжди мали завершений сюжет, а передача емоцій залишалася недостатньо виразною. У процесі виконання завдання окремі діти потребували додаткового часу для прийняття рішення або уточнення задуму малюнка, що також відображалося на кінцевому результаті.

Високого рівня розвитку емоційного інтелекту під час дослідження не виявлено (0%). Жодна дитина не створила малюнків, у яких були б повною мірою представлені людські образи з вираженим емоційним станом, динамікою дій та емоційно насиченим сюжетом.

Додатково результати констатувального етапу дослідження за проективною методикою «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн) показано на Рисунок 2.4.

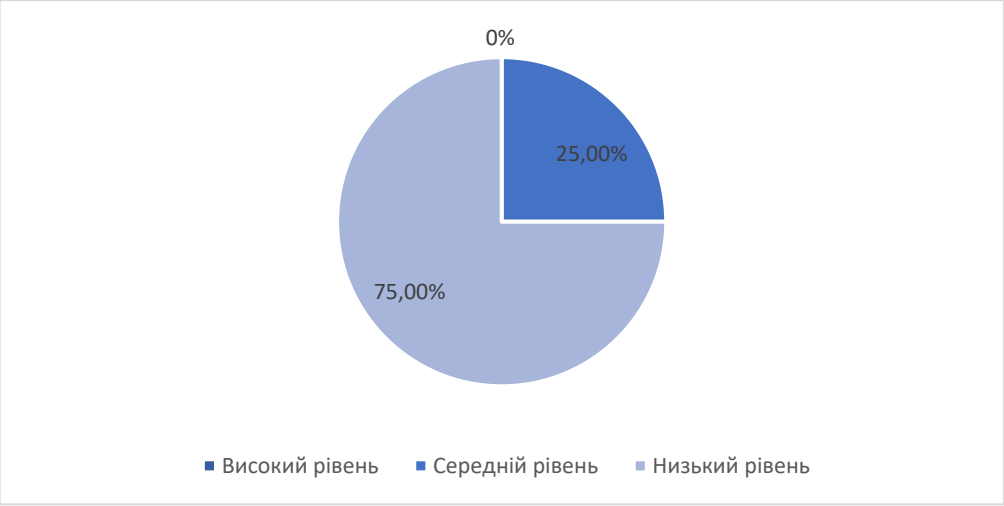


Рисунок 2.4 – Результати констатувального етапу дослідження за проективною методикою «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн)

Отримані результати дають підстави стверджувати, що для більшості дітей характерні труднощі у відображенні емоційного змісту під час виконання творчих завдань. До того ж наявність дітей із середнім рівнем розвитку свідчить про певний потенціал до подальшого формування навичок емоційного усвідомлення та вираження власних переживань у процесі спеціально організованої психолого-педагогічної роботи.

Тож, результати дослідження за проективною методикою «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн) показали переважання низького рівня розвитку емоційної сфери серед дітей старшого дошкільного віку. Отримані дані дозволили визначити актуальний стан сформованості емоційної орієнтації дітей.

Для більш повного вивчення особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку було проведено дослідження рівня їхньої тривожності. Визначення особливостей прояву тривожності є складником комплексного вивчення емоційного стану дітей, оскільки дозволяє охарактеризувати особливості їхнього емоційного реагування в різних життєвих ситуаціях. З цією метою було використано методику «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік) (Додаток Д). Методика

передбачає визначення рівня тривожності дітей шляхом аналізу вибору ними емоційних реакцій у запропонованих ситуаціях. Результати констатувального етапу дослідження за методикою представлено у табл. 2.5.

Таблиця 2.5 – Результати констатувального етапу дослідження рівня тривожності дітей старшого дошкільного віку за методикою «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік)

№	Рівень тривожності	Результати дослідження (%)	
		Кількість дітей	Результати (%)
1	Високий	6	37,5%
2	Середній	10	62,5%
3	Низький	0	0%

Аналіз результатів за методикою «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік) представлених у табл. 2.5, показав, що у більшості дітей старшого дошкільного віку було виявлено середній рівень тривожності. Цей результат зафіксовано у 10 дітей (62,5%). Під час виконання діагностичних завдань ці діти переважно демонстрували адекватне сприйняття запропонованих ситуацій, однак у випадках, пов’язаних із можливими труднощами, осудом дорослих, самотністю чи конфліктними обставинами, частіше обирали сумні емоційні реакції. Це свідчить про наявність помірно вираженої тривожності, яка проявляється ситуативно та може посилюватися за несприятливих умов.

Високий рівень тривожності було виявлено у 6 дітей (37,5%). Для цих дітей характерним був вибір сумного обличчя у значній кількості запропонованих ситуацій, зокрема тих, що пов’язані зі спілкуванням з однолітками, взаємодією з дорослими, можливими невдачами або перебуванням наодинці. Отримані результати свідчать про виражену емоційну напруженість, підвищену чутливість до різних соціальних ситуацій, схильність до переживання страхів, невпевненості та труднощів адаптації до окремих умов освітнього середовища.

Низького рівня тривожності серед обстежених дітей не виявлено (0%). Що свідчить про те, що жодна дитина не продемонструвала стабільно

низьких показників тривожності та переважно позитивного емоційного реагування в усіх запропонованих ситуаціях.

Додатково результати констатувального етапу дослідження рівня тривожності дітей старшого дошкільного віку за методикою показано на Рисунок 2.5.

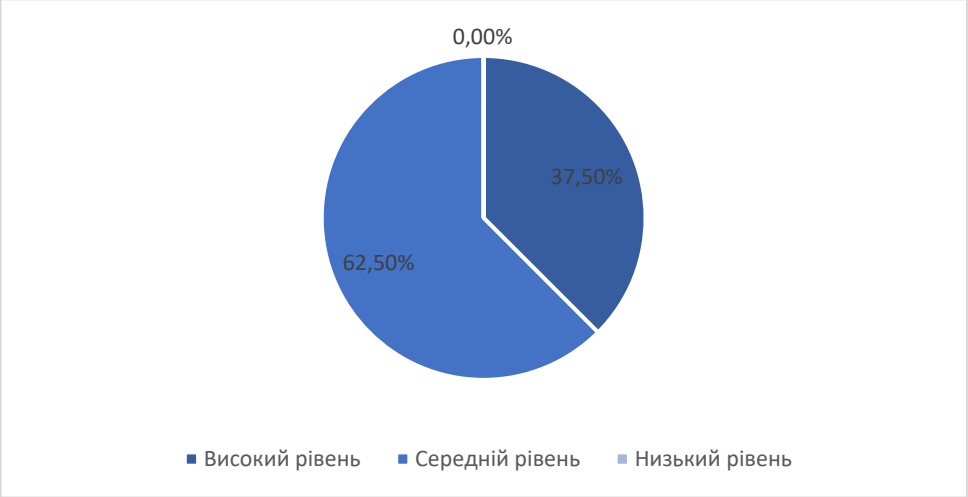


Рисунок 2.5 – Результати констатувального етапу дослідження рівня тривожності дітей старшого дошкільного віку за методикою «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік)

Результати дослідження дають підстави стверджувати, що для більшості дітей характерний середній рівень тривожності, тоді як більше третини обстежених мають високий рівень її прояву.

Отже, результати констатувального етапу дослідження дали змогу комплексно охарактеризувати сучасний стан організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти, рівень використання інноваційних підходів педагогами, а також окремі особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку.

На першому етапі дослідження було проаналізовано особливості використання вихователями інноваційних підходів у процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Отримані результати засвідчили, що переважна більшість педагогів (62,5%)

характеризується низьким рівнем використання інноваційних підходів, тоді як 37,5% вихователів продемонстрували середній рівень. Високий рівень не було виявлено.

Подальший аналіз за авторським бланком педагогічного спостереження дозволив оцінити рівень сформованості показників, що характеризують ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей в інклюзивному освітньому середовищі. Було встановлено, що найбільшу частку становлять діти із середнім рівнем сформованості досліджуваних показників (37,5%). Достатній і низький рівні були виявлені у 25,0% дітей відповідно, тоді як високий рівень зафіксовано лише у 12,5% обстежених. Це дає підстави стверджувати, що поряд із позитивними результатами адаптації, розвитку комунікативних умінь, самостійності та включеності окремих дітей, значна частина вихованців потребує подальшого вдосконалення організації психолого-педагогічного супроводу з урахуванням їхніх індивідуальних освітніх потреб.

Результати авторського чек-листа організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами показали, що в закладі дошкільної освіти створено необхідні організаційні умови для здійснення інклюзивного навчання, однак рівень використання сучасних інноваційних технологій залишається неоднорідним. Достатній та середній рівні організації й впровадження інноваційних підходів було встановлено по 37,5% результатів, тоді як високий і низький рівні становили по 12,5%. Отримані дані свідчать про наявність позитивних організаційних напрацювань, але водночас засвідчують необхідність подальшої систематизації роботи команди психолого-педагогічного супроводу, активнішого використання сучасних освітніх технологій та розширення професійного інструментарію педагогів.

Після аналізу особливостей організації психолого-педагогічного супроводу було здійснено дослідження емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Така послідовність дослідження дала змогу не лише

охарактеризувати особливості організації супроводу, а й визначити актуальний стан емоційного розвитку дітей, який є одним із важливих напрямів психолого-педагогічної роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

За результатами проективної методики «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн) встановлено, що у більшості дітей (75%) переважає низький рівень розвитку емоційного інтелекту, тоді як середній рівень виявлено у 25% дітей, а високий рівень відсутній. Це свідчить про недостатню сформованість умінь емоційного самовираження, розуміння та відображення емоцій через образотворчу діяльність, що потребує подальшої цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи.

Результати методики «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік) доповнили характеристику емоційної сфери дітей та показали переважання середнього рівня тривожності (62,5%). У 37,5% дітей було встановлено високий рівень тривожності, тоді як низький рівень не виявлено. Отримані результати характеризують емоційний стан дітей на момент проведення дослідження та свідчать про наявність у значної частини вихованців емоційної напруженості, яка потребує врахування під час організації психолого-педагогічного супроводу.

Тож, результати констатувального етапу дослідження дозволили всебічно охарактеризувати особливості організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, визначити рівень використання інноваційних підходів у діяльності вихователів, оцінити стан організації відповідної роботи в закладі дошкільної освіти, а також описати окремі особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Узагальнення отриманих даних засвідчило необхідність удосконалення практики психолого-педагогічного супроводу шляхом системного використання сучасних інноваційних підходів, розширення професійного інструментарію педагогів та реалізації спеціально розробленої програми психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти.

Висновки до другого розділу

У другому розділі магістерської роботи було представлено організацію та результати констатувального етапу емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення особливостей організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти та стану окремих показників емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку.

Дослідження проводилося на базі закладу дошкільної освіти, в якому функціонує інклюзивна група. У дослідженні взяли участь 8 вихователів, які здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, та 16 дітей старшого дошкільного віку (5–6 років), які виховуються в інклюзивній групі.

Для комплексного дослідження було використано систему взаємодоповнювальних методик. З метою оцінювання особливостей організації психолого-педагогічного супроводу та рівня впровадження інноваційних підходів у професійну діяльність педагогів застосовано анкету для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами», авторський бланк педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО» та авторський чек-лист організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладі дошкільної освіти. Після аналізу результатів, отриманих за зазначеними методиками, було здійснено діагностику окремих показників емоційної сфери дітей за допомогою проективної методики «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн) та методики «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік).

Результати дослідження засвідчили, що використання інноваційних підходів у діяльності вихователів не має достатньо системного характеру.

Переважає низький і середній рівні їх застосування, що свідчить про необхідність ширшого впровадження сучасних педагогічних технологій у практику психолого-педагогічного супроводу.

За результатами педагогічного спостереження встановлено переважання середнього рівня сформованості показників ефективності супроводу дітей. Водночас виявлено певні труднощі в адаптації, розвитку самостійності, комунікативних умінь та емоційної саморегуляції вихованців.

Аналіз авторського чек-листа показав, що в закладі створено базові умови для організації психолого-педагогічного супроводу, проте використання інноваційних технологій, цифрових ресурсів, міждисциплінарної взаємодії та партнерства з батьками потребує подальшого вдосконалення.

Діагностика емоційної сфери за методикою «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» засвідчила переважання низького рівня розвитку емоційного інтелекту, що вказує на труднощі емоційного самовираження та розпізнавання емоцій.

За результатами методики «Вибери потрібне обличчя» встановлено переважання середнього та високого рівнів тривожності, що свідчить про емоційну напруженість дітей і певні труднощі реагування на соціальні ситуації.

Отже, результати констатувального етапу дослідження дали змогу визначити основні проблеми організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, виявити недостатню системність використання інноваційних підходів та окреслити напрями подальшого вдосконалення роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

РОЗДІЛ 3
УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

3.1. Зміст програми психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили недостатню системність використання інноваційних підходів у професійній діяльності вихователів закладу дошкільної освіти. Переважання низького рівня їх використання свідчить про необхідність удосконалення професійної підготовки педагогів і розширення практики застосування сучасних педагогічних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Результати дослідження показали необхідність удосконалення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами за такими напрямами: підвищення готовності педагогів до використання інноваційних підходів, індивідуалізація освітнього процесу, розвиток соціально-комунікативних умінь і емоційної саморегуляції дітей, покращення міждисциплінарної взаємодії та співпраці з батьками. З огляду на це було розроблено програму психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти, спрямовану на вдосконалення організації інклюзивного освітнього середовища та впровадження інноваційних підходів у практичну діяльність закладу. Повний зміст розробленої програми представлено в додатку Е.

Метою програми є вдосконалення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти шляхом упровадження інноваційних педагогічних підходів, створення

сприятливого інклюзивного освітнього середовища, розвитку соціально-комунікативних умінь і емоційної компетентності дітей, а також підвищення ефективності взаємодії педагогів, фахівців психолого-педагогічного супроводу та батьків.

Для реалізації поставленої мети було визначено такі завдання:

- розширювати знання педагогів про сучасні інноваційні підходи до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами;
- удосконалювати вміння педагогів організовувати індивідуалізований освітній процес з урахуванням потреб і можливостей кожної дитини;
- сприяти створенню доступного, безпечного та психологічно комфортного інклюзивного освітнього середовища;
- розвивати соціально-комунікативні вміння дітей, здатність до взаємодії з однолітками й дорослими, емоційного самовираження та саморегуляції;
- розширювати використання ігрових, інтерактивних, візуальних і цифрових засобів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами;
- удосконалювати міждисциплінарну взаємодію фахівців супроводу та партнерську співпрацю з батьками;
- формувати вміння аналізувати результати супроводу й адаптувати способи підтримки відповідно до індивідуальної динаміки розвитку дитини.

Розроблена програма передбачає систематичну організацію психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових заходів, спрямованих на підвищення ефективності супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Її зміст охоплює роботу з вихованцями, удосконалення професійної діяльності педагогів, розвиток міждисциплінарної взаємодії та залучення батьків до освітнього процесу.

Під час розроблення програми враховувалися принципи системності, послідовності, доступності, індивідуалізації, диференційованого підходу, дитиноцентризму, емоційної безпеки, активності дитини, партнерської взаємодії та практичної спрямованості.

Програма психолого-педагогічного супроводу ґрунтується на принципах системності, індивідуалізації, послідовності, емоційної безпеки, партнерської взаємодії та практичної спрямованості. Їх дотримання забезпечує врахування індивідуальних потреб і можливостей дитини, створення доброзичливого середовища, поступовий розвиток умінь та їх застосування у повсякденному житті.

Напрямом реалізації програми є використання інноваційних педагогічних підходів, зокрема ігрових та інтерактивних технологій, візуальної підтримки, емоційно-розвивальних вправ і цифрових ресурсів. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, емоційної компетентності та самостійності дітей.

Необхідною умовою ефективності програми є міждисциплінарна взаємодія вихователя, практичного психолога, логопеда та інших фахівців, а також активне залучення батьків. Узгоджені дії команди забезпечують цілісність супроводу та закріплення набутих дитиною навичок як в освітньому закладі, так і вдома.

Програма охоплює 12 занять, зміст яких розподілено за трьома взаємопов’язаними етапами: організаційно-діагностичним, практично-розвитковим та інтеграційно-закріплювальним. Така структура забезпечує поступовий перехід від визначення актуальних потреб дітей і створення необхідних умов супроводу до практичного використання інноваційних підходів, закріплення набутих умінь та аналізу результатів проведеної роботи. Тривалість одного заняття визначається його змістом, формою проведення, віковими можливостями дітей і необхідністю дотримання відповідних санітарних та організаційних вимог. Для занять, що передбачають безпосередню участь дітей старшого дошкільного віку,

доцільно орієнтуватися на тривалість до 25 хвилин, за потреби передбачаючи зміну видів діяльності та короткі рухові паузи. Заходи для педагогів і фахівців супроводу організовуються з урахуванням їхнього окремого формату.

Перший етап, організаційно-діагностичний (1–3 заняття). Метою етапу є визначення актуальних потреб дітей, ознайомлення педагогів із можливостями інноваційних підходів і створення передумов для ефективної організації психолого-педагогічного супроводу.

На цьому етапі увага приділяється вивченню індивідуальних особливостей вихованців, характеру їхньої участі в ігровій і пізнавальній діяльності, комунікативних проявів, рівня самостійності та емоційних реакцій. Визначаються чинники, які полегшують або ускладнюють включення дитини в групову діяльність.

Паралельно здійснюється ознайомлення педагогів із принципами індивідуалізації, доступності та емоційної безпеки, можливостями візуальної підтримки й організації передбачуваного освітнього середовища. У роботі з дітьми застосовуються ігрові вправи на встановлення контакту, розпізнавання емоцій, вираження власних потреб і взаємодію з однолітками.

Отже, перший етап забезпечує підготовку організаційних і психологічних передумов для подальшої реалізації програми, визначення пріоритетних напрямів підтримки та добір відповідних педагогічних засобів.

Другий етап, практично-розвитковий (4–8 заняття). Основною метою цього етапу є активне впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу та розвиток соціально-комунікативних, емоційних і адаптаційних можливостей дітей з особливими освітніми потребами.

На цьому етапі основна увага приділяється використанню ігрових, інтерактивних і візуальних засобів, моделюванню повсякденних соціальних ситуацій, формуванню навичок співпраці та розвитку емоційної компетентності. Дітям пропонуються завдання на розпізнавання емоцій, визначення можливих причин переживань, вибір прийнятних способів реагування, звернення по допомогу.

Поряд із безпосередньою роботою з дітьми вдосконалюються професійні вміння педагогів щодо добору доступних інструкцій, застосування наочних підказок, організації групової діяльності, позитивного підкріплення та підтримки дитячої ініціативи. Окрема увага приділяється співпраці з батьками, обміну інформацією про труднощі й досягнення вихованців та узгодженню способів підтримки в закладі дошкільної освіти й удома.

Таким чином, другий етап спрямований на практичне використання інноваційних засобів супроводу, розвиток емоційної компетентності та створення умов для активнішої участі дітей у доступній, психологічно безпечній і соціально насиченій діяльності.

Третій етап, інтеграційно-закріплювальний (9–12 заняття). Метою етапу є закріплення набутих умінь, розширення самостійності дітей, узгодження стратегій підтримки між учасниками освітнього процесу та оцінювання динаміки результатів.

На цьому етапі передбачається використання сформованих умінь у різноманітних ситуаціях взаємодії: під час спільної гри, виконання доручень, розв’язання проблемних завдань, спілкування з однолітками та участі в групових активностях. Поступово зменшується обсяг безпосередніх підказок дорослого, розширюються можливості самостійного вибору способу дії, висловлення власних потреб і застосування доступних стратегій емоційної саморегуляції.

Вектором роботи є узагальнення досвіду педагогів і фахівців супроводу. Аналізуються зміни в участі дітей у спільній діяльності, характері комунікації, самостійності та емоційних реакціях.

Завершальний етап передбачає рефлексивне оцінювання реалізації програми, визначення найбільш ефективних засобів підтримки та уточнення напрямів подальшої роботи. Оцінювання спрямовується на виявлення індивідуальної динаміки розвитку дітей, визначення змін у їхній участі в освітньому процесі й удосконалення умов супроводу.

Зміст програми психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти та характеристику занять представлено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1 – Зміст програми психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в умовах дошкільної освіти

№ заняття	Тема заняття	Мета заняття
1	«Кожна дитина особлива»	Ознайомити педагогів із принципами інклюзивного освітнього середовища та індивідуалізованого супроводу; актуалізувати розуміння потреб, можливостей і сильних сторін дітей з особливими освітніми потребами.
2	«Світ очима дитини»	Сприяти визначенню індивідуальних особливостей дітей, їхніх потреб і способів сприйняття інформації; розвивати навички педагогічного спостереження та добору відповідних засобів підтримки.
3	«Простір, у якому комфортно»	Формувати вміння організовувати доступне, передбачуване й емоційно безпечне освітнє середовище; ознайомити з можливостями візуальних підказок, структурованого простору та зрозумілих інструкцій.
4	«Граємо разом»	Сприяти розвитку соціальної взаємодії, співпраці та комунікативних умінь дітей через ігрові й інтерактивні технології; формувати готовність до участі у спільній діяльності.
5	«Емоції навколо нас»	Розвивати в дітей уміння розпізнавати й називати основні емоційні стани, співвідносити їх із життєвими ситуаціями; удосконалювати навички емоційного самовираження.
6	«Я можу заспокоїтися»	Формувати доступні способи емоційної саморегуляції та зниження напруження; сприяти створенню умов для своєчасної емоційної підтримки дитини.
7	«Скажи, покажи, попроси»	Розвивати доступні кожній дитині способи комунікації, уміння висловлювати потреби, звертатися по допомогу та повідомляти про власні почуття; розширювати використання візуальних і альтернативних засобів підтримки за потреби.
8	«Навчаємося по-різному»	Удосконалювати вміння педагогів добирати індивідуалізовані завдання, ігрові, інтерактивні та цифрові засоби відповідно до освітніх потреб дітей; сприяти підвищенню їхньої залученості до освітнього процесу.
9	«Разом ми команда»	Удосконалювати взаємодію вихователів, практичного психолога, вчителя-логопеда та інших фахівців; формувати вміння узгоджувати цілі, способи підтримки й послідовність дій у межах психолого-педагогічного супроводу.
10	«Батьки й педагоги: партнери»	Сприяти налагодженню партнерської взаємодії з родинами вихованців; формувати навички обміну інформацією про потреби та досягнення дитини й узгодження способів її підтримки в закладі та вдома.

Продовження таблиці 3.1

11	«Маленькі кроки до самостійності»	Закріплювати соціально-комунікативні вміння, навички емоційної саморегуляції та самостійної участі дітей у повсякденній діяльності; сприяти перенесенню набутих умінь у різні ситуації взаємодії.
12	«Разом до успіху»	Узагальнити результати реалізації програми, проаналізувати індивідуальну динаміку дітей і практику використання інноваційних підходів; визначити напрями подальшого вдосконалення психолого-педагогічного супроводу.

Отже, запропонована програма психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти розроблена з урахуванням результатів констатувального етапу дослідження та спрямована на вдосконалення організації інклюзивного освітнього середовища, підвищення готовності педагогів до використання інноваційних підходів і створення умов для комплексної підтримки розвитку дітей.

Особливістю програми є її комплексний характер, що передбачає взаємопов’язане вдосконалення індивідуалізації освітнього процесу, організації доступного й емоційно безпечного середовища, розвитку комунікативних умінь та емоційної саморегуляції дітей, застосування інноваційних педагогічних засобів, міждисциплінарної співпраці й залучення батьків.

Характеристикою програми є поетапність її реалізації. На першому етапі створюються передумови для ефективної підтримки та уточнюються актуальні потреби дітей, на другому впроваджуються основні інноваційні підходи, а на третьому закріплюються сформовані вміння, узгоджуються подальші стратегії супроводу та аналізується індивідуальна динаміка. Така послідовність забезпечує логічний перехід від визначення потреб і планування роботи до практичного впровадження та подальшого вдосконалення обраних підходів.

Таким чином, розроблена програма визначає зміст і послідовність упровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти. Її

реалізація спрямована на вдосконалення професійної діяльності педагогів, підвищення якості організації інклюзивного освітнього середовища, підтримку емоційного благополуччя дітей і розвиток їхніх соціально-комунікативних можливостей. Результативність програми має визначатися за підсумками її практичного впровадження та повторного оцінювання відповідних показників, що дасть змогу встановити динаміку змін і визначити напрями подальшого вдосконалення психолого-педагогічного супроводу.

3.2. Апробація та оцінка ефективності програми

Після апробації розробленої програми психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти було проведено контрольний етап емпіричного дослідження. Його метою стало визначення змін у використанні вихователями інноваційних підходів, оцінювання ефективності організації психолого-педагогічного супроводу, а також вивчення динаміки окремих показників емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

У контрольному етапі дослідження брали участь ті самі 16 дітей старшого дошкільного віку (5–6 років), які виховуються в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти, та 8 вихователів, що здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами. Для забезпечення можливості порівняння результатів контрольного етапу з даними, отриманими під час констатувального етапу, було повторно використано комплекс діагностичних методик.

Першим етапом було повторно проаналізовано результати анкетування вихователів. Для цього використано анкету для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами» (Додаток А). Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження за анкетою для вихователів представлено у табл. 3.2.

Таблиця 3.2 – Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження за анкетою для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами»

№	Рівень використання інноваційних підходів	Констатувальний етап, кількість вихователів	Констатувальний етап, %	Контрольний етап, кількість вихователів	Контрольний етап, %
1	Високий	0	0%	3	37,5%
2	Середній	3	37,5%	4	50,0%
3	Низький	5	62,5%	1	12,5%

Аналіз порівняльних результатів, представлених у табл. 3.2, засвідчив позитивну динаміку використання вихователями інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Якщо на констатувальному етапі високий рівень не було виявлено в жодного педагога, то за результатами контрольного етапу його продемонстрували 3 вихователі, що становить 37,5%. Кількість педагогів із середнім рівнем зросла з 3 осіб (37,5%) до 4 осіб (50,0%), тоді як кількість вихователів із низьким рівнем зменшилася з 5 осіб (62,5%) до 1 особи (12,5%).

Отримані результати свідчать про те, що після апробації програми вихователі частіше використовували індивідуалізовані способи організації освітнього процесу, добирали ігрові та інтерактивні методи відповідно до можливостей дітей, застосовували сенсорні й розвивальні матеріали та творчі завдання.

Високий рівень використання інноваційних підходів, виявлений у 3 вихователів (37,5%), характеризується систематичнішим застосуванням сучасних методів, орієнтацією на індивідуальні потреби дітей та увагою до результативності обраних способів підтримки. Педагоги цього рівня не лише використовують окремі інноваційні технології, а й добирають їх відповідно до мети діяльності та особливостей вихованців.

Середній рівень було встановлено у 4 вихователів (50,0%). Це свідчить про розширення професійного інструментарію педагогів і використання інноваційних методів у практичній діяльності, хоча окремі підходи ще можуть застосовуватися нерегулярно або потребувати подальшого вдосконалення. Низький рівень залишився в 1 вихователя (12,5%), що вказує на необхідність продовження методичної підтримки та сприяння системному використанню сучасних технологій у щоденній роботі.

Додатково порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження за анкетою для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами» показано на Рисунок 3.1.

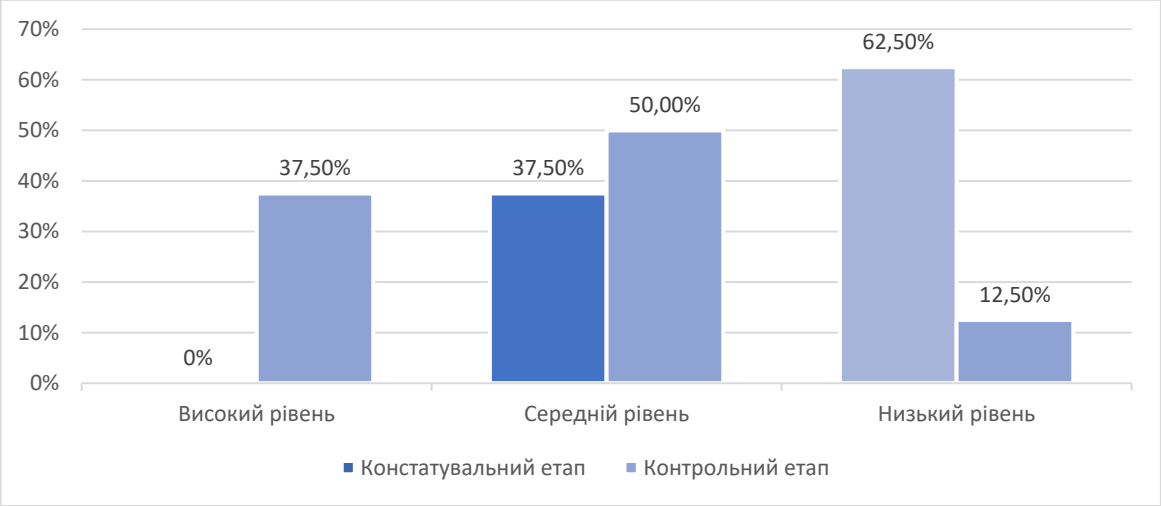


Рисунок 3.1 – Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження за анкетою для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами»

Таким чином, порівняння результатів двох етапів демонструє зменшення кількості вихователів із низьким рівнем використання інноваційних та появу групи педагогів із високим рівнем. Це є позитивною ознакою змін у професійній практиці вихователів після апробації програми психолого-педагогічного супроводу.

Наступним етапом контрольного дослідження стало повторне оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти. З цією метою використано авторський бланк педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО» (Додаток Б).

Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження за авторським бланком педагогічного спостереження представлено у табл. 3.3.

Таблиця 3.3 – Порівняльні результати оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО за авторським бланком педагогічного спостереження

№	Загальний рівень ефективності психолого-педагогічного супроводу	Констатувальний етап, кількість дітей	Констатувальний етап, %	Контрольний етап, кількість дітей	Контрольний етап, %
1	Високий	2	12,5%	5	31,25%
2	Достатній	4	25,0%	7	43,75%
3	Середній	6	37,5%	3	18,75%
4	Низький	4	25,0%	1	6,25%

Аналіз порівняльних результатів, наведених у табл. 3.3, засвідчив позитивну динаміку за основними показниками ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. На констатувальному етапі високий рівень було встановлено у 2 дітей (12,5%), тоді як на контрольному етапі кількість дітей із таким результатом зросла до 5 осіб (31,25%). Достатній рівень зріс із 4 дітей (25,0%) до 7 дітей (43,75%). Кількість дітей із середнім рівнем зменшилася з 6 осіб (37,5%) до 3 осіб (18,75%), а з низьким рівнем з 4 осіб (25,0%) до 1 особи (6,25%).

Отримані результати свідчать про позитивні зміни в адаптації дітей до умов закладу дошкільної освіти, комунікації, взаємодії з однолітками, емоційній регуляції, самостійності та залученості до різних видів діяльності. Після апробації програми діти могли частіше долучатися до спільних ігор, краще реагувати на зрозумілі інструкції, проявляти більше ініціативи під час виконання завдань і використовувати доступні способи звернення по допомогу. Водночас індивідуальна динаміка дітей могла відрізнятися залежно від їхніх потреб і початкового рівня сформованості відповідних навичок.

Високий рівень ефективності психолого-педагогічного супроводу на контрольному етапі було визначено у 5 дітей (31,25%). Для цієї групи характерні краща адаптація до повсякденних умов групи, активніша участь у заняттях та ігровій діяльності, достатньо сформовані комунікативні навички й більша самостійність у виконанні знайомих завдань.

Найбільшу кількість на контрольному етапі становили діти з достатнім рівнем, яких було 7 осіб (43,75%). Це свідчить про те, що більшість дітей загалом успішно функціонувала в інклюзивному освітньому середовищі, брала участь у запропонованих видах діяльності та взаємодіяла з дорослими й однолітками. Окремі труднощі могли зберігатися в ситуаціях зміни звичного розпорядку, необхідності тривалої концентрації уваги, самостійного виконання послідовних дій або регулювання емоцій у складних обставинах.

Середній рівень було виявлено у 3 дітей (18,75%), що менше порівняно з констатувальним етапом, коли до цієї групи належали 6 дітей (37,5%). У цих вихованців могли зберігатися труднощі комунікації, нестійкість емоційної регуляції, потреба в додаткових нагадуваннях і допомозі під час виконання завдань.

Низький рівень на контрольному етапі було встановлено в 1 дитини (6,25%), тоді як на початку дослідження таких дітей було 4 (25,0%). Зменшення частки цієї групи може свідчити про позитивні зміни у функціонуванні дітей, які потребують найбільш інтенсивної підтримки. Факт

збереження низького рівня вказує на потребу подальшого перегляду індивідуальних способів допомоги, узгодження дій педагогів і фахівців та систематичної співпраці з родиною.

Додатково порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження за авторським бланком педагогічного спостереження показано на Рисунок 3.2.

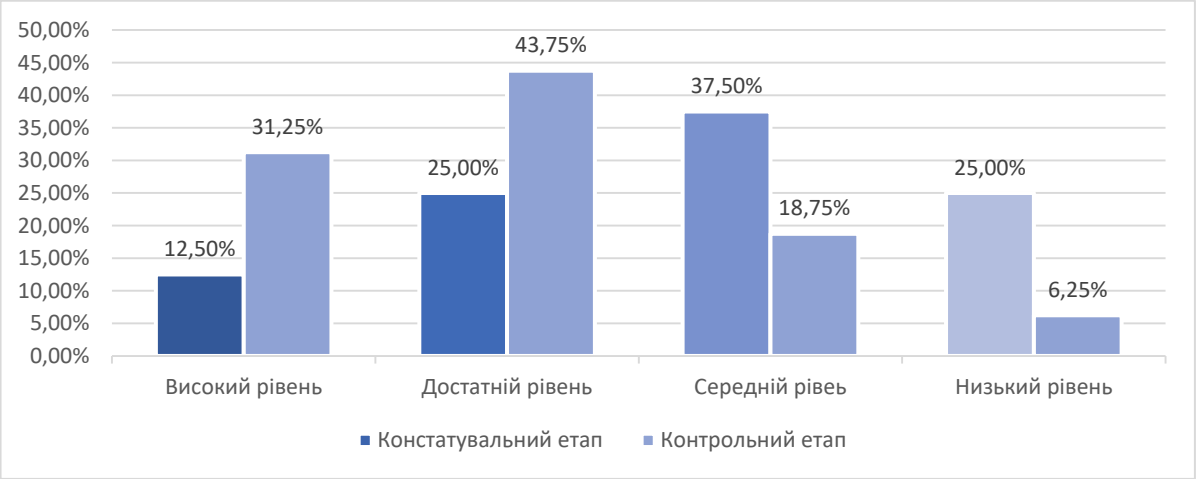


Рисунок 3.2 – Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження за авторським бланком педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО»

Отже, за результатами педагогічного спостереження частина дітей із високим і достатнім рівнями сукупно зросла з 37,5% на констатувальному етапі до 75,0% на контрольному етапі. Кількість дітей із середнім і низьким рівнями, навпаки, зменшилася з 62,5% до 25,0%. Така динаміка є позитивною та свідчить про поліпшення оцінюваних показників психолого-педагогічного супроводу в досліджуваній групі.

Наступним етапом контрольного дослідження було повторно оцінено рівень організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладі дошкільної освіти. Для цього використано авторський чек-лист (Додаток В).

Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження за авторським чек-листом представлено у табл. 3.4.

Таблиця 3.4 – Порівняльні результати дослідження рівня організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами за авторським чек-листом

№	Загальний рівень організації та впровадження інноваційних підходів	Констатувальний етап, кількість результатів	Констатувальний етап, %	Контрольний етап, кількість результатів	Контрольний етап, %
1	Високий	1	12,5%	3	37,5%
2	Достатній	3	37,5%	4	50,0%
3	Середній	3	37,5%	1	12,5%
4	Низький	1	12,5%	0	0%

Порівняльний аналіз результатів, представлених у табл. 3.4 засвідчив позитивну динаміку організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу в закладі дошкільної освіти. На констатувальному етапі високий рівень було встановлено в 1 результаті оцінювання (12,5%), а на контрольному етапі він зафіксований у 3 результатах (37,5%). Достатній рівень зріс із 3 результатів (37,5%) до 4 (50,0%). Водночас кількість результатів із середнім рівнем зменшилася з 3 (37,5%) до 1 (12,5%), а низький рівень, який на початку дослідження становив 12,5%, на контрольному етапі не виявлено.

Позитивні зміни можуть свідчити про вдосконалення організаційних умов супроводу, активніше використання інноваційних методів та посилення взаємодії між учасниками освітнього процесу. Зокрема, вагомими складниками таких змін є узгодження цілей і способів підтримки дітей, регулярніше обговорення результатів супроводу, адаптація освітніх матеріалів та інструкцій, залучення родин до обміну інформацією про потреби й досягнення дітей.

Високий рівень організації та впровадження інноваційних підходів на контрольному етапі становив 37,5% результатів. Він характеризується системнішою організацією роботи команди психолого-педагогічного супроводу, використанням індивідуальних програм розвитку, моніторингом досягнень дітей і застосуванням сучасних методів у практичній діяльності.

Достатній рівень було виявлено у 50,0% результатів. Це свідчить про наявність організаційної основи для ефективного психолого-педагогічного супроводу та використання більшості необхідних підходів. Разом із тим окремі напрями роботи можуть потребувати подальшої систематизації, зокрема регулярного аналізу ефективності застосованих методів, послідовного обміну інформацією між фахівцями та розширення практики партнерської взаємодії з батьками.

Середній рівень на контрольному етапі становив 12,5% результатів порівняно з 37,5% на констатувальному етапі. Такий результат вказує на зменшення частки оцінювань, за яких інноваційні підходи використовувалися частково або несистемно. Водночас наявність цього рівня свідчить про потребу продовження методичної роботи з педагогами, вдосконалення координації дій учасників супроводу та регулярного оцінювання результативності застосованих технологій. Низького рівня на контрольному етапі не виявлено, тоді як на початку дослідження він становив 12,5%.

Додатково порівняльні результати дослідження рівня організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами за авторським чек-листом показано на Рисунок 3.3.

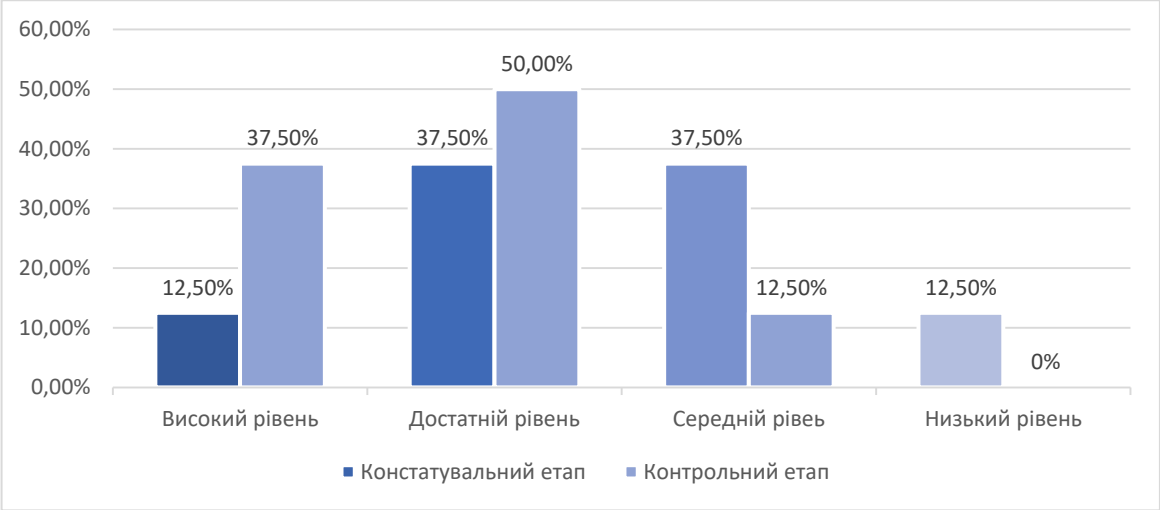


Рисунок 3.3 – Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження рівня організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами за авторським чек-листом

У сукупності кількість високого й достатнього рівнів зросла з 50,0% на констатувальному етапі до 87,5% на контрольному етапі. Це свідчить про позитивні зміни в організації психолого-педагогічного супроводу та впровадженні інноваційних підходів у досліджуваному закладі дошкільної освіти.

Після повторного оцінювання організації психолого-педагогічного супроводу та рівня впровадження інноваційних підходів було здійснено дослідження емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Для цього повторно використано проективну методику «Домальовування: світ речей, світ людей, світ емоцій» (М. Нгуєн) (Додаток Г). Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за проективною методикою представлено у табл. 3.5.

Таблиця 3.5 –Порівняльні результати дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за проективною методикою «Домальовування: світ речей, світ людей, світ емоцій» (М. Нгуєн)

№	Рівень розвитку емоційного інтелекту	Констатувальний етап, кількість дітей	Констатувальний етап, %	Контрольний етап, кількість дітей	Контрольний етап, %
1	Високий	0	0%	5	31,25%
2	Середній	4	25,0%	8	50,0%
3	Низький	12	75,0%	3	18,75%

Аналіз результатів, наведених у табл. 3.5, засвідчив позитивну динаміку рівня розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку за критеріями використаної проективної методики. На констатувальному етапі низький рівень було виявлено у 12 дітей (75,0%), середній рівень у 4 дітей (25,0%), а високий рівень не зафіксовано. На контрольному етапі кількість дітей із низьким рівнем зменшилася до 3 осіб (18,75%), середній рівень продемонстрували 8 дітей (50,0%), а високий рівень було виявлено у 5 дітей (31,25%).

Під час якісного аналізу результатів контрольного етапу особливу увагу було приділено змісту та характеру створених дітьми зображень. Позитивна динаміка за критеріями методики може проявлятися у частішому використанні образу людини, домальовуванні облич із помітними емоційними ознаками, зображенні людини в русі та створенні сюжетів, у яких простежується певна дія або емоційний стан. Такі особливості малюнків свідчать про розширення способів передавання змісту та більшу увагу до людських образів і пов’язаних із ними переживань.

Високий рівень розвитку емоційного інтелекту на контрольному етапі було встановлено у 5 дітей (31,25%). За критеріями методики він передбачає отримання сумарно від 3 до 6 балів. Відповідні результати можуть характеризуватися створенням малюнків, у яких зображено людину, передано її емоційний стан або відображено рух. Такі прояви вказують на здатність дитини включати емоційно забарвлені образи до творчої діяльності.

Результати цієї методики відображають конкретні особливості малюнків і не дають підстав самостійно робити висновки про всі складники емоційного інтелекту.

Середній рівень було виявлено у 8 дітей (50,0%), тоді як на констатувальному етапі до цієї групи належали 4 дитини (25,0%). За критеріями методики цей рівень відповідає 1–2 балам. Малюнки дітей цієї групи можуть містити людські обличчя або окремі елементи, пов’язані з передаванням емоцій. Разом із тим сюжетність, виразність емоційного стану чи відображення людини в русі можуть бути сформовані ще недостатньо.

Низький рівень розвитку емоційного інтелекту на контрольному етапі було виявлено у 3 дітей (18,75%) порівняно з 12 дітьми (75,0%) на констатувальному етапі. За критеріями методики він відповідає 0 балів. Це означає, що в малюнках цих дітей і надалі могли переважати зображення предметів або тварин без виразного відображення людських емоцій. Отриманий результат свідчить про необхідність продовження роботи над розширенням можливостей емоційного самовираження, зокрема через образотворчу діяльність, обговорення емоцій персонажів, сюжетні ігри та інші доступні дітям форми взаємодії.

Додатково порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження за проективною методикою «Домальовування: світ речей, світ людей, світ емоцій» (М. Нгуєн) показано на Рисунок 3.4.

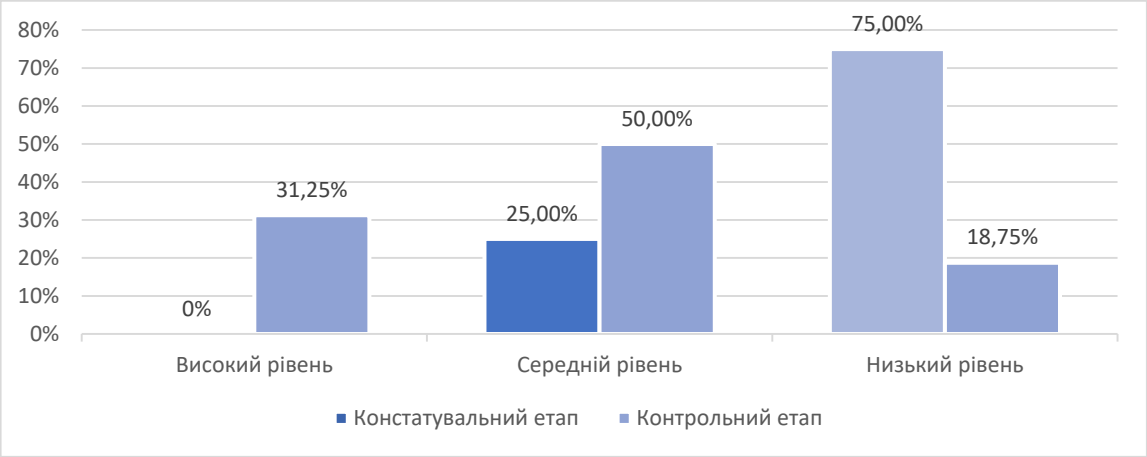


Рисунок 3.4 – Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження за проективною методикою «Домальовування: світ речей, світ людей, світ емоцій» (М. Нгуєн)

Отже, кількість дітей із середнім і високим рівнями розвитку емоційного інтелекту за критеріями цієї методики зросла з 25,0% на констатувальному етапі до 81,25% на контрольному етапі. Такі результати свідчать про позитивну динаміку емоційного самовираження в межах оцінюваних методикою характеристик.

Для більш повного вивчення змін в емоційній сфері дітей старшого дошкільного віку було повторно досліджено рівень їхньої тривожності. З цією метою використано методику «Вибери потрібне обличчя» за Б. Михайловим і Н. Колеснік (Додаток Д). Методика передбачає аналіз вибору дитиною веселого або сумного обличчя у 14 запропонованих ситуаціях, пов’язаних із взаємодією з дорослими й однолітками, самостійною діяльністю та різними обставинами повсякденного життя.

Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження рівня тривожності дітей старшого дошкільного віку за методикою представлено у табл. 3.6.

Таблиця 3.6 – Порівняльні результати дослідження рівня тривожності дітей старшого дошкільного віку за методикою «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік)

№	Рівень тривожності	Констатувальний етап, кількість дітей	Констатувальний етап, %	Контрольний етап, кількість дітей	Контрольний етап, %
1	Високий	6	37,5%	2	12,5%
2	Середній	10	62,5%	9	56,25%
3	Низький	0	0%	5	31,25%

Проаналізувавши отримані результати, представлені у табл. 3.6, можна сказати про позитивні зміни в розподілі дітей за рівнями тривожності. На констатувальному етапі високий рівень було виявлено у 6 дітей (37,5%), середній у 10 дітей (62,5%), а низький рівень не було зафіксовано. На контрольному етапі кількість дітей із високим рівнем тривожності зменшилася до 2 осіб (12,5%), середній рівень було встановлено у 9 дітей (56,25%), а низький рівень виявлено у 5 дітей (31,25%).

Зменшення кількості дітей із високим рівнем тривожності може свідчити про позитивні зміни в емоційному реагуванні на окремі соціальні ситуації, представлені в методиці.

Високий рівень тривожності на контрольному етапі було виявлено у 2 дітей (12,5%), що на 25 відсоткових пунктів менше, ніж на констатувальному етапі. Для цієї групи характерним залишається вибір сумного обличчя у значній частині запропонованих ситуацій. Такі результати можуть указувати на збереження емоційної напруженості в обставинах, пов'язаних із можливим осудом, конфліктом, відокремленням від інших або необхідністю діяти самостійно. Діти, які продемонстрували високий рівень тривожності, потребують подальшої індивідуальної уваги, підтримувальної взаємодії з дорослими та створення передбачуваних і психологічно безпечних умов у групі.

Середній рівень тривожності було встановлено у 9 дітей (56,25%) порівняно з 10 дітьми (62,5%) на констатувальному етапі. Для дітей цієї групи характерними є неоднакові емоційні реакції залежно від змісту ситуації. Вони можуть обирати позитивні емоційні зображення в знайомих або приємних обставинах, але в ситуаціях, пов'язаних із можливими труднощами, взаємодією з іншими дітьми чи оцінюванням дорослими, виявляти ознаки занепокоєння.

Низький рівень тривожності на контрольному етапі було виявлено у 5 дітей (31,25%), тоді як на початку дослідження дітей із таким результатом не було. Це може свідчити про формування більш позитивного емоційного реагування на запропоновані ситуації.

Додатково порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження рівня тривожності дітей старшого дошкільного віку за методикою «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік) показано на Рисунок 3.5.

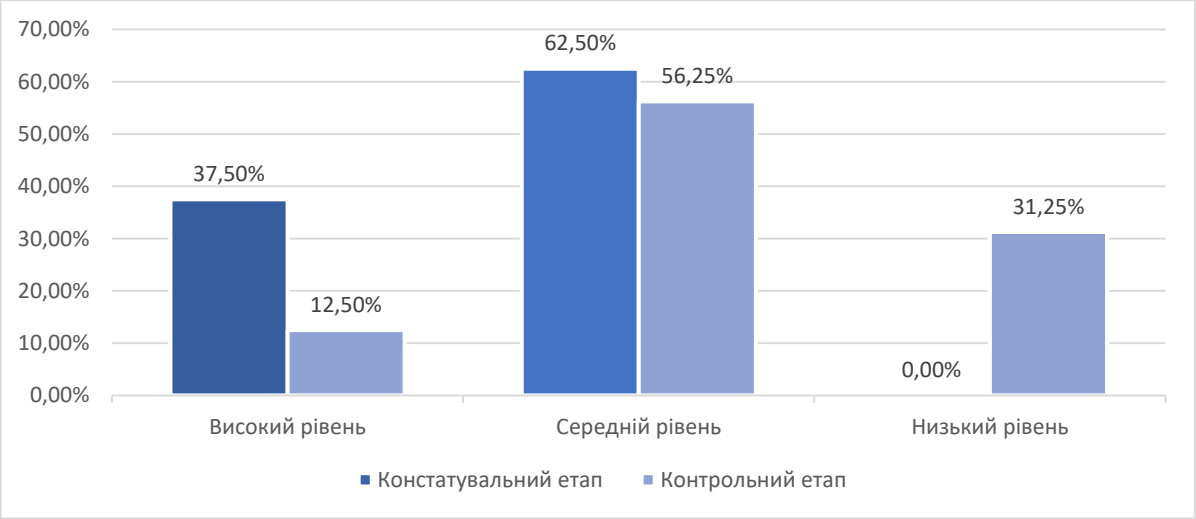


Рисунок 3.5 – Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження рівня тривожності дітей старшого дошкільного віку за методикою «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік)

Тож, кількість дітей із низьким рівнем тривожності на контрольному етапі становила 87,5%, тоді як на констатувальному етапі низького рівня не було виявлено, а середній рівень становив 62,5%. Частина дітей із високим рівнем тривожності зменшилася з 37,5% до 12,5%. Отримані результати свідчать про позитивну динаміку розподілу дітей за рівнями тривожності, однак наявність дітей із середнім і високим рівнями підтверджує необхідність подальшої уваги до емоційного благополуччя вихованців.

Отже, результати контрольного етапу дослідження дали змогу зіставити показники використання інноваційних підходів вихователями, організації психолого-педагогічного супроводу в закладі дошкільної освіти та особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку.

Результати анкетування вихователів засвідчили зростання частки педагогів із високим рівнем використання інноваційних підходів із 0% до 37,5% та зменшення частки вихователів із низьким рівнем із 62,5% до 12,5%. Це вказує на розширення використання сучасних освітніх технологій, індивідуалізованих способів роботи й інтерактивних методів у практиці супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

За результатами педагогічного спостереження кількість дітей із високим і достатнім рівнями ефективності психолого-педагогічного супроводу зросла з 37,5% до 75,0%. До того ж частина дітей із низьким рівнем зменшилася з 25,0% до 6,25%. Така динаміка свідчить про поліпшення оцінюваних характеристик адаптації, комунікації, взаємодії з однолітками, емоційної регуляції, самостійності та включеності у різні види діяльності.

Результати авторського чек-листа показали збільшення частки високого й достатнього рівнів організації та впровадження інноваційних підходів із 50,0% до 87,5%. Це може свідчити про систематизацію роботи команди психолого-педагогічного супроводу, підвищення уваги до професійної готовності педагогів, активніше застосування сучасних методів і посилення взаємодії з батьками та іншими фахівцями.

Дослідження емоційного інтелекту за проективною методикою «Домальовування: світ речей, світ людей, світ емоцій» (М. Нгуєн) засвідчило зменшення частки дітей із низьким рівнем із 75,0% до 18,75%. Кількість дітей із середнім і високим рівнями зросла до 81,25%. У межах критеріїв методики це може відображати розширення можливостей дітей передавати людські образи та емоційні стани засобами образотворчої діяльності.

За методикою «Вибери потрібне обличчя» частина дітей із високим рівнем тривожності зменшилася з 37,5% до 12,5%, а низький рівень було виявлено у 31,25% дітей, тоді як на констатувальному етапі він був відсутній. Ці результати вказують на позитивні зміни у розподілі дітей за рівнями тривожності, хоча збереження середнього рівня у 56,25% дітей підтверджує необхідність подальшої підтримки емоційного благополуччя вихованців.

Узагальнюючи результати, можна зазначити, що апробація програми психолого-педагогічного супроводу була спрямована на вдосконалення професійної діяльності вихователів, систематизацію використання інноваційних підходів та створення сприятливіших умов для розвитку й участі дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі.

3.3. Практичні рекомендації для вихователів, щодо впровадження інноваційних підходів

Ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти залежить від того, наскільки організація освітнього процесу відповідає індивідуальним можливостям, інтересам і потребам кожної дитини. Важливого значення набуває використання інноваційних підходів, які дають змогу зробити навчання доступнішим, підтримати емоційне благополуччя вихованців, розвивати комунікативні навички та сприяти їхній активній участі в житті групи.

Практичне впровадження інновацій не обмежується використанням цифрових засобів або нових дидактичних матеріалів. Воно передбачає насамперед зміну способів педагогічної взаємодії, адаптацію завдань до актуальних можливостей дитини, створення умов для самостійного вибору та використання різних способів сприймання й передавання інформації. Вихователь має орієнтуватися не лише на результат виконання завдання, а й на те, наскільки дитина була залучена до діяльності, чи могла висловити власні потреби, чи отримала необхідну підтримку та чи мала можливість діяти самостійно.

Важливо, щоб адаптація не призводила до необґрунтованого спрощення всієї освітньої діяльності або виключення дитини зі спільної роботи. Доцільно зберігати спільну тему заняття, водночас пропонуючи різні способи виконання завдання. Наприклад, під час вивчення геометричних фігур одні діти можуть називати їх, інші добирати відповідні зображення, а діти, яким потрібна додаткова підтримка, співвідносити об’ємні фігури з відповідними контурами. У такий спосіб кожен вихованець долучається до спільної діяльності відповідно до власних можливостей.

Особливе місце в роботі з дітьми з ООП посідають ігрові технології. Гра створює природні умови для розвитку мовлення, мислення, уваги,

емоційної сфери та соціальної взаємодії. Для досягнення педагогічної мети вихователь може використовувати сюжетно-рольові, конструктивні, рухливі та дидактичні ігри, змінюючи їхню складність, правила й тривалість відповідно до потреб дітей.

Доцільним є також використання візуальної підтримки. Для частини дітей з ООП усна інформація може бути недостатньо зрозумілою, особливо якщо інструкція містить кілька послідовних дій або передбачає зміну звичного режиму. У таких випадках вихователь може застосовувати візуальний розклад, картки-підказки, піктограми, послідовності зображень та схеми виконання завдань. Наприклад, перед творчою діяльністю дитині можна показати три картки: «взяти папір», «нанести клей», «прикріпити деталь». Після завершення кожного етапу дитина переходить до наступної картки. Це сприяє кращому розумінню завдання та поступовому розвитку самостійності.

Для розвитку комунікації рекомендовано використовувати елементи альтернативної та додаткової комунікації. Їх застосування особливо важливе для дітей, яким складно повідомляти про власні бажання, ставити запитання або звертатися по допомогу за допомогою усного мовлення. У повсякденному середовищі групи можна передбачити картки «хочу», «допоможи», «ще», «не хочу», «перерва», а також зображення поширених предметів, іграшок і видів діяльності. Вихователь має не лише пропонувати дитині готові картки, а й показувати, як ними користуватися в реальних ситуаціях, реагуючи на повідомлення дитини та визнаючи його комунікативну цінність.

Для систематизації практичних рекомендацій щодо застосування інноваційних підходів, технік і вправ у повсякденній діяльності вихователя їх узагальнено в табл. 3.7.

Таблиця 3.7 – Практичні рекомендації щодо впровадження інноваційних підходів у психолого-педагогічний супровід дітей з ООП

Інноваційний підхід або техніка	Мета застосування	Приклад практичної реалізації	Рекомендації вихователю
Ігрові технології	Розвиток комунікації, мислення, уваги та соціальної взаємодії	Гра «Магазин»: дитина обирає товар, передає картку або предмет, просить потрібну річ словом, жестом чи зображенням	Починати з простих правил, демонструвати послідовність дій і поступово розширювати участь дитини
Візуальний розклад	Формування передбачуваності та полегшення переходу між видами діяльності	Розміщення карток із послідовністю дня: прихід, заняття, прогулянка, обід, відпочинок	Використовувати зрозумілі зображення, заздалегідь повідомляти про зміни та перевіряти, чи дитина орієнтується в розкладі
Метод «спочатку, потім»	Підтримка переключення уваги та розуміння послідовності дій	Картка «спочатку прибираємо конструктор, потім обираємо книжку»	Формулювати короткі інструкції, не використовувати картки як погрозу або засіб покарання
Сенсорно орієнтовані ігри	Підтримка пізнавальної активності та дослідження властивостей предметів	Сортування безпечних предметів за фактурою, формою або розміром; пошук предметів у контейнері з великими наповнювачами	Ураховувати сенсорну чутливість, не примушувати дитину контактувати з неприємними матеріалами та дотримуватися вимог безпеки
Вправи на розпізнавання емоцій	Розвиток емоційного словника та здатності розуміти переживання інших	«Який настрій у героя?»: дитина обирає картку емоції до сюжетної картинки	Не вимагати обов’язково усного пояснення, дозволяти відповідати жестом або вибором зображення, визнавати різні емоційні реакції
Техніки саморегуляції	Підтримка емоційної рівноваги та формування прийнятних способів відновлення спокою	Використання спокійного куточка, короткої паузи, м’якої іграшки або картки «мені потрібен відпочинок»	Навчати користуватися способом заздалегідь, не застосовувати відпочинок як покарання та поважати індивідуальні потреби дитини

Продовження таблиці 3.7

Казкотерапевтичні елементи та сюжетне моделювання	Опрацювання соціальних ситуацій і пошук способів розв'язання проблем	Після читання казки обговорити, як герой може попросити допомогу, поділитися іграшкою або впоратися з розчаруванням	Добирати короткі й зрозумілі сюжети, використовувати ляльок та картинки, не нав'язувати дитині єдиного способу вираження почуттів
Цифрові інтерактивні вправи	Закріплення знань і підтримка інтересу до завдання	Співвіднесення зображень, вибір емоції персонажа, сортування предметів за формою або кольором на екрані	Вибирати доступний і безпечний контент, обмежувати тривалість роботи відповідно до віку та потреб дитини, поєднувати цифрові вправи з реальною діяльністю
Кооперативні ігри	Розвиток співпраці, черговості та взаємодії з однолітками	Спільне будівництво з конструктора, створення колажу або виконання завдання з розподілом простих ролей	Передбачати змістовну участь кожної дитини, моделювати способи звернення до партнера й підтримувати доброзичливу взаємодію
Позитивне підкріплення	Закріплення бажаних навичок і підвищення впевненості дитини	Вихователь конкретно відзначає дію: «Ти показав картку й повідомив, що тобі потрібна допомога»	Підкреслювати зусилля та конкретні досягнення, не порівнювати дітей між собою й не використовувати похвалу для примусу

Практичне застосування запропонованих у табл. 3.7 підходів має бути послідовним і відповідати актуальним потребам дитини. Вихователю не потрібно одночасно впроваджувати всі техніки. Доцільніше визначити одну або дві навички, які потребують першочергової підтримки, обрати відповідний прийом і систематично використовувати його в природних ситуаціях повсякденного життя групи. Наприклад, якщо дитині складно повідомляти про власні бажання, варто почати з карток вибору та простих комунікативних ситуацій під час гри, приймання їжі або творчої діяльності. Якщо найбільші труднощі виникають під час зміни режимних моментів, першочерговими можуть бути візуальний розклад і попередження про завершення діяльності.

Особливо важливо, щоб обраний підхід не залишався окремою вправою, відірваною від повсякденного життя. Навичка повідомляти про потребу в допомозі має підтримуватися не лише під час спеціально організованого заняття, а й у ситуаціях, коли дитина одягається, обирає матеріали для гри або взаємодіє з однолітками. Так само навички черговості та співпраці доцільно розвивати не тільки в дидактичних іграх, а й під час спільного конструювання, малювання, прибирання іграшок та інших звичних справ.

Для забезпечення результативності психолого-педагогічного супроводу необхідно регулярно аналізувати реакції дитини на застосовані методи. Вихователь може звертати увагу на те, чи розуміє дитина інструкцію, чи долучається до діяльності, чи зменшується потреба в допомозі, чи частіше вона ініціює комунікацію та чи використовує набуті навички в різних ситуаціях. Якщо певний прийом не дає очікуваного результату, це не слід автоматично розглядати як небажання дитини співпрацювати. Варто перевірити, чи відповідає завдання її можливостям, чи зрозуміло подано інструкцію, чи не є середовище надмірно шумним або насиченим подразниками.

Значущою умовою впровадження інноваційних підходів є співпраця з родиною та фахівцями команди психолого-педагогічного супроводу. Батьки можуть повідомити, які способи комунікації дитина використовує вдома, що допомагає їй заспокоїтися, які види діяльності викликають зацікавлення та в яких ситуаціях найчастіше виникають труднощі. Ця інформація допомагає вихователю добирати практичні прийоми, які враховують індивідуальний досвід дитини. Водночас важливо обговорювати не лише труднощі, а й успіхи, інтереси та сильні сторони вихованця.

Упровадження інноваційних підходів також передбачає професійний розвиток вихователів. Доцільно ознайомлюватися з методичними матеріалами з інклюзивної освіти, брати участь у професійних обговореннях, аналізувати власну практику та обмінюватися досвідом із колегами.

Особливу увагу варто приділяти не механічному копіюванню вправ, а розумінню їхньої мети, умов використання та можливих способів адаптації. Одна й та сама техніка може бути ефективною для однієї дитини та потребувати змін для іншої, тому рішення мають спиратися на спостереження, індивідуальні потреби й рекомендації відповідних фахівців.

Отже, було розроблено практичні рекомендації для вихователів щодо впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти. Рекомендації спрямовані на використання ігрових технологій, візуальної підтримки, альтернативної та додаткової комунікації, диференційованих завдань, сенсорно орієнтованих ігор, вправ на розпізнавання емоцій, технік саморегуляції, казкотерапевтичних елементів і кооперативної діяльності. Їх практичне застосування покликане сприяти доступності освітнього процесу, розвитку самостійності, комунікативних умінь, емоційного благополуччя та соціальної взаємодії дітей з ООП. Запропоновані рекомендації можуть бути використані вихователями з урахуванням індивідуальних потреб вихованців, результатів спостереження та узгоджених рішень команди психолого-педагогічного супроводу.

Висновки до третього розділу

Було розроблено програму психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти, спрямовану на вдосконалення організації інклюзивного освітнього середовища та впровадження інноваційних підходів у практичну діяльність закладу.

Програма охоплює 12 занять, зміст яких розподілено за трьома взаємопов’язаними етапами: організаційно-діагностичним, практично-розвитковим та інтеграційно-закріплювальним.

Результати контрольного етапу дослідження дали змогу зіставити показники використання інноваційних підходів вихователями, організації психолого-педагогічного супроводу в закладі дошкільної освіти та особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку.

Результати анкетування вихователів засвідчили позитивні зміни у використанні інноваційних підходів, зокрема розширення застосування сучасних освітніх технологій, індивідуалізованих способів роботи й інтерактивних методів у процесі супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

За результатами педагогічного спостереження виявлено позитивні зміни в оцінюваних характеристиках адаптації дітей, комунікації, взаємодії з однолітками, емоційної регуляції, самостійності та залученості до різних видів діяльності. Це свідчить про покращення умов для участі вихованців в освітньому процесі та їхньої взаємодії з оточенням.

Результати авторського чек-листа відобразили позитивні зміни в організації та впровадженні інноваційних підходів. Зокрема, простежується тенденція до систематизації роботи команди психолого-педагогічного супроводу, підвищення уваги до професійної готовності педагогів, активнішого застосування сучасних методів і посилення взаємодії з батьками та іншими фахівцями.

Дослідження за проективною методикою «Домальовування: світ речей, світ людей, світ емоцій» (М. Нгуєн) засвідчило позитивні зміни в розподілі дітей за визначеними рівнями. У межах критеріїв методики це може відображати розширення можливостей вихованців передавати людські образи та емоційні стани засобами образотворчої діяльності.

За методикою «Вибери потрібне обличчя» також виявлено позитивні зміни в розподілі дітей за рівнями тривожності. Водночас збереження середнього рівня тривожності у значної частини вихованців підтверджує необхідність продовження роботи, спрямованої на підтримку їхнього емоційного благополуччя та створення психологічно комфортного освітнього середовища.

Узагальнюючи результати, можна зазначити, що апробація програми психолого-педагогічного супроводу була спрямована на вдосконалення професійної діяльності вихователів, систематизацію використання

інноваційних підходів і створення сприятливіших умов для розвитку та участі дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі.

Було розроблено практичні рекомендації для вихователів щодо впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти. Рекомендації спрямовані на використання ігрових технологій, візуальної підтримки, альтернативної та додаткової комунікації, диференційованих завдань, сенсорно орієнтованих ігор, вправ на розпізнавання емоцій, технік саморегуляції, казкотерапевтичних елементів і кооперативної діяльності. Їх практичне застосування покликане сприяти доступності освітнього процесу, розвитку самостійності, комунікативних умінь, емоційного благополуччя та соціальної взаємодії дітей з ООП. Запропоновані рекомендації можуть бути використані вихователями з урахуванням індивідуальних потреб вихованців.

ВИСНОВКИ

1. Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП в закладі дошкільної освіти є багатокомпонентною системою, що ґрунтується на принципах індивідуалізації, комплексності, партнерства, безперервності, гуманістичної спрямованості, інклюзивності та міждисциплінарної взаємодії. Його ефективність забезпечується злагодженою роботою команди психолого-педагогічного супроводу, активною участю сім'ї, створенням емоційно безпечного інклюзивного середовища, використанням ігрової діяльності як провідного засобу розвитку та своєчасним виявленням особливих освітніх потреб дитини.

Нормативно-правова база психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в Україні сформована на основі міжнародних стандартів захисту прав людини та дитини й охоплює комплекс взаємопов'язаних міжнародних і національних нормативних документів. Їх спільною метою є забезпечення рівного права кожної дитини на якісну освіту, створення інклюзивного освітнього середовища, організація комплексної психолого-педагогічної підтримки.

Підзаконні нормативно-правові акти забезпечують практичну реалізацію положень законів України у сфері інклюзивної освіти та визначають механізми організації психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в закладах дошкільної освіти.

Аналіз сучасних інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП свідчить про те, що їх використання є необхідною умовою забезпечення якісної інклюзивної освіти. Інноваційні технології дозволяють максимально враховувати індивідуальні потреби дітей, створювати психологічно комфортне освітнє середовище, підвищувати ефективність розвитку, навчання та соціалізації. Особливе місце серед них посідає казкотерапія, яка поєднує психологічний, педагогічний, мовленнєвий, соціальний і виховний потенціал.

2. У другому розділі магістерської роботи було представлено організацію та результати констатувального етапу емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення особливостей організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти та стану окремих показників емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку.

Дослідження проводилося на базі закладу дошкільної освіти, в якому функціонує інклюзивна група. У дослідженні взяли участь 8 вихователів, які здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, та 16 дітей старшого дошкільного віку (5–6 років), які виховуються в інклюзивній групі.

Для комплексного дослідження було використано систему взаємодоповнювальних методик. З метою оцінювання особливостей організації психолого-педагогічного супроводу та рівня впровадження інноваційних підходів у професійну діяльність педагогів застосовано анкету для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами», авторський бланк педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО» та авторський чек-лист організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладі дошкільної освіти. Після аналізу результатів, отриманих за зазначеними методиками, було здійснено діагностику окремих показників емоційної сфери дітей за допомогою проективної методики «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуєн) та методики «Вибери потрібне обличчя» (за Б. Михайловим, Н. Колеснік).

Результати дослідження засвідчили, що використання інноваційних підходів у діяльності вихователів не має достатньо системного характеру. Переважає низький і середній рівні їх застосування, що свідчить про

необхідність ширшого впровадження сучасних педагогічних технологій у практику психолого-педагогічного супроводу.

За результатами педагогічного спостереження встановлено переважання середнього рівня сформованості показників ефективності супроводу дітей. Водночас виявлено певні труднощі в адаптації, розвитку самостійності, комунікативних умінь та емоційної саморегуляції вихованців.

Аналіз авторського чек-листа показав, що в закладі створено базові умови для організації психолого-педагогічного супроводу, проте використання інноваційних технологій, цифрових ресурсів, міждисциплінарної взаємодії та партнерства з батьками потребує подальшого вдосконалення.

Діагностика емоційної сфери за методикою «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» засвідчила переважання низького рівня розвитку емоційного інтелекту, що вказує на труднощі емоційного самовираження та розпізнавання емоцій.

За результатами методики «Вибери потрібне обличчя» встановлено переважання середнього та високого рівнів тривожності, що свідчить про емоційну напруженість дітей і певні труднощі реагування на соціальні ситуації.

Отже, результати констатувального етапу дослідження дали змогу визначити основні проблеми організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, виявити недостатню системність використання інноваційних підходів та окреслити напрями подальшого вдосконалення роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

3. Було розроблено програму психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти, спрямовану на вдосконалення організації інклюзивного освітнього середовища та впровадження інноваційних підходів у практичну діяльність закладу.

Програма охоплює 12 занять, зміст яких розподілено за трьома взаємопов’язаними етапами: організаційно-діагностичним, практично-розвитковим та інтеграційно-закріплювальним.

Результати контрольного етапу дослідження дали змогу зіставити показники використання інноваційних підходів вихователями, організації психолого-педагогічного супроводу в закладі дошкільної освіти та особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку.

Результати анкетування вихователів засвідчили позитивні зміни у використанні інноваційних підходів, зокрема розширення застосування сучасних освітніх технологій, індивідуалізованих способів роботи й інтерактивних методів у процесі супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

За результатами педагогічного спостереження виявлено позитивні зміни в оцінюваних характеристиках адаптації дітей, комунікації, взаємодії з однолітками, емоційної регуляції, самостійності та залученості до різних видів діяльності. Це свідчить про покращення умов для участі вихованців в освітньому процесі та їхньої взаємодії з оточенням.

Результати авторського чек-листа відобразили позитивні зміни в організації та впровадженні інноваційних підходів. Зокрема, простежується тенденція до систематизації роботи команди психолого-педагогічного супроводу, підвищення уваги до професійної готовності педагогів, активнішого застосування сучасних методів і посилення взаємодії з батьками та іншими фахівцями.

Дослідження за проективною методикою «Домальовування: світ речей, світ людей, світ емоцій» (М. Нгуєн) засвідчило позитивні зміни в розподілі дітей за визначеними рівнями. У межах критеріїв методики це може відображати розширення можливостей вихованців передавати людські образи та емоційні стани засобами образотворчої діяльності.

За методикою «Вибери потрібне обличчя» також виявлено позитивні зміни в розподілі дітей за рівнями тривожності. Водночас збереження середнього рівня тривожності у значної частини вихованців підтверджує необхідність продовження роботи, спрямованої на підтримку їхнього емоційного благополуччя та створення психологічно комфортного освітнього середовища.

Узагальнюючи результати, можна зазначити, що апробація програми психолого-педагогічного супроводу була спрямована на вдосконалення професійної діяльності вихователів, систематизацію використання інноваційних підходів і створення сприятливіших умов для розвитку та участі дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі.

Було розроблено практичні рекомендації для вихователів щодо впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти. Рекомендації спрямовані на використання ігрових технологій, візуальної підтримки, альтернативної та додаткової комунікації, диференційованих завдань, сенсорно орієнтованих ігор, вправ на розпізнавання емоцій, технік саморегуляції, казкотерапевтичних елементів і кооперативної діяльності. Їх практичне застосування покликане сприяти доступності освітнього процесу, розвитку самостійності, комунікативних умінь, емоційного благополуччя та соціальної взаємодії дітей з ООП. Запропоновані рекомендації можуть бути використані вихователями з урахуванням індивідуальних потреб вихованців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атрощенко Т. О. Потенціал сімейного виховання у процесі формування особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. *Вісник Запорізького національного університету* : збірник наукових праць. Серія : Педагогічні науки. Запоріжжя, 2021. № 1 (37), ч. 2. С. 27–34.

2. Бистрова Ю. О., Коваленко В. Є. Складові та структура індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивних закладів дошкільної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* 2019. № 6 (329) Ч. 1. С. 189–202.

3. Брушневська І. М. Теоретичні аспекти побудови моделей психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП та її сім'ї. *Acta Paedagogika Volynienses.* 2024. № 2. С. 54–60.

4. Буйняк М. Г., Михальська С. А. Особливості психолого-педагогічного супроводу батьків, які виховують дошкільників з особливими освітніми потребами, в інклюзивно-ресурсному центрі. *Inclusion and Diversity*. 2023. № 1. С. 20–23.

5. Васильєва Г. І., Фень М. В. Сутність поняття «міжпрофесійне співробітництво в команді супроводу в умовах інклюзивного навчання. *Інноваційна педагогіка, науковий журнал*. 2024. № 73. С. 95–101.

6. Вінс В., Кисіль Т., Гущенко О. Особливості дослідження рольової поведінки у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2024. № 116 (4). С. 129–143.

7. Гриценко Г. Особливості організації логопедичної роботи в системі психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми дошкільної і*

спеціальної освіти: інновації та перспективи : матер. Всеукр. студ. конф., (м. Івано-Франківськ, 22 травня 2024 р.). Івано-Франківськ : ПНУ, 2024. С. 264–269.

8. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі : навч.-метод. посіб. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

9. Жердєва І. С. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти. *Соціальне забезпечення та соціальна робота в умовах сучасних викликів* : зб. матер. Другої Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Хмельницький, 22 травня 2025 р.). Хмельницький : Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова, 2025. С. 202–205.

10. Калініна Т. С. Особливості використання дидактичних ігор у формуванні мовленнєвої компетентності дошкільників з особливими освітніми потребами. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* Серія : Педагогічні науки. 2023. № 1 (355). С. 115–121.

11. Калініна Т. С. Психолого-педагогічний супровід дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2021. № 4. С. 124–128.

12. Качуровська О. Б., Сілявіна Ю. С., Звєкова В. К. Методичні засади дослідження психолого-педагогічного супроводу дітей з комплексними порушеннями розвитку. *Наукові записки*. 2024. № 215. С. 172–177.

13. Кичан М., Чіп Р. Особливості корекційної роботи з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Магістерський науковий вісник.* 2024. № 43. С. 51–53.

14. Кіргізов О., Пех А., Прохоренко Л. Арт- та медіатехнології у формуванні адаптивної поведінки дітей з особливими освітніми потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2025. № 118 (2). С. 202–219.

15. Компанець Н. М. Розвиток та формування емоційно-вольової сфери у дітей дошкільного віку : науково-методичний посібник. Київ : Актуальна освіта, 2023. 42 с.

16. Компанець Н. М. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери : наук.-метод. посіб. Київ : Актуальна освіта, 2023. 120 с.

17. Конвенція ООН про права дитини від 20 листопада 1989 р. Ратифікована Постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 р. № 789-XII. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 22.07.2026).

18. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю від 13 грудня 2006 р. Ратифікована Законом України від 16 грудня 2009 р. № 1767-VI. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (дата звернення: 22.07.2026).

19. Конституція України : Закон України від 28 червня 1996 р. № 254к/96-ВР. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text (дата звернення: 22.07.2026).

20. Лехолетова М. М., Лях Т. Л., Сапіга С. В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Соціальна робота та соціальна освіта.* 2024. № 1 (12). С. 89–96.

21. Луканьова Л. Організація освітньо-корекційного процесу в умовах дошкільного закладу з інклюзивним навчанням. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 68, т. 2. С. 88–93.

22. Ляпунова В. А. Міжособистісне спілкування дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах інклюзивної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах :* зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 70. № 2 (70). С. 104–107.

23. Мартинчук О. В., Скрипник Т. В. Алгоритм психолого-педагогічного супроводу учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського.* 2021. № 32 (2). С. 163–168.

24. Мельник Л. П. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у закладах дошкільної освіти. *Навчання і виховання в інклюзивному освітньому просторі: теорія та практика :* тези доповідей IV Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Хмельницький, 16 травня 2024 р.). Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2024. С. 43–45.

25. Методика «Який я» (за О. Білобрикіною). Варіант для дітей : веб-сайт. URL : https://surl.li/uyppne (дата звернення: 03.07.2026).

26. Михайлов Б. В., Колеснік Н. М. Модифікація тесту тривожності Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен (Методика «Обери потрібне обличчя») для поглибленого дослідження тривожності у дітей дошкільного віку. *Український журнал «Чоловіче здоров'я, гендерна та психосоматична медицина*. 2016. №2 (04). С. 41–48.

27. Олефір Н. Особливості інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 2. С. 143–146.

28. Панасенко Е., Омельченко М. Особливості розвитку сенсомоторної інтеграції у дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2026. № 25. С. 76–91.

29. Про дошкільну освіту : Закон України від 06 червня 2024 р. № 3788-IX. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text (дата звернення: 22.07.2026).

30. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-п#Text (дата звернення: 22.07.2026).

31. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-п#Text (дата звернення: 22.07.2026).

32. Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-п#Text (дата звернення: 22.07.2026).

33. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 08 червня 2018 р. № 609. URL : https://mon.gov.ua (дата звернення: 22.07.2026).

34. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 22.07.2026).

35. Про охорону дитинства : Закон України від 26 квітня 2001 р. № 2402-III. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text (дата звернення: 22.07.2026).

36. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-IX. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення: 22.07.2026).

37. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 06 жовтня 2005 р. № 2961-IV. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text (дата звернення: 22.07.2026).

38. Проективна методика «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуен) : веб-сайт. URL : https://surl.li/dqomwk (дата звернення: 03.07.2026).

39. Прохоренко Л., Стойка В., Йовдій В. Інклюзивно-ресурсні центри в умовах війни: окремі питання освіти дітей з особливими потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2023. № 23. С. 115–130.

40. Прядка І. Психолого-педагогічна характеристика дітей із різними видами порушень розвитку. *Наукова молодь-2023* : збірник матеріалів XI Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених, (м. Київ, 21 листопада 2023 р.) С. 232–234.

41. Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП : веб-сайт. URL : https://surl.li/wjlevk (дата звернення: 03.07.2026).

42. Саламанська декларація та Рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами : прийняті Всесвітньою конференцією з питань освіти осіб з особливими потребами, (м. Саламанка, Іспанія, 7–10 червня 1994 р.). *UNESCO*. URL : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427 (дата звернення: 22.07.2026).

43. Слозанська Г. Особливості підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* 2021. № 1 (2). С. 49–59.

44. Стадник О. А. Психолого-педагогічний супровод дітей з ООП: особливості міждисциплінарного підходу. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2024. С. 172–175.

45. Сучасні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах кризових викликів : навч. метод. посіб. Київ, 2023. 664 с.

46. У світі емоцій. Авторка збірника Вероніка Бех (Мама навчить) : веб-сайт. URL : https://surl.li/nnzuyp (дата звернення 03.07.2026).

47. Черній А., Колодич О. Комунікативна компетентність дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами як спосіб розвитку соціально-емоційних стратегій поведінки. *New pedagogical thought*. 2025. № 123 (3). С. 54–59.

48. Шуляк С. Становлення комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2023. № 1 (9). С. 121–127.

49. Ярощук О., Ярощук І. Реалізація інклюзивного підходу в дошкільній освіті: проблеми і шляхи вирішення. *Освіта. Інноватика. Практика.* 2025. № 13 (7). С. 162–171.

50. Akulova O. The essence and specifics of pedagogical support for preschool children with special educational needs. *Pedagogical Review*. 2023. № 3. P. 7–16.

51. Aldilan D., Rafiq S., Afzal A. Innovative pedagogical approaches and challenges in early childhood education: perspectives from saudi arabia. *Gomal University Journal of Research.* 2024. № 40 (2). P. 159–176.

52. Asbury K., et al. How Is COVID-19 affecting the mental health of children with special educational needs and disabilities and their families? *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2021. № 51 (5). P. 1772–1780.

53. Braslauskienė R., Turauskienė E. Development of language skills in preschool children with special educational needs within the context of inclusive education. *Regional Studies of Formation and Development: Journal of Social Sciences.* 2021. № 2. P. 26–39.

54. Cheng Shu-Chen, Lai Chiu-Lin. Facilitating learning for students with special needs: a review of special education research using technology. *Journal of Computers in Education*. 2020. № 7 (2). P. 131–153.

55. Dogani B., Ajdini M. Enhancing preschool education: evidence-based strategies and methods to improve the educational process. *Knowledge-International Journal.* 2025. № 72 (2). P. 185–191.

56. Hatzigianni M., et al. The role of digital technologies in supporting quality improvement in Australian early childhood education and care settings. *International Journal of Child Care and Education Policy*. 2023. № 17 (1). P. 5.

57. Hudym I. Strategies for adapting the educational environment for preschoolers with special needs. *Theoretical and Methodological Problems of Educating Children and Student Youth.* 2020. № 24 (1). P. 120–136.

58. Karibayev Z. et al. Psychological support for children with special educational needs in inclusive education. *Cyprus Journal of Educational Sciences*. 2022. №17 (4). P. 1024–1031.

59. Lindner K.-T., Schwab S. Differentiation and individualization in inclusive education: a Systematic Review and Narrative Synthesis. *International Journal of Inclusive Education.* 2025. № 29 (12). P. 2199–2219.

60. Naida R., et al. Integration of innovative pedagogical technologies into preschool education programs: a comparative analysis. *Conhecimento & Diversidade.* 2024. № 16 (41). P. 568–595.

61. Rohanova M. Pedagogical innovations in preschool education: conditions for successful child development. *Spirituality of the Personality: Methodology, Theory and Practice.* 2024. № 1.3 (110). P. 128–136.

62. Scifo L., Fulantelli G., Jiménez Vivas A. Special education and developmental needs in preschool settings: types, characteristics, and necessary adaptations. *Physical Education in Early Childhood*. Routledge, 2025. № 1. P. 359–372.

63. Usmanova S., Gazizova R. Characteristics of psychological and pedagogical support of children with special needs. *International Journal of Learning and Change*. 2020. № 12 (1). P. 55–75.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вихователів «Використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з ООП»

Мета: дослідити рівень використання інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Інструкція: оцініть кожне твердження за шкалою:

1 – не використовую

2 – використовую рідко

3 – інколи використовую

4 – часто використовую

5 – використовую систематично

Питання

1. Чи використовуєте ви індивідуальний підхід у роботі з дітьми з ООП?

(1 2 3 4 5)

2. Чи застосовуєте ви інноваційні методики у своїй педагогічній діяльності?

(1 2 3 4 5)

3. Чи використовуєте ви ігрові та інтерактивні методи навчання?

(1 2 3 4 5)

4. Чи застосовуєте сенсорні або розвивальні матеріали у роботі з дітьми?

(1 2 3 4 5)

5. Чи використовуєте арт-терапевтичні або творчі методи (малювання, ліплення тощо)?

(1 2 3 4 5)

6. Чи створюєте умови для включення дітей з ООП у групову діяльність?

(1 2 3 4 5)

7. Чи адаптуєте заняття відповідно до індивідуальних потреб дітей?

(1 2 3 4 5)

8. Чи оцінюєте ефективність використаних вами методик?

(1 2 3 4 5)

Обробка результатів

Підрахуйте загальну суму балів:

8–16 балів → Низький рівень

17–28 балів→ Середній рівень

29–40 балів → Високий рівень

Рівень успішності використання інноваційних підходів

Низький рівень– інноваційні підходи практично не використовуються

Середній рівень – використовуються частково, несистемно

Високий рівень– застосовуються регулярно та ефективно

Додаток Б

Авторський бланк педагогічного спостереження «Оцінювання ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО»

Загальні відомості

Ім’я дитини _____

Вік ____ Група ____

Дата _____

Інструкція

Оцініть поведінку дитини за останні два тижні.

0 — ознака практично не проявляється

1 — проявляється рідко, лише за допомогою дорослого

2 — проявляється періодично, потребує нагадування

3 — проявляється стабільно та самостійно

І. Адаптація до умов ЗДО

№	Показник	0	1	2	3
1	Спокійно приходить до закладу				
2	Почувається безпечно в групі				
3	Дотримується режимних моментів				
4	Легко переключається між видами діяльності				
5	Адекватно реагує на зміни розпорядку				

Сума балів: _____ /15

ІІ. Комунікативні навички

№	Показник	0	1	2	3
1	Вступає у контакт з дорослими				
2	Спілкується з однолітками				
3	Використовує мовлення або альтернативні засоби комунікації				
4	Розуміє звернене мовлення				
5	Може висловити свої потреби				

Сума балів: ___ ___ /15

ІІІ. Взаємодія з однолітками

№	Показник	0	1	2	3
1	Бере участь у спільних іграх				
2	Дотримується правил гри				
3	Ділиться матеріалами				
4	Не конфліктує з іншими дітьми				
5	Приймає допомогу або пропонує її				

Сума балів: _____ /15

ІV. Емоційна регуляція

№	Показник	0	1	2	3
1	Контролює свої емоції				
2	Спокійно реагує на зауваження				
3	Швидко заспокоюється після невдач				
4	Адекватно виражає емоції				
5	Звертається по допомогу у складній ситуації				

Сума балів: _____ /15

V. Самостійність

№	Показник	0	1	2	3
1	Самостійно виконує доручення				
2	Дотримується інструкцій				
3	Обслуговує себе				
4	Самостійно розпочинає діяльність				
5	Завершує розпочату справу				

Сума балів: _____ /15

VI. Включеність у діяльність

№	Показник	0	1	2	3
1	Бере участь у заняттях				
2	Проявляє інтерес до діяльності				
3	Концентрує увагу				
4	Виконує запропоновані завдання				
5	Позитивно ставиться до навчання				

Сума балів: _____ /15

Загальний результат

Адаптація ___

Комунікація ____

Взаємодія ____

Емоційна регуляція ____

Самостійність ____

Включеність ____

Загальна сума: ____ /90

Інтерпретація

72–90 – високий

54–71 – достатній

36–53 – середній

0–35 – низький

Після підрахунку загальної кількості балів визначається рівень сформованості показників, що характеризують ефективність психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Високий рівень (72–90 балів)

Дитина успішно адаптувалася до умов закладу дошкільної освіти, проявляє самостійність, активно взаємодіє з дорослими та однолітками, бере участь у різних видах діяльності, демонструє достатній рівень емоційної саморегуляції та комунікативних умінь. Психолого-педагогічний супровід є ефективним і забезпечує умови для повноцінної участі дитини в освітньому процесі. Дитина потребує переважно підтримувального супроводу.

Достатній рівень (54–71 бал)

Дитина загалом успішно функціонує в інклюзивному освітньому середовищі, однак окремі компоненти розвитку ще потребують підтримки. Вона здатна взаємодіяти з дорослими та однолітками, виконує більшість завдань, хоча іноді потребує допомоги або додаткової мотивації. Спостерігаються окремі труднощі в адаптації, емоційній регуляції чи

самостійності, які можуть бути подолані за умови систематичного психолого-педагогічного супроводу та використання інноваційних методів роботи.

Середній рівень (36–53 бали)

У дитини виявляються помітні труднощі в адаптації до освітнього середовища, комунікації, взаємодії з однолітками або виконанні освітньої діяльності. Самостійність сформована частково, емоційна регуляція є нестійкою. Дитина часто потребує допомоги дорослого, стимулювання діяльності та індивідуального супроводу. Результати свідчать про необхідність удосконалення психолого-педагогічного супроводу та впровадження ефективніших інноваційних підходів.

Низький рівень (0–35 балів)

Дитина має значні труднощі в адаптації до умов закладу дошкільної освіти, рідко вступає у взаємодію з дорослими й однолітками, не проявляє достатньої самостійності, має низьку включеність у різні види діяльності та потребує постійної підтримки. Спостерігаються труднощі в емоційній саморегуляції та виконанні інструкцій. Такий результат свідчить про необхідність комплексного психолого-педагогічного супроводу, перегляду індивідуальної програми розвитку, активізації роботи команди психолого-педагогічного супроводу та тісної взаємодії з батьками.

Додаток В

/Авторський чек-лист організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП у ЗДО

Заклад _____

Дата _____

Інструкція

Оцініть кожен показник: 0 – не реалізується; 1 – реалізується частково; 2 – реалізується повністю.

І. Організація психолого-педагогічного супроводу

№	Показник	0	1	2
1	У закладі створено команду психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП.			
2	Робота команди здійснюється систематично.			
3	Для дітей розробляються ІПР.			
4	Проводиться моніторинг результатів супроводу.			
5	Педагоги та фахівці взаємодіють між собою.			

Сума балів: ____ /10

ІІ. Інноваційні методи та технології

№	Показник	0	1	2
1	Використовуються інтерактивні методи навчання.			
2	Застосовуються ігрові, арт-терапевтичні, сенсорні або корекційні технології.			
3	Використовуються цифрові ресурси.			
4	Освітнє середовище адаптоване до потреб дітей з ООП.			
5	Інноваційні підходи забезпечують активне включення дітей у діяльність.			

Сума балів: ____ /10

ІІІ. Професійна готовність педагогів

№	Показник	0	1	2
1	Педагоги володіють знаннями про інноваційні підходи.			
2	Педагоги застосовують інноваційні методи.			
3	Педагоги проходять підвищення кваліфікації.			
4	Педагоги співпрацюють з фахівцями супроводу.			
5	Педагоги позитивно ставляться до впровадження інновацій.			

Сума балів: ____ /10

ІV. Взаємодія з батьками

№	Показник	0	1	2
1	Батьки залучаються до супроводу.			
2	Проводяться консультації для батьків.			
3	Батьки отримують рекомендації.			
4	Заклад співпрацює з ІРЦ та іншими фахівцями.			
5	Взаємодія є систематичною.			

Сума балів: ____ /10

Інтерпретація

32–40 – високий рівень

24–31 – достатній рівень

16–23 – середній рівень

0–15 – низький рівень

За результатами оцінювання визначається рівень організації та впровадження інноваційних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти.

Високий рівень (32–40 балів)

У закладі дошкільної освіти створено цілісну систему психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Робота команди супроводу є систематичною та узгодженою, індивідуальні програми

розвитку реалізуються відповідно до потреб дітей, здійснюється постійний моніторинг результатів. Педагоги активно використовують сучасні інноваційні методи, цифрові ресурси, інтерактивні технології, елементи арт-терапії, сенсорного розвитку та інші ефективні практики. Забезпечено конструктивну взаємодію між педагогами, фахівцями психолого-педагогічного супроводу, інклюзивно-ресурсним центром і батьками. Освітнє середовище є інклюзивним, безпечним та максимально адаптованим до індивідуальних потреб дітей.

Достатній рівень (24–31 бал)

У закладі дошкільної освіти психолого-педагогічний супровід організовано відповідно до основних нормативних вимог. Більшість інноваційних підходів використовується у практичній діяльності педагогів, однак їх застосування має несистемний характер або потребує подальшого вдосконалення. Команда супроводу функціонує ефективно, хоча окремі напрями співпраці між фахівцями та батьками можуть потребувати активізації. Освітнє середовище загалом відповідає принципам інклюзивності, але окремі компоненти потребують удосконалення.

Середній рівень (16–23 бали)

Організація психолого-педагогічного супроводу має фрагментарний характер. Інноваційні підходи застосовуються епізодично або лише окремими педагогами. Спостерігається недостатня координація діяльності команди супроводу, не повною мірою використовуються можливості міждисциплінарної взаємодії та партнерства з батьками. Освітнє середовище лише частково враховує індивідуальні освітні потреби дітей. Отримані результати свідчать про необхідність підвищення професійної компетентності педагогів, удосконалення організації супроводу та системного впровадження інноваційних технологій.

Низький рівень (0–15 балів)

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами організовано недостатньо або має формальний характер.

Інноваційні підходи практично не використовуються, взаємодія між педагогами, фахівцями психолого-педагогічного супроводу та батьками є несистемною. Індивідуалізація освітнього процесу реалізується недостатньо, освітнє середовище не повною мірою відповідає принципам інклюзивності. Такі результати свідчать про потребу в комплексному вдосконаленні організації психолого-педагогічного супроводу, розвитку професійної компетентності педагогічних працівників та активному впровадженні сучасних інноваційних підходів.

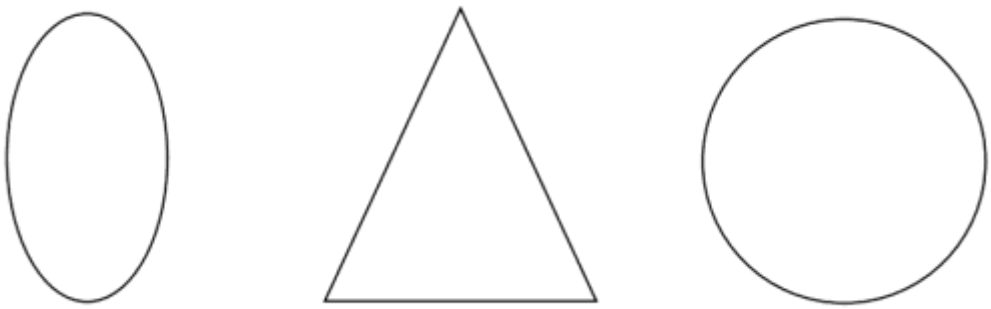
Додаток Г

Проективна методика «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» (М. Нгуен)

Мета: виявити емоційну орієнтацію дитини – на світ речей або на світ людей.

Матеріали: аркуші паперу із зображеннями геометричних фігур, олівець.

Малюнок1



Інструкція. Психолог пропонує дітям за 15 хвилин додати (домалювати) до фігур будь-які деталі, щоб вийшли малюнки зі змістом.

Обробка результатів.

– 0 балів – домальовування відсутнє; зображений предмет або тварина;

– 1 бал – зображено людське обличчя;

– 2 бали – зображена людина (виражено її емоційний стан або вона зображена в русі).

Рівень розвитку емоційного інтелекту:

низький: 0 балів;

середній: 1–2 бали;

високий: 3–6 балів.

Додаток Д

Методика «Вибери потрібне обличчя»

(за Б. Михайловим, Н. Колеснік)

Мета: виявити рівень тривожності дітей.

Вік дитини: від 5 до 7 років.

Інструкція: Малюнки показують дитині в строго перерахованому порядку один за одним. Розмова відбувається у окремій кімнаті. Пред'явивши малюку малюнок, психолог дає інструкцію.

1. Гра з молодшими дітьми. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселе чи сумне? Він (вона) грає з малюками»

2. Дитина та мати з немовлям. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) гуляє з мамою та малюком».

3. Об'єкт агресії. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе чи сумне?»

4. Одягання. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини? Він (вона) одягається».

5. Гра зі старшими дітьми. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе чи сумне? Він (вона) грає зі старшими дітьми».

6. Укладання спати на самоті. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: сумне чи веселе? Він іде спати».

7. Умивання. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселе чи сумне? Він (вона) у ванній».

8. Догана. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселе чи сумне?»

9. Ігнорування. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: сумне чи веселе?»

10. Агресивний напад. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселе чи сумне?»

11. Збирання іграшок. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселе чи сумне? Він (вона) прибирає іграшки».

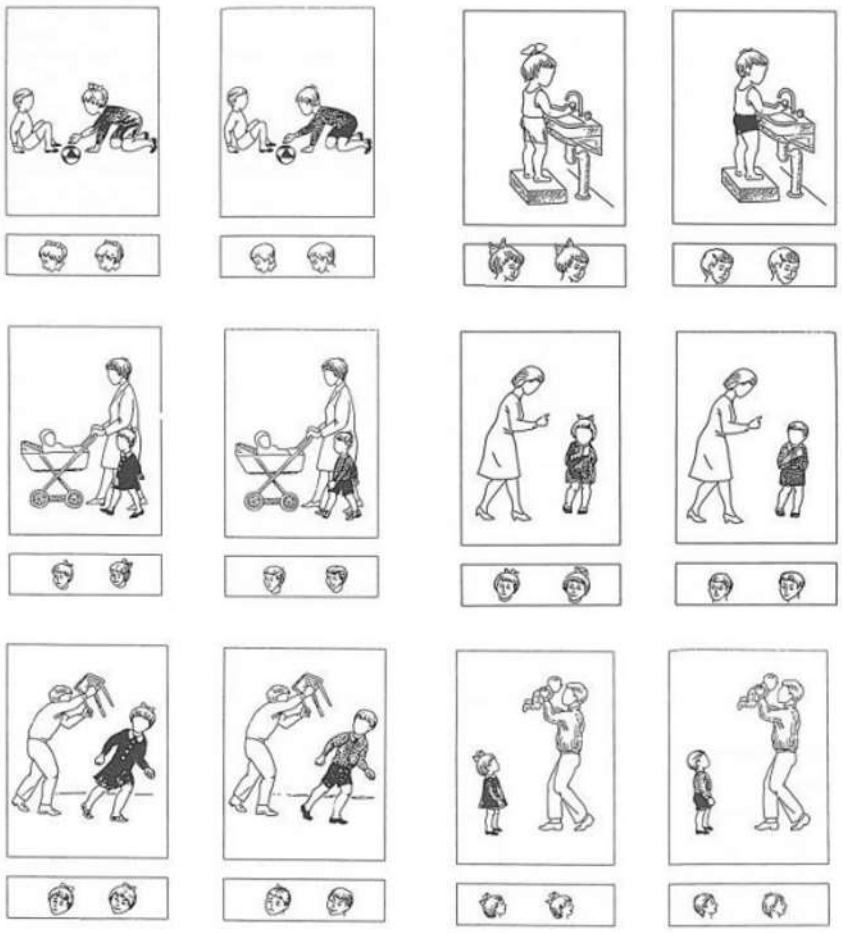
12. Ізоляція. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: сумне чи веселе?»

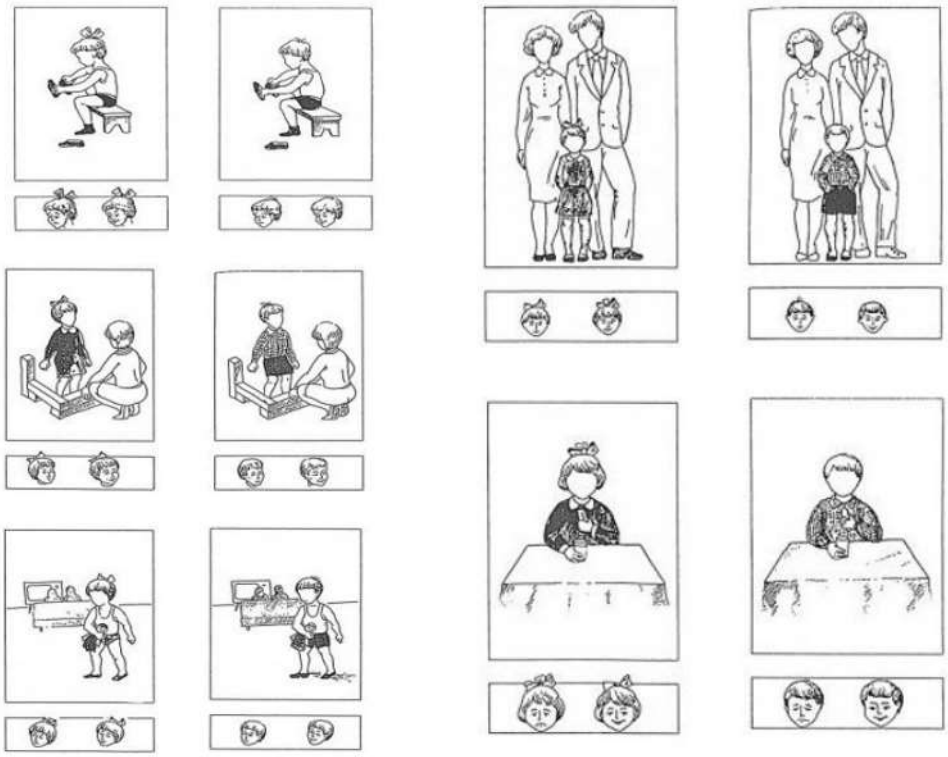
13. Дитина з батьками. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселе чи сумне? Він (вона) зі своїми мамою та татом».

14. Їжа на самоті. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) їсть».

Щоб уникнути персеверативних виборів, у дитини в інструкції чергуються визначення особи. Додаткові питання не задаються дитині. Вибір дитиною відповідної особи та словесні висловлювання дитини можна зафіксувати. Протоколи кожної дитини піддаються кількісному та якісному аналізу.

Картки для діагностики рівня тривожності





Далі обчислюється індекс тривожності:

ІТ = (кількість сумних виборів / 14) × 100%

Рівні тривожності:

0–20% – низький

20–50% – середній

понад 50% – високий

Інтерпретація

Високий рівень тривожності → проблеми адаптації, страхи, уникнення діяльності. Тривожність формується через негативний емоційний досвід дитини.

Додаток Е

Програма психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти

Особливості організації програми психолого-педагогічного супроводу

Програму психолого-педагогічного супроводу розроблено з метою вдосконалення практики підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти шляхом упровадження інноваційних підходів, спрямованих на розвиток соціально-комунікативних умінь, емоційного благополуччя, саморегуляції та самостійності дітей, а також підвищення готовності педагогів до організації індивідуалізованого освітнього процесу.

Під час розроблення програми враховано результати констатувального етапу дослідження, які засвідчили потребу в систематизації використання інноваційних підходів у роботі з дітьми з ООП. Виявлені особливості стосувалися недостатньої впевненості педагогів у доборі відповідних способів підтримки, потреби в удосконаленні організації інклюзивного освітнього середовища, а також розвитку в дітей емоційного інтелекту та навичок емоційної саморегуляції. Отримані результати обґрунтовують доцільність комплексної роботи, що передбачає узгоджену взаємодію педагогів, практичного психолога, учителя-логопеда, інших фахівців та батьків вихованців.

Мета програми: удосконалити психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної освіти на основі використання інноваційних підходів, індивідуалізації освітнього процесу та партнерської взаємодії всіх учасників супроводу.

Завдання програми:

– поглибити розуміння педагогами індивідуальних потреб, можливостей і сильних сторін дітей з ООП;

– удосконалити навички спостереження за дітьми та добору індивідуалізованих засобів підтримки;

– сприяти створенню доступного, передбачуваного й емоційно безпечного освітнього середовища;

– розвивати соціально-комунікативні вміння дітей, здатність розпізнавати емоції та використовувати доступні способи саморегуляції;

– розширити використання ігрових, інтерактивних, візуальних і цифрових засобів відповідно до потреб дітей;

– налагодити партнерську взаємодію між педагогами, фахівцями та родинами вихованців;

– сприяти закріпленню навичок самостійності й узгодженню подальших напрямів психолого-педагогічного супроводу.

Основні засоби реалізації програми: ігрові та інтерактивні вправи, педагогічні ситуації, практичні завдання, візуальні підказки, картки емоцій, моделювання ситуацій соціальної взаємодії, обговорення професійних випадків, елементи цифрових технологій, рефлексивні вправи та спільне планування підтримки дітей.

Програма передбачає поєднання практичної роботи з дітьми та професійного вдосконалення дорослих, які беруть участь у психолого-педагогічному супроводі. Завдання добираються з урахуванням вікових можливостей вихованців, індивідуальних особливостей їхнього розвитку та актуальних освітніх потреб. Особлива увага приділяється не лише засвоєнню окремих умінь, а й створенню умов для їх використання у повсякденних ситуаціях: під час гри, спілкування з однолітками, виконання завдань, переходу між видами діяльності та взаємодії з дорослими.

Реалізація програми ґрунтується на принципах систематичності й послідовності, індивідуалізації, доступності, дитиноцентризму, емоційної безпеки, активної участі дитини, партнерства з родиною та міждисциплінарної взаємодії. Важливим є врахування сильних сторін дитини, повага до її індивідуального темпу, використання зрозумілих

інструкцій і наочних опор, а також поступове розширення можливостей для самостійної діяльності.

Програма складається з 12 занять, зміст яких послідовно охоплює ознайомлення з принципами індивідуалізованого супроводу, визначення індивідуальних потреб дітей, організацію доступного освітнього середовища, розвиток соціальної взаємодії та емоційної саморегуляції, удосконалення комунікації, співпрацю фахівців і партнерство з батьками. Завершальні заняття спрямовані на закріплення набутих умінь, узагальнення результатів і визначення перспектив подальшої роботи.

Кожне заняття має визначену тему, мету, вступну, основну та заключну частини. На початку створюються умови для активного включення учасників у роботу, актуалізуються попередні знання та досвід. Основна частина передбачає виконання тематичних вправ, аналіз практичних ситуацій, моделювання способів підтримки або безпосередню взаємодію з дітьми. Наприкінці проводиться коротке обговорення результатів, визначаються вдалі способи роботи та можливості їх застосування в повсякденній практиці закладу дошкільної освіти.

Заняття 1. «Кожна дитина особлива»

Мета: ознайомити педагогів із принципами інклюзивного освітнього середовища та індивідуалізованого супроводу; актуалізувати розуміння потреб, можливостей і сильних сторін дітей з особливими освітніми потребами.

Завдання:

— поглибити розуміння індивідуальних особливостей дітей з ООП;

— формувати уявлення про значення інклюзивного освітнього середовища;

— учити визначати сильні сторони, потреби та можливі труднощі дитини;

— розвивати вміння добирати способи підтримки відповідно до індивідуальних особливостей вихованців;

— сприяти формуванню доброзичливого, прийнятного й поважного ставлення до індивідуальних відмінностей дітей.

Система позитивного підкріплення

Для підтримання активності учасників використовується символічна система заохочення. За участь в обговоренні, виконання практичних завдань і пропонування способів підтримки педагог отримує символ «Сильні сторони дитини». Наприкінці заняття учасники створюють спільну пам'ятку «Кожна дитина може», у якій фіксують важливі принципи індивідуалізованого супроводу. Позитивне підкріплення здійснюється через схвалення активності, конструктивних пропозицій і готовності враховувати індивідуальні потреби вихованців.

Вступна частина

Вправа «Усі різні, усі важливі»

Мета: створити доброзичливу атмосферу та актуалізувати розуміння індивідуальних відмінностей між дітьми.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам пригадати дітей, з якими вони працюють, і подумати, чим вони відрізняються одне від одного. Після короткого обмірковування педагогам пропонується завершити речення: «Кожна дитина має свої сильні сторони, наприклад…».

Учасники називають різні якості та можливості дітей: допитливість, уважність до деталей, любов до музики, здатність запам'ятовувати зображення, інтерес до конструювання, прагнення допомагати іншим.

Ведучий підсумовує: «Діти можуть по-різному сприймати інформацію, спілкуватися, навчатися й реагувати на зміни. Завдання дорослого полягає в тому, щоб побачити можливості кожної дитини та створити умови для її участі в житті групи».

Вправа «Очікування від заняття»

Мета: визначити очікування педагогів і спрямувати їхню увагу на практичне значення індивідуалізованого супроводу.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам назвати одне питання, яке вони хотіли б краще зрозуміти під час заняття. Наприклад: як підтримати дитину, якій важко долучатися до спільної гри; як пояснити завдання дитині, яка потребує додаткової наочності; як допомогти вихованцеві впоратися з емоційним напруженням.

Відповіді коротко фіксуються на дошці або аркуші. Ведучий пояснює, що наприкінці заняття учасники повернуться до своїх очікувань і визначать, які з них вдалося реалізувати.

Основна частина

Інформаційне повідомлення «Інклюзивне середовище та індивідуалізований супровід»

Мета: ознайомити педагогів із базовими принципами інклюзивного освітнього середовища та значенням урахування індивідуальних потреб дітей.

Хід вправи.

Ведучий коротко пояснює, що інклюзивне освітнє середовище передбачає створення умов, у яких кожна дитина має можливість брати участь у спільній діяльності, взаємодіяти з однолітками, отримувати необхідну підтримку та демонструвати власні можливості.

Особлива увага приділяється тому, що однаковий спосіб пояснення або організації завдання може бути зручним для однієї дитини, але недостатньо доступним для іншої. Комусь допомагає словесна інструкція, комусь потрібен наочний зразок, поділ завдання на невеликі кроки або додатковий час для відповіді.

Після повідомлення ведучий ставить учасникам запитання:

— Чому важливо враховувати індивідуальні особливості дитини?

— Які перешкоди можуть ускладнювати участь дитини у спільній діяльності?

— Які зміни в організації завдання можуть зробити його

доступнішим?

— Чому важливо помічати не лише труднощі, а й сильні сторони вихованця?

Педагоги висловлюють власні думки та наводять приклади з професійного досвіду.

Вправа «Побачити сильні сторони»

Мета: формувати вміння визначати можливості дитини та використовувати їх як основу для планування підтримки.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам розглянути умовний опис дитини:

«Софійка не завжди долучається до групових обговорень і рідко відповідає перед усіма дітьми. Проте вона уважно розглядає ілюстрації, добре запам’ятовує послідовність зображень і охоче виконує завдання, коли може працювати з картками».

Учасникам пропонується визначити, які труднощі може відчувати дитина, які сильні сторони помітні в описі та як їх можна використати для підтримки участі Софійки в освітньому процесі.

Педагоги пропонують можливі рішення: попереднє ознайомлення з картками, використання візуального плану, надання часу на підготовку відповіді, можливість спочатку висловитися індивідуально або в парі.

Ведучий звертає увагу учасників на необхідність уникати поспішних висновків про можливості дитини. Спостереження за поведінкою в різних ситуаціях допомагає краще зрозуміти, яка підтримка є доречною.

Вправа «Потреба та спосіб підтримки»

Мета: розвивати вміння співвідносити можливі труднощі дитини з конкретними способами педагогічної підтримки.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам кілька описів ситуацій:

— Дитині важко зрозуміти довгу усну інструкцію.

— Дитина уникає участі в шумних групових іграх.

— Дитина засмучується, коли не може відразу виконати завдання.

— Дитині складно самостійно розпочати спільну гру з однолітками.

Педагоги по черзі обирають ситуацію та пропонують можливі способи підтримки. Наприклад, довгу інструкцію можна поділити на короткі послідовні кроки, супроводити її зображеннями або показати зразок виконання. Для дитини, якій складно в шумному середовищі, можна передбачити спокійніше місце, поступове залучення до групової діяльності та можливість короткої перерви.

Після кожної відповіді ведучий уточнює: «Як ми зрозуміємо, що цей спосіб допомагає дитині?». Учасники визначають ознаки позитивних змін: дитина краще розуміє завдання, частіше долучається до діяльності, рідше потребує повторних пояснень або впевненіше звертається по допомогу.

Вправа «Мій крок назустріч дитині»

Мета: сприяти перенесенню принципів індивідуалізованого супроводу в щоденну педагогічну практику.

Хід вправи.

Ведучий пропонує кожному учаснику завершити речення: «Щоб краще підтримувати дітей з ООП, у своїй роботі я можу…».

Педагоги формулюють конкретні кроки, наприклад: уважніше спостерігати за реакціями дитини, використовувати коротші інструкції, частіше пропонувати наочні матеріали, надавати більше часу для відповіді, відзначати зусилля та самостійність вихованця.

За бажанням учасники озвучують свої пропозиції. Ведучий підкреслює, що навіть невеликі зміни в повсякденній взаємодії можуть сприяти більшій залученості дитини, якщо вони відповідають її потребам.

Заключна частина

Вправа «Кожна дитина може»

Ведучий пропонує учасникам узагальнити основні ідеї заняття та сформулювати правила, які допомагають будувати індивідуалізований супровід. Висловлені думки записуються на спільному аркуші.

Орієнтовні положення пам’ятки:

— помічати сильні сторони й інтереси кожної дитини;

— з’ясовувати, яка допомога потрібна дитині в конкретній ситуації;

— добирати зрозумілі способи пояснення та виконання завдань;

— надавати дитині час для відповіді й самостійної спроби;

— підтримувати участь у спільній діяльності без примусу;

— обговорювати з колегами ефективні способи підтримки.

Наприкінці ведучий повертається до очікувань, визначених на початку заняття, та пропонує учасникам назвати одну ідею, яку вони планують застосувати у своїй роботі. Педагоги отримують символ «Сильні сторони дитини» як нагадування про важливість індивідуального підходу.

Заняття 2. «Світ очима дитини»

Мета: сприяти визначенню індивідуальних особливостей дітей, їхніх потреб і способів сприйняття інформації; розвивати навички педагогічного спостереження та добору відповідних засобів підтримки.

Завдання:

— поглибити розуміння значення систематичного педагогічного спостереження;

— формувати вміння помічати особливості спілкування, поведінки та залученості дитини;

— учити розрізняти безпосередні спостереження й особисті припущення;

— розвивати навички визначення можливих потреб дитини в різних освітніх ситуаціях;

— формувати вміння добирати способи підтримки відповідно до результатів спостереження.

Система позитивного підкріплення

За активну участь у практичних завданнях учасники отримують картки «Спостерігаю», «Розумію», «Підтримую». Після виконання вправ ці картки об’єднуються у послідовність, яка відображає основні кроки педагогічного

спостереження: помітити особливість, проаналізувати ситуацію, визначити можливу підтримку. Наприкінці заняття учасники отримують символ «Уважний спостерігач».

Вступна частина

Вправа «Що ми помічаємо?»

Мета: актуалізувати досвід педагогів щодо спостереження за дітьми та звернути увагу на індивідуальні способи участі в діяльності.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам пригадати ситуацію, у якій діти однієї групи по-різному виконували однакове завдання. Педагоги розповідають, що саме відрізнялося: швидкість виконання, потреба в поясненнях, реакція на помилки, спосіб звернення по допомогу або інтерес до матеріалу.

Після обговорення ведучий запитує:

— Що саме ви спостерігали?

— Які висновки можна зробити на основі побаченого?

— Якої додаткової інформації може бракувати для розуміння потреб дитини?

Ведучий наголошує, що окремий випадок не завжди дає змогу зробити обґрунтований висновок. Важливо враховувати контекст ситуації та спостерігати за дитиною в різних видах діяльності.

Вправа «Факт чи припущення?»

Мета: формувати вміння відокремлювати спостережувані факти від оцінних суджень і припущень.

Хід вправи.

Ведучий зачитує твердження:

— «Дитина протягом п’яти хвилин не долучалася до спільної гри».

— «Дитина не хоче спілкуватися з іншими».

— «Після повторного пояснення дитина розпочала виконання завдання».

— «Дитина завжди неуважна».

— «Під час гучної музики дитина закрила вуха й відійшла від групи».

Учасники визначають, які твердження описують конкретні спостереження, а які містять припущення або узагальнення. Разом із ведучим педагоги переформульовують оцінні висловлювання у нейтральні описи поведінки.

Наприклад, замість «дитина не хоче спілкуватися» можна сказати: «Під час групової гри дитина переважно спостерігала за іншими та не ініціювала розмову». Такий опис дає змогу точніше визначити, у яких ситуаціях і яка підтримка може знадобитися.

Основна частина

Інформаційне повідомлення «Педагогічне спостереження як основа індивідуалізованого супроводу»

Мета: розкрити значення систематичного спостереження для визначення потреб дитини та планування педагогічної підтримки.

Хід вправи.

Ведучий пояснює, що педагогічне спостереження передбачає цілеспрямоване вивчення поведінки, комунікації, інтересів і способів участі дитини в різних видах діяльності. Воно допомагає визначити, за яких умов дитині легше долучатися до роботи, які завдання викликають труднощі та які види допомоги виявляються корисними.

Увага учасників зосереджується на кількох напрямах спостереження: сприйняття інструкцій, взаємодія з однолітками, реакції на зміни, вираження потреб, емоційні реакції та рівень самостійності.

Ведучий пропонує дотримуватися послідовності: спочатку зафіксувати конкретну поведінку, потім визначити умови, у яких вона виникла, і лише після цього розглянути можливі способи підтримки. Результати спостережень доцільно обговорювати з відповідними фахівцями та, за потреби, з родиною дитини з дотриманням конфіденційності.

Вправа «Портрет дитини»

Мета: розвивати вміння визначати індивідуальні особливості дитини на основі конкретних спостережень.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам умовний опис:

«Данило охоче складає конструктор і може тривалий час працювати з ним самостійно. Під час групових завдань він не завжди починає роботу після загальної інструкції. Якщо дорослий показує перший крок і пропонує картку із послідовністю дій, хлопчик частіше долучається до виконання завдання. Коли його роботу переривають без попередження, він може засмутитися».

Учасникам пропонується визначити:

— які сильні сторони дитини описано;

— у яких ситуаціях виникають труднощі;

— які умови сприяють успішнішій участі;

— які способи підтримки можна випробувати;

— за якими ознаками можна оцінити ефективність запропонованої допомоги.

Педагоги можуть запропонувати використання візуальної послідовності дій, попередження про зміну діяльності, поділ завдання на етапи та надання часу для завершення роботи.

Ведучий підкреслює, що мета спостереження полягає не в навішуванні ярликів, а в пошуку умов, за яких дитина може успішніше навчатися, спілкуватися й діяти самостійно.

Вправа «Спостереження в різних ситуаціях»

Мета: формувати вміння аналізувати поведінку дитини з урахуванням умов та характеру діяльності.

Хід вправи.

Ведучий пропонує три ситуації:

1. Дитина активно відповідає під час індивідуальної роботи, але мовчить у великій групі.

2. Дитина охоче грається з однолітком, але відходить від спільної гри, коли до неї долучаються інші діти.

3. Дитина виконує завдання самостійно, якщо має зразок, але часто зупиняється, коли потрібно діяти за словесною інструкцією.

Учасники обирають одну ситуацію та визначають, які додаткові спостереження допоможуть краще зрозуміти потреби дитини. Вони обговорюють, у яких умовах варто повторити завдання, на що звернути увагу та які способи підтримки можна перевірити.

Ведучий уточнює, що один і той самий спосіб підтримки не обов'язково буде ефективним у всіх ситуаціях. Його доцільно добирати з урахуванням конкретної мети, стану дитини та характеру діяльності.

Вправа «Від спостереження до підтримки»

Мета: закріплювати вміння планувати практичні дії на основі результатів педагогічного спостереження.

Хід вправи.

Кожному учаснику пропонується умовна схема з трьох послідовних кроків:

1. Що я помітив?
2. Що мені потрібно з'ясувати?
3. Яку підтримку можна спробувати?

Ведучий демонструє приклад. Якщо дитина не розпочинає завдання після загальної інструкції, педагог спочатку фіксує цю особливість, потім перевіряє, чи зрозуміла дитина інструкцію, і за потреби пропонує коротке пояснення, зразок або візуальну підказку.

Учасники самостійно заповнюють схему для однієї з раніше розглянутих ситуацій. Після виконання завдання кілька педагогів представляють свої варіанти. Група обговорює, наскільки запропонована підтримка відповідає описаній ситуації та як можна оцінити її результативність.

Заключна частина

Вправа «Три кроки уважного спостерігача»

Ведучий пропонує учасникам пригадати основні положення заняття та завершити три речення:

— «Під час спостереження важливо помічати…»

— «Перш ніж робити висновок, потрібно…»

— «Щоб підтримати дитину, я можу…»

Педагоги формулюють відповіді, після чого ведучий узагальнює: систематичне спостереження допомагає краще зрозуміти індивідуальні особливості дитини, визначити умови успішної участі та обрати відповідні способи підтримки.

Наприкінці кожен учасник називає одну особливість, на яку планує звернути увагу під час подальшого спостереження за вихованцями. За активну участь педагоги отримують символ «Уважний спостерігач».

Заняття 3. «Простір, у якому комфортно»

Мета: формувати вміння організовувати доступне, передбачуване й емоційно безпечне освітнє середовище; ознайомити з можливостями візуальних підказок, структурованого простору та зрозумілих інструкцій.

Завдання:

— поглибити розуміння впливу освітнього середовища на залученість і самостійність дітей;

— формувати вміння визначати можливі бар’єри у просторі та організації діяльності;

— ознайомити з використанням візуальних розкладів, символів і послідовностей дій;

— розвивати навички формулювання коротких, зрозумілих інструкцій;

— учити добирати доступні засоби підтримки відповідно до індивідуальних потреб дітей.

Система позитивного підкріплення

За виконання практичних завдань учасники отримують елементи умовного «Комфортного простору»: символ зрозумілої інструкції, візуальну підказку, позначення місця та картку послідовності дій. Після завершення заняття з цих елементів складається схема доступного освітнього середовища. Педагоги отримують символ «Простір допомагає».

Вступна частина

Вправа «Зручно чи незручно?»

Мета: актуалізувати уявлення педагогів про чинники, які полегшують або ускладнюють участь дитини в освітньому процесі.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам уявити, що вони потрапили до приміщення, у якому багато яскравих матеріалів, не позначено місця для зберігання речей, інструкції звучать швидко, а завдання часто змінюються без попередження.

Педагоги обговорюють, що в такому просторі може ускладнювати орієнтування, розуміння вимог і зосередження на завданні. Після цього ведучий пропонує уявити інший варіант: матеріали мають визначені місця, порядок діяльності позначений зображеннями, а інструкції подаються коротко й послідовно.

Учасники порівнюють обидві ситуації та визначають, які зміни можуть зробити простір зрозумілішим і комфортнішим для дітей з різними освітніми потребами.

Вправа «Одна інструкція, різні способи пояснення»

Мета: показати значення доступного формулювання інструкцій і використання додаткових опор.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам інструкцію: «Після завершення малювання прибери матеріали, візьми потрібні речі та підготуйся до наступної діяльності».

Педагоги визначають, які дії має виконати дитина та чи достатньо зрозуміло вони подані. Потім учасники переформульовують інструкцію, розділяючи її на короткі кроки: «Поклади олівці в коробку», «Поклади малюнок на стіл», «Візьми потрібні речі».

Ведучий пропонує подумати, як додатково пояснити послідовність за допомогою трьох картинок. Учасники доходять висновку, що короткі інструкції, показ зразка та візуальні опори можуть полегшити розуміння завдання й сприяти самостійності дитини.

Основна частина

Інформаційне повідомлення «Передбачуване середовище як засіб підтримки»

Мета: ознайомити педагогів зі способами структурування простору та організації передбачуваної діяльності.

Хід вправи.

Ведучий пояснює, що доступне освітнє середовище передбачає зрозуміле розміщення матеріалів, можливість орієнтуватися в просторі, доступність необхідних засобів і передбачуваність основних етапів діяльності.

Для підтримки дітей можуть використовуватися позначення місць зберігання, візуальні розклади, картки послідовності дій, попередження про зміну діяльності та визначені місця для спокійного відпочинку. Такі засоби не є універсальними для всіх дітей, тому їх добирають з урахуванням індивідуальних особливостей і спостережень.

Після повідомлення ведучий запитує:

— Які частини простору групи можуть бути незрозумілими дитині?

— Як дитина може дізнатися, що робити далі?

— У яких ситуаціях візуальна підказка буде кориснішою за повторне словесне пояснення?

— Як організувати підтримку, не обмежуючи самостійність дитини?

Вправа «Знайди бар'єр»

Мета: розвивати вміння визначати перешкоди, які можуть ускладнювати орієнтування та участь дітей в освітньому процесі.

Хід вправи.

Ведучий описує умовну групову кімнату: іграшки зберігаються в різних місцях без позначень, на столах одночасно розміщено багато матеріалів, порядок денних занять не представлено наочно, а перед переходом до іншої діяльності дітей не попереджають.

Учасникам пропонується визначити можливі труднощі для дітей, яким важко орієнтуватися в просторі, утримувати увагу або швидко переключатися між завданнями.

Після обговорення педагоги пропонують зміни: позначити місця зберігання матеріалів, розмістити візуальний розклад, прибрати зайві предмети з робочих поверхонь, повідомляти про майбутні зміни та використовувати послідовні інструкції.

Ведучий підсумовує, що організація середовища має допомагати дитині розуміти, де перебувати, що робити та як перейти до наступного етапу діяльності.

Вправа «Створи візуальну підказку»

Мета: формувати практичні навички використання візуальних засобів для підтримки розуміння інструкцій і самостійності дітей.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам обрати одну повсякденну ситуацію: підготовка до прогулянки, миття рук, прибирання іграшок або підготовка до творчого завдання.

Кожен учасник визначає основні кроки ситуації та розміщує їх у послідовності. Наприклад, для підготовки до прогулянки це можуть бути такі дії: знайти верхній одяг, одягнути його, взутися, перевірити готовність.

Педагоги створюють просту візуальну схему за допомогою малюнків, символів або коротких підписів. Після цього вони пояснюють, як дитина

може користуватися схемою та за яких умов вона потребуватиме додаткової допомоги дорослого.

Ведучий звертає увагу на те, що візуальна підказка має бути зрозумілою, відповідати віковим можливостям дитини та містити лише необхідну інформацію.

Вправа «Інструкція крок за кроком»

Мета: удосконалювати вміння педагогів подавати інструкції доступно, послідовно та з урахуванням індивідуальних потреб дітей.

Хід вправи.

Ведучий пропонує завдання: «Підготуй місце для малювання». Учасники спочатку формулюють інструкцію одним реченням, а потім перетворюють її на послідовність коротких дій.

Наприклад:

1. Візьми аркуш.
2. Поклади його перед собою.
3. Обери олівці.
4. Починай малювати.

Педагоги обговорюють, коли достатньо усної інструкції, а коли доцільно додати показ зразка або картки з послідовністю дій. Окремо розглядається важливість паузи після інструкції, щоб дитина мала час її опрацювати.

Учасники по черзі пропонують власні приклади та визначають, як перевірити розуміння завдання без надмірного тиску на дитину.

Заключна частина

Вправа «Мій комфортний простір»

Ведучий пропонує учасникам назвати одну зміну, яку можна запровадити у груповому середовищі для полегшення участі дітей з ООП. Це може бути візуальне позначення матеріалів, коротша інструкція, попередження про зміну діяльності або схема виконання повсякденного завдання.

Педагоги обговорюють, як запропоновані зміни допоможуть дітям краще орієнтуватися в просторі, розуміти послідовність дій і діяти самостійніше.

Наприкінці ведучий підсумовує: доступне середовище створюється завдяки продуманій організації простору, зрозумілим інструкціям і використанню відповідних опор. Учасники отримують символ «Простір допомагає» та визначають один практичний крок для подальшого використання у своїй роботі.

Заняття 4. «Граємо разом»

Мета: сприяти розвитку соціальної взаємодії, співпраці та комунікативних умінь дітей через ігрові й інтерактивні технології; формувати готовність до участі у спільній діяльності.

Завдання:

— розкрити можливості гри як засобу розвитку соціальної взаємодії;

— формувати вміння організовувати спільні ігрові ситуації з урахуванням можливостей дітей;

— сприяти розвитку навичок чергування, домовляння та дотримання простих правил;

— розвивати вміння педагогів підтримувати комунікацію між дітьми;

— формувати навички адаптації ігрових завдань відповідно до індивідуальних потреб вихованців.

Система позитивного підкріплення

У процесі заняття учасники отримують символи «Моя черга», «Я допомагаю», «Ми домовилися» та «Ми граємо разом». Кожен символ відповідає певному способу підтримки соціальної взаємодії. Наприкінці заняття учасники складають пам’ятку «Гра об’єднує», у якій фіксують правила організації доступної спільної гри.

Вступна частина

Вправа «Що допомагає грати разом?»

Мета: актуалізувати досвід педагогів щодо організації спільної гри та визначити умови, які сприяють участі дітей.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам пригадати гру, у якій діти охоче взаємодіяли одне з одним. Педагоги визначають, що допомагало їм співпрацювати: зрозумілі правила, спільна мета, розподіл ролей, доступні матеріали або підтримка дорослого.

Після цього ведучий запитує, що може ускладнювати спільну гру. Учасники називають труднощі, пов’язані з очікуванням черги, розумінням правил, початком взаємодії або вираженням бажання долучитися.

Ведучий підкреслює, що спільна гра має бути доступною для дітей із різними комунікативними можливостями. За потреби педагог може спростити правила, показати послідовність дій або запропонувати дитині зрозумілу роль.

Вправа «Передай хід»

Мета: ознайомити педагогів із простим ігровим способом формування навичок чергування та очікування.

Хід вправи.

Учасники стають у коло та передають один одному м’який м’яч. Той, хто тримає м’яч, називає одну дію, яку можна виконати разом з іншими: побудувати вежу, скласти пазл, намалювати спільну картину.

Після кількох кіл ведучий пропонує обговорити, що допомагало дотримуватися черги та як можна адаптувати цю гру для дітей, яким складно чекати або розуміти усні правила.

Учасники пропонують використовувати візуальний символ черги, коротку фразу-підказку, визначений порядок учасників або предмет, який передається від однієї дитини до іншої.

Основна частина

Інформаційне повідомлення «Гра як простір соціального навчання»

Мета: розкрити можливості ігрових та інтерактивних технологій для розвитку комунікації, співпраці й участі дітей у спільній діяльності.

Хід вправи.

Ведучий пояснює, що гра створює природні умови для розвитку соціальних умінь: звернення до іншої людини, узгодження дій, дотримання правил, очікування черги, прохання про допомогу та реагування на пропозиції однолітків.

Для підтримки дітей з ООП доцільно використовувати зрозумілі правила, короткі інструкції, наочні матеріали, демонстрацію ігрових дій та поступове ускладнення завдань. Важливо передбачати різні способи участі: дитина може виконувати дію, обирати матеріал, передавати предмет, показувати картку або звертатися до партнера доступним для неї способом.

Після повідомлення ведучий ставить запитання:

— Як зрозуміти, чи доступні дитині правила гри?

— Яку роль можна запропонувати дитині, якій важко почати взаємодію?

— Як допомогти дітям домовитися про черговість?

— Коли дорослому варто втрутитися, а коли дати дітям можливість самостійно розв’язати ситуацію?

Вправа «Побудуємо разом»

Мета: формувати вміння організовувати спільну діяльність, у якій діти мають узгоджувати дії та виконувати взаємопов’язані завдання.

Хід вправи.

Ведучий пропонує педагогам змоделювати гру для дітей «Побудуємо місто». Для виконання завдання потрібні кубики, невеликі фігурки людей, дерева та картки із зображеннями будинків.

Учасники визначають можливі ролі: один учасник обирає місце для будинку, інший добирає необхідні деталі, третій розміщує дерева, четвертий прокладає дорогу. Ведучий пропонує подумати, як розподілити ролі так, щоб кожна дитина могла долучитися до спільного результату.

Педагоги обговорюють, які візуальні підказки можуть допомогти дітям зрозуміти свою роль, як організувати черговість і як підтримати дитину, якій важко домовлятися з іншими.

Ведучий наголошує, що спільна мета та посильна роль допомагають дитині відчути свою значущість у групі.

Вправа «Як домовитися?»

Мета: розвивати навички педагогічної підтримки комунікації та розв’язання простих соціальних ситуацій.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам кілька ситуацій:

— Двоє дітей хочуть гратися однією іграшкою.

— Дитина прагне долучитися до гри, але не знає, як звернутися до інших.

— Під час спільного завдання одна дитина постійно виконує всі дії, не залишаючи можливості іншим.

— Дитина засмучується, коли їй доводиться чекати своєї черги.

Учасники обирають ситуацію та пропонують слова й дії, за допомогою яких педагог може підтримати взаємодію. Наприклад, він може запропонувати дітям по черзі користуватися предметом, показати картку «Моя черга», допомогти сформулювати прохання або розподілити ролі.

Після кожного прикладу ведучий запитує, як зберегти активність дітей і водночас не виконувати всі дії замість них. Учасники доходять висновку, що дорослий має надавати стільки допомоги, скільки потрібно для продовження взаємодії, поступово передаючи ініціативу дітям.

Вправа «Зміни правила, збережи участь»

Мета: формувати вміння адаптувати ігрові завдання відповідно до індивідуальних можливостей дітей.

Хід вправи.

Ведучий пропонує звичайну гру, у якій потрібно за сигналом швидко знайти відповідну картинку та назвати її. Учасникам пропонується визначити, які труднощі можуть виникнути в дітей із різними освітніми потребами.

Педагоги обговорюють можливі зміни: збільшити час на відповідь, дозволити показати картинку замість називання, зменшити кількість варіантів, продемонструвати зразок або запропонувати виконувати завдання в парі.

Після обговорення учасники обирають один варіант адаптації та пояснюють, як він допоможе зберегти мету гри й забезпечити участь дитини.

Ведучий підсумовує, що адаптація не означає усунення дитини від спільної діяльності. Її призначення полягає в тому, щоб створити доступний спосіб участі з урахуванням можливостей конкретного вихованця.

Заключна частина

Вправа «Гра об’єднує»

Ведучий пропонує учасникам сформулювати правила, які допомагають організовувати доступну спільну гру. Педагоги називають короткі інструкції, зрозумілі правила, посильні ролі, використання наочності, підтримку черговості та можливість різних способів комунікації.

Учасники обирають один із запропонованих принципів і пояснюють, як застосують його у своїй роботі. Ведучий підсумовує, що гра може бути ефективним засобом соціального навчання, якщо її організація враховує потреби дітей та створює умови для взаємодії.

Наприкінці педагоги отримують символ «Ми граємо разом» і визначають одну гру, яку можна адаптувати для більш активної участі дітей з ООП.

Заняття 5. «Емоції навколо нас»

Мета: розвивати в дітей уміння розпізнавати й називати основні емоційні стани, співвідносити їх із життєвими ситуаціями; удосконалювати навички емоційного самовираження.

Завдання:

— поглибити розуміння педагогами значення емоційного розвитку для благополуччя та взаємодії дітей;

— ознайомити з доступними ігровими засобами розпізнавання й називання емоцій;

— формувати вміння допомагати дитині співвідносити емоцію з конкретною ситуацією;

— розвивати навички підтримки прийнятного вираження почуттів;

— сприяти створенню атмосфери, у якій дитина може повідомляти про свої переживання без страху осуду.

Система позитивного підкріплення

Під час виконання вправ використовуються картки із зображеннями емоцій. За активну участь, спробу визначити емоційний стан або запропонувати спосіб вираження почуттів учасники отримують символи «Радість», «Сум», «Здивування» та «Злість». Наприкінці заняття ці символи використовуються для створення пам’ятки «Усі емоції важливі». Ведучий підкреслює значення прийняття почуттів дитини та підтримки безпечних способів їх вираження.

Вступна частина

Вправа «Впізнай емоцію»

Мета: актуалізувати знання педагогів про основні емоційні стани та способи їх вираження.

Хід вправи.

Ведучий демонструє картки із зображеннями облич, які виражають радість, сум, злість і здивування. Учасники називають емоції та звертають увагу на вираз обличчя, положення брів і рота.

Після цього ведучий запитує:

— За якими ознаками ми можемо припустити, що людина радіє або засмучена?

— Чи завжди зовнішній вираз обличчя точно показує внутрішній стан?

— Як можна уточнити, що відчуває дитина, якщо її емоції не зовсім зрозумілі?

Учасники обговорюють, що вираз обличчя може бути підказкою, але для розуміння переживань дитини важливо враховувати контекст і, за можливості, запитувати про її стан доступним для неї способом.

Вправа «Коли я так почуваюся?»

Мета: сприяти розумінню зв'язку між життєвими ситуаціями та емоційними переживаннями.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам розглянути короткі ситуації: дитина отримала бажану іграшку, не змогла завершити будівництво, зустріла давнього друга або почула несподіваний звук.

Педагоги визначають, які емоції можуть виникнути в кожній ситуації. Ведучий наголошує, що одна й та сама подія може викликати різні почуття в різних дітей, тому важливо не нав'язувати дитині певну емоцію, а допомагати їй розпізнати та повідомити про власний стан.

Основна частина

Інформаційне повідомлення «Емоційний розвиток і підтримка дитини»

Мета: розкрити значення розпізнавання емоцій і безпечного емоційного самовираження в умовах дошкільної освіти.

Хід вправи.

Ведучий пояснює, що здатність розпізнавати й називати емоції допомагає дитині краще розуміти власні переживання, повідомляти про потреби та взаємодіяти з іншими. Дітям з ООП може бути складно визначати

емоційний стан за виразом обличчя, співвідносити почуття з подією або повідомляти про переживання словами.

Для підтримки використовують картки емоцій, сюжетні зображення, короткі історії, дзеркало, ігри з мімікою та прості фрази на зразок «Я радію», «Мені сумно», «Я серджуся», «Я здивований». За потреби дитина може показати відповідну картку або скористатися іншим доступним способом комунікації.

Ведучий підкреслює, що всі емоції можуть бути природною реакцією на події. Завдання дорослого полягає не в забороні певних почуттів, а в допомозі дитині розпізнати їх і знайти прийнятний спосіб вираження.

Вправа «Добери емоцію до ситуації»

Мета: формувати вміння співвідносити емоційні стани з повсякденними ситуаціями та добирати відповідні засоби підтримки.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам картки із зображеннями ситуацій:

— дитина отримала подарунок;

— дитина не може знайти улюблену іграшку;

— друг запросив погратися разом;

— дитина почула несподіваний гучний звук;

— у дитини не виходить виконати задумане.

Поруч розміщуються картки емоцій. Учасники співвідносять ситуації з можливими емоціями та пояснюють свій вибір.

Ведучий пропонує розглянути, як педагог може підтримати дитину в кожному випадку. Наприклад, можна назвати ймовірне почуття, запитати, як дитина почувається, запропонувати вибір із двох карток або дати час для відповіді.

Після обговорення ведучий нагадує, що запропонована емоція не має подаватися як безумовний висновок про стан дитини. Важливо залишати можливість для її власного вираження переживань.

Вправа «Покажи, назви, розкажи»

Мета: розвивати вміння використовувати різні способи розпізнавання та вираження емоцій.

Хід вправи.

Ведучий демонструє картку з певною емоцією та пропонує учасникам назвати її, описати вираз обличчя й пригадати ситуацію, у якій людина може так почуватися.

Потім учасники працюють у парах. Один обирає картку й описує емоцію без називання, а інший намагається її визначити. За потреби можна використовувати міміку, жести або короткий опис ситуації.

Після виконання ведучий пропонує обговорити, як адаптувати вправу для дітей, які не можуть або не хочуть відповідати усно. Учасники пропонують дозволити показувати картку, обирати зображення, використовувати жести або відповідати за допомогою засобів альтернативної комунікації.

Ведучий наголошує, що важливо приймати різні способи вираження емоцій та не вимагати від дитини демонструвати певний вираз обличчя.

Вправа «Емоційний термометр»

Мета: ознайомити педагогів із наочним засобом визначення інтенсивності емоційного стану дитини.

Хід вправи.

Ведучий демонструє умовну шкалу з трьома рівнями: «спокійно», «починаю хвилюватися», «мені дуже важко». Кожному рівню відповідає простий символ або колір, зрозумілий учасникам.

Педагоги розглядають ситуації, у яких дитина може переживати різний ступінь напруження, та обговорюють, як допомогти їй повідомити про свій стан. Наприклад, дитина може показати картку, обрати символ на шкалі або вказати на відповідний малюнок.

Учасники визначають, які дії дорослого можуть бути доречними на різних рівнях: спокійне уточнення стану, коротка перерва, зменшення кількості вимог або допомога у зверненні по підтримку.

Ведучий пояснює, що така шкала не призначена для оцінювання поведінки дитини. Вона є допоміжним засобом, який дає змогу краще зрозуміти її переживання та своєчасно запропонувати підтримку.

Заключна частина

Вправа «Усі емоції важливі»

Ведучий пропонує учасникам завершити речення: «Коли дитина переживає сильні емоції, я можу…». Педагоги називають способи підтримки: спокійно вислухати, допомогти визначити почуття, запропонувати картку, надати час, уточнити потребу або допомогти знайти безпечний спосіб вираження емоції.

На основі відповідей формується пам’ятка «Усі емоції важливі». Ведучий підсумовує, що розпізнавання почуттів, прийняття переживань і доступні способи комунікації створюють основу для подальшого розвитку емоційної саморегуляції.

Наприкінці учасники отримують символ «Усі емоції важливі» та визначають одну вправу, яку можуть використовувати в роботі з дітьми.

Заняття 6. «Я можу заспокоїтися»

Мета: формувати доступні способи емоційної саморегуляції та зниження напруження; сприяти створенню умов для своєчасної емоційної підтримки дитини.

Завдання:

— поглибити розуміння педагогами індивідуальних проявів емоційного напруження в дітей;

— ознайомити з доступними способами саморегуляції, які можна використовувати в дошкільному середовищі;

— формувати вміння добирати способи підтримки відповідно до стану та потреб дитини;

— розвивати навички використання коротких інструкцій, візуальних підказок і спокійного супроводу;

— сприяти формуванню передбачуваних умов для відновлення емоційної рівноваги.

Система позитивного підкріплення

Учасники отримують символи «Пауза», «Дихання», «Спокійне місце» та «Я прошу допомогу». Кожен символ відповідає одному зі способів підтримки емоційної саморегуляції. Наприкінці заняття учасники формують пам’ятку «Способи повернутися до спокою», яку можна адаптувати до потреб дітей у групі. Позитивне підкріплення спрямоване на відзначення уважності до стану дитини, готовності запропонувати підтримку та поваги до її індивідуальних способів заспокоєння.

Вступна частина

Вправа «Що допомагає мені заспокоїтися?»

Мета: актуалізувати уявлення педагогів про індивідуальні способи зниження напруження та відновлення емоційної рівноваги.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам пригадати, що допомагає їм відновити спокій після напруженого дня або складної ситуації. Педагоги можуть назвати коротку перерву, спокійне дихання, прогулянку, тишу, розмову з близькою людиною або переключення уваги на іншу діяльність.

Ведучий підкреслює, що різним людям допомагають різні способи відновлення, і це стосується дітей. Один вихованець може потребувати спокійного місця, інший краще реагує на знайому послідовність дій, а комусь допомагає присутність дорослого та коротке пояснення ситуації.

Після обговорення учасники визначають, чому важливо не нав’язувати дитині один спосіб заспокоєння, а спостерігати за її реакціями й добирати підтримку індивідуально.

Вправа «Помічаємо перші сигнали»

Мета: формувати вміння визначати можливі ознаки емоційного напруження та своєчасно реагувати на потреби дитини.

Хід вправи.

Ведучий пропонує кілька умовних ситуацій:

— дитина починає говорити голосніше та відштовхувати матеріали;

— дитина відходить від групи й перестає відповідати на звернення;

— дитина повторно запитує, що буде далі, і виглядає схвильованою;

— дитина засмучується після невдалої спроби виконати завдання.

Учасники обговорюють, які спостережувані ознаки можуть свідчити про напруження та як дорослий може перевірити, чи потрібна дитині допомога. Ведучий наголошує, що подібна поведінка може мати різні причини, тому важливо враховувати контекст і не робити поспішних висновків.

Педагоги пропонують можливі дії: зменшити кількість словесних вимог, спокійно запропонувати вибір, повідомити про наступний крок, забезпечити коротку паузу або допомогти дитині висловити потребу.

Основна частина

Інформаційне повідомлення «Саморегуляція та підтримка дорослого»

Мета: ознайомити педагогів із принципами підтримки емоційної саморегуляції дітей дошкільного віку.

Хід вправи.

Ведучий пояснює, що навички саморегуляції формуються поступово. Дошкільнятам може бути складно самостійно визначити причину свого стану, повідомити про переживання або обрати спосіб зниження напруження. Тому важливо, щоб дорослий допомагав дитині розпізнати стан, пропонував зрозумілі варіанти підтримки та створював умови для відновлення спокою.

Як засоби підтримки можуть використовуватися коротка пауза, спокійне дихання без примусу, доступний предмет для заспокоєння,

візуальна картка, спокійне місце або звернення до дорослого. Вибір способу має враховувати індивідуальні реакції дитини, її сенсорні особливості та ситуацію.

Ведучий наголошує, що в момент сильного напруження довгі пояснення й численні вимоги можуть ускладнювати взаємодію. Доцільно говорити спокійно, використовувати короткі фрази, зменшувати зайві подразники та надавати дитині час. Якщо ситуація потребує додаткової допомоги, педагог діє відповідно до узгодженого порядку підтримки дитини в закладі.

Вправа «Картки спокою»

Мета: формувати вміння добирати візуальні засоби, які допомагають дитині повідомити про потребу в паузі або підтримці.

Хід вправи.

Ведучий демонструє картки із символами: «Мені потрібна пауза», «Допоможи мені», «Хочу в тихе місце», «Побудь зі мною». Учасники розглядають, у яких ситуаціях кожна картка може бути корисною.

Потім педагогам пропонується обрати одну картку та змоделювати, як її можна представити дитині в спокійний момент. Ведучий пояснює, що дитині потрібно показати значення символу, продемонструвати спосіб його використання та надати можливість скористатися ним у повсякденній ситуації.

Учасники обговорюють, як реагувати на прохання дитини про паузу або допомогу. Ведучий підкреслює, що використання картки має сприяти доступному повідомленню про потребу, а не ставати приводом для покарання чи осуду.

Вправа «Дихання без поспіху»

Мета: ознайомити педагогів із простим способом підтримки спокійного дихання, який можна пропонувати дитині за її згодою та готовністю.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам у зручному положенні звернути увагу на власне дихання. За бажанням вони повільно вдихають і видихають, не намагаючись робити вдих надто глибоким або затримувати дихання.

Після короткої практики ведучий пояснює, як можна запропонувати подібну вправу дитині в спокійній обстановці. Наприклад, дорослий може сказати: «Спробуймо повільно вдихнути й видихнути» або запропонувати уявити, що дитина тихенько колише пір'їнку повітрям.

Учасники обговорюють, чому не слід примушувати дитину виконувати дихальну вправу, якщо вона цього не хоче або відчуває дискомфорт. Ведучий наголошує, що дихання є лише одним із можливих способів підтримки, а не універсальним рішенням для всіх ситуацій.

Вправа «Місце для відновлення спокою»

Мета: формувати вміння організовувати доступне місце, де дитина може відновити емоційну рівновагу за потреби.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам обговорити, яким може бути спокійне місце в групі. Педагоги визначають, що воно має бути безпечним, доступним, не використовуватися як покарання та не створювати відчуття ізоляції.

Учасники добирають можливі елементи: зручне місце для сидіння, кілька знайомих книжок, картки емоцій, візуальну підказку «Мені потрібна пауза» або предмет, який дитина використовує для заспокоєння, якщо це відповідає її потребам.

Після цього ведучий пропонує змоделювати ситуацію, у якій дитина починає втомлюватися від групової діяльності. Учасники обговорюють, як запропонувати їй скористатися спокійним місцем без примусу та як допомогти повернутися до діяльності, коли вона буде готова.

Ведучий підсумовує, що таке місце є одним із засобів підтримки, а не способом відсторонення дитини від освітнього процесу.

Вправа «Що робити в складній ситуації?»

Мета: розвивати вміння добирати послідовні дії для підтримки дитини під час емоційного напруження.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам ситуацію: «Під час спільної гри дитина не отримала бажану іграшку, почала голосно плакати й відмовляється продовжувати гру».

Педагоги обговорюють можливі дії дорослого. Спочатку важливо забезпечити безпеку, говорити спокійно та не перевантажувати дитину запитаннями. Потім можна коротко назвати спостережуваний стан: «Ти засмутився, бо хотів погратися цією іграшкою», запропонувати доступний спосіб повідомити про потребу та, коли дитина буде готова, допомогти знайти прийнятний варіант дії.

Учасники розглядають можливість запропонувати черговість, альтернативну іграшку або коротку паузу. Ведучий наголошує, що рішення має враховувати ситуацію, потреби всіх дітей і можливість відновлення взаємодії без примусу.

Заключна частина

Вправа «Моя карта спокою»

Ведучий пропонує учасникам обрати три способи підтримки, які можна запропонувати дітям у повсякденних ситуаціях. Педагоги записують їх на картці або розміщують відповідні символи: «Пауза», «Картка допомоги», «Спокійне місце», «Спокійне дихання» або інший прийнятний спосіб.

Після цього учасники визначають, як ознайомити дитину з обраними способами в спокійний момент і як зрозуміти, чи є вони ефективними. Ведучий підсумовує, що емоційна саморегуляція формується поступово за підтримки дорослого, передбачуваного середовища та доступних способів повідомлення про власні потреби.

Наприкінці педагоги отримують символ «Я можу підтримати» та визначають один спосіб, який планують випробувати у своїй практиці з урахуванням індивідуальних особливостей дітей.

Практично-розвитковий етап

Заняття 7. «Скажи, покажи, попроси»

Мета: розвивати доступні кожній дитині способи комунікації, уміння висловлювати потреби, звертатися по допомогу та повідомляти про власні почуття; розширювати використання візуальних і альтернативних засобів підтримки за потреби.

Завдання:

— розвивати вміння повідомляти про власні потреби доступним для дитини способом;

— формувати навички звернення по допомогу до дорослого або однолітка;

— удосконалювати вміння висловлювати згоду, незгоду, прохання та власні почуття;

— ознайомити педагогів із використанням карток-символів, візуальних підказок та інших засобів альтернативної й додаткової комунікації;

— формувати готовність дорослих приймати та підтримувати різні способи комунікації дітей;

— розвивати навички застосування комунікативних підказок у повсякденних ситуаціях дошкільного закладу.

Система позитивного підкріплення

За активну участь у виконанні завдань діти отримують символічні картки «Я можу сказати», «Я можу попросити» та «Я можу повідомити про свої почуття». Педагог підкреслює значення кожної спроби комунікації незалежно від того, чи дитина використовує усне мовлення, жест, зображення або інший доступний спосіб. Наприкінці заняття учасники разом створюють пам’ятку «Як я можу повідомити про свою потребу».

Вступна частина

Вправа «Що я хочу сказати?»

Мета: актуалізувати уявлення про різні способи висловлення потреб і створити позитивну мотивацію до участі в занятті.

Хід вправи.

Педагог демонструє учасникам картинки із зображеннями дитини, яка хоче пити, просить допомоги, бажає погратися, відчуває втому або хоче побути наодинці.

Педагог звертається до учасників:

«Упродовж дня діти хочуть нам про щось повідомити. Хтось говорить словами, хтось показує на предмет, використовує жест або картинку. Наше завдання полягає в тому, щоб помітити цей сигнал і допомогти дитині бути почутою».

Учасникам пропонується розглянути картинки та визначити, про що може повідомляти дитина. Після цього педагог ставить запитання:

— Як дитина може повідомити, що хоче пити?

— Що вона може зробити, якщо їй потрібна допомога?

— Як дитина може показати, що втомилася?

— Як дорослий може переконатися, що правильно зрозумів її повідомлення?

Під час обговорення педагог наголошує, що комунікація не обмежується усним мовленням. Важливо враховувати індивідуальні можливості дитини та надавати їй достатньо часу для відповіді.

Гра «Знайди спосіб повідомити»

Мета: ознайомити з доступними способами комунікації та можливостями їх використання в повсякденній діяльності.

Хід гри.

Перед учасниками розкладаються картки із символами «хочу пити», «допоможи», «хочу гратися», «перерва», «мені сумно», «дякую». Окремо розміщуються картинки із зображеннями різних повсякденних ситуацій.

Педагог пропонує обрати картку, яка допоможе дитині повідомити про певну потребу.

Наприклад, педагог описує ситуацію:

«Дитина не може самостійно відкрити коробку з іграшками. Вона хоче погратися, але не знає, як попросити дорослого про допомогу. Що можна запропонувати дитині?»

Учасники обирають картку «допоможи», пропонують жест або коротке мовленнєве висловлювання. Педагог обговорює, як зробити відповідний спосіб комунікації зрозумілим і доступним для конкретної дитини.

Основна частина

Вправа «Комунікативна ситуація»

Мета: формувати вміння добирати доступний спосіб комунікації відповідно до потреб дитини та обставин взаємодії.

Хід вправи.

Педагог пропонує учасникам розглянути кілька ситуацій, які можуть виникати в групі закладу дошкільної освіти.

Перша ситуація: дитина хоче взяти іграшку, з якою грається інша дитина.

Друга ситуація: дитина не може виконати завдання та потребує допомоги вихователя.

Третя ситуація: дитина втомилася від шуму й хоче перейти до спокійнішого місця.

Четверта ситуація: дитина хоче долучитися до спільної гри, але не знає, як звернутися до однолітків.

Педагог пропонує визначити, що може відчувати дитина, про що вона хоче повідомити та як дорослий може допомогти їй висловити потребу.

Під час обговорення використовуються запитання:

— Що потрібно дитині в цій ситуації?

— Як вона може повідомити про своє бажання?

— Який спосіб комунікації буде для неї доступним?

— Як педагог може підтримати спробу дитини звернутися до іншого?

— Як діяти, якщо дитина ще не використовує усного мовлення для висловлення прохання?

Педагог підкреслює, що дорослому варто спочатку спробувати зрозуміти повідомлення дитини, а за потреби запропонувати вибір із двох зрозумілих варіантів, жест, картку або іншу візуальну підказку.

Гра «Попроси про допомогу»

Мета: розвивати навички звернення по допомогу та формувати готовність педагогів створювати ситуації для практичного використання комунікативних умінь.

Хід гри.

Педагог готує декілька предметів: коробку з іграшками, контейнер із матеріалами для малювання, книжку, яку потрібно дістати з полиці, та іграшку, яку складно розмістити у визначеному місці.

Учасникам пропонується змоделювати ситуацію, у якій дитині потрібна допомога дорослого. Потрібно визначити, як педагог може дати дитині можливість самостійно повідомити про потребу, не виконуючи дію замість неї одразу.

Наприклад, педагог говорить:

«Ти хочеш дістати олівці, але контейнер не відкривається. Як можна попросити про допомогу?»

Залежно від можливостей дитини пропонується використати фразу «Допоможи мені, будь ласка», відповідний жест або картку із символом допомоги.

Після виконання вправи педагог обговорює з учасниками важливість очікування відповіді, підтримки самостійних спроб і позитивного реагування на будь-який зрозумілий комунікативний сигнал.

Вправа «Моя комунікативна картка»

Мета: ознайомити з можливостями створення індивідуальних візуальних засобів підтримки комунікації.

Хід вправи.

Педагог пропонує учасникам створити зразок невеликої комунікативної картки або набору карток для повсякденного використання. На картках можуть бути розміщені зображення та короткі написи: «хочу пити», «допоможи», «перерва», «не хочу», «мені сумно», «хочу гратися».

Учасники обирають кілька найбільш актуальних повідомлень і визначають, у яких ситуаціях дитина могла б ними скористатися.

Педагог пояснює, що картки мають бути зрозумілими дитині, доступними для самостійного використання та розміщеними в зручному місці. Їх добір здійснюється з урахуванням індивідуальних потреб, а використання узгоджується з фахівцями, які супроводжують дитину.

Заключна частина

Вправа «Мене почули»

Педагог пропонує учасникам завершити речення:

— Дитина може повідомити про свою потребу за допомогою…

— Якщо дитині важко висловити прохання, я можу…

— Щоб підтримати комунікацію, важливо…

— Який спосіб комунікаційної підтримки можна використати у своїй групі?

Наприкінці заняття учасники узагальнюють основні способи комунікаційної підтримки та визначають, як застосовуватимуть їх у повсякденних ситуаціях. Педагог підкреслює, що кожна спроба дитини повідомити про власну потребу є важливим кроком до самостійності та взаємодії з оточенням.

Заняття 8. «Навчаємося по-різному»

Мета: удосконалювати вміння педагогів добирати індивідуалізовані завдання, ігрові, інтерактивні та цифрові засоби відповідно до освітніх потреб дітей; сприяти підвищенню їхньої залученості до освітнього процесу.

Завдання:

— поглиблювати розуміння індивідуальних відмінностей у темпі, способах сприйняття та засвоєння інформації;

— формувати вміння адаптувати завдання відповідно до можливостей і потреб дітей;

— ознайомити з можливостями використання ігрових та інтерактивних технологій;

— розвивати навички добору візуальних матеріалів, предметних опор і цифрових ресурсів;

— формувати вміння варіювати складність завдань, обсяг інструкцій і способи виконання;

— сприяти активній участі дітей в освітньому процесі відповідно до їхніх індивідуальних можливостей.

Система позитивного підкріплення

За виконання практичних завдань учасники отримують символічні елементи «Педагогічного набору підтримки»: картку із зображенням гри, візуальної підказки, адаптованого завдання або цифрового ресурсу. Після завершення заняття учасники об’єднують картки в спільну схему «Різні способи навчання». Педагог відзначає вдалі рішення, гнучкість мислення та готовність враховувати індивідуальні потреби дітей.

Вступна частина

Вправа «Один результат, різні шляхи»

Мета: актуалізувати розуміння необхідності індивідуалізації освітніх завдань.

Хід вправи.

Педагог демонструє учасникам кілька способів виконання одного завдання, наприклад визначення емоційного стану персонажа на сюжетній картинці.

Перший спосіб передбачає усну відповідь. Другий полягає у виборі картки із зображенням емоції. Третій передбачає співвіднесення картинки із символом відповідного емоційного стану. Четвертий спосіб полягає у виборі відповіді на екрані інтерактивного пристрою.

Педагог запитує:

«Чи можуть усі діти виконати це завдання однаковим способом? Що ми можемо змінити, щоб кожна дитина мала можливість продемонструвати своє розуміння?»

Учасники обговорюють, як спосіб подання інформації та форма відповіді можуть впливати на участь дитини в освітньому процесі.

Гра «Знайди підхід»

Мета: формувати вміння співвідносити освітні потреби дитини з відповідними способами підтримки.

Хід гри.

Педагог пропонує учасникам картки з описами умовних ситуацій:

— дитині складно запам’ятати усну інструкцію з кількох дій;

— дитина краще розуміє інформацію, коли бачить зразок;

— дитині важко довго утримувати увагу на одному завданні;

— дитина неохоче долучається до спільної діяльності;

— дитині потрібен додатковий час для відповіді.

Окремо розміщуються картки із можливими способами підтримки: коротка покрокова інструкція, візуальний алгоритм, ігрове завдання, предметна опора, додатковий час, вибір із кількох варіантів.

Учасники співвідносять описані ситуації з відповідними засобами підтримки та пояснюють свій вибір.

Педагог наголошує, що запропоновані рішення не є універсальними для всіх дітей. Їх доцільність визначається на основі спостережень, індивідуальних потреб і результатів використання.

Основна частина

Вправа «Адаптуй завдання»

Мета: удосконалювати практичні вміння педагогів змінювати спосіб подання та виконання завдання відповідно до освітніх можливостей дитини.

Хід вправи.

Педагог пропонує учасникам типове завдання для дітей дошкільного віку: розповісти про послідовність подій на сюжетних картинках.

Учасники мають розробити кілька варіантів його виконання.

Перший варіант: дитина самостійно розповідає про події, використовуючи поширені речення.

Другий варіант: дитина розкладає картинки в потрібній послідовності та відповідає на запитання педагога.

Третій варіант: дитина обирає потрібні картинки з двох запропонованих варіантів і складає коротке висловлювання за зразком.

Четвертий варіант: дитина використовує візуальну схему з піктограмами «спочатку», «потім», «наприкінці».

Після виконання завдання учасники обговорюють, які зміни стосувалися складності завдання, які допомагали зрозуміти інструкцію, а які забезпечували доступний спосіб відповіді.

Гра «Педагогічна майстерня»

Мета: розвивати вміння добирати ігрові й інтерактивні засоби для підвищення зацікавленості дітей.

Хід гри.

Педагог об’єднує учасників у невеликі групи та пропонує кожній групі обрати одну освітню ситуацію: вивчення емоцій, розвиток комунікації, засвоєння правил поведінки, формування навичок самообслуговування або участь у спільній грі.

Кожна група розробляє коротке ігрове завдання з урахуванням потреб дітей. Для його створення можна використати предмети, сюжетні картинки, картки-символи, настільні ігри або інтерактивні матеріали.

Наприклад, для вивчення емоцій учасники створюють гру «Добери обличчя до ситуації», у якій потрібно співвіднести зображення емоційного стану з відповідною життєвою ситуацією.

Після презентації кожного завдання педагог пропонує відповісти на запитання:

— Яку навичку розвиває ця гра?

— Як дитина може долучитися до її виконання?

— Які матеріали необхідно підготувати?

— Як змінити завдання, якщо дитині потрібна додаткова підтримка?

Вправа «Цифрові помічники»

Мета: ознайомити з можливостями доцільного використання цифрових засобів в інклюзивному освітньому середовищі.

Хід вправи.

Педагог демонструє приклади цифрових матеріалів, які можуть використовуватися в роботі з дітьми: інтерактивні картки, завдання на встановлення відповідності, цифрові послідовності картинок, аудіосупровід, короткі навчальні відео та візуальні розклади.

Учасникам пропонується обрати один приклад і визначити, для якого завдання він може бути корисним.

Наприклад, інтерактивна послідовність картинок може допомогти дитині встановити порядок дій під час підготовки до прогулянки. Цифрові картки із зображеннями емоцій можуть використовуватися для обговорення почуттів персонажів.

Педагог звертає увагу на необхідність урахування тривалості роботи з цифровими пристроями, доступності матеріалу, вікових можливостей дітей і безпеки цифрового середовища. Цифрові засоби розглядаються як доповнення до живої взаємодії, гри та безпосередньої діяльності дитини.

Заключна частина

Вправа «Мій набір педагогічних рішень»

Педагог пропонує учасникам обрати три засоби підтримки, які вони можуть використовувати у своїй практиці. Це можуть бути візуальні підказки, адаптовані завдання, ігрові вправи, предметні опори або цифрові матеріали.

Учасники завершують речення:

— Щоб зробити завдання доступнішим, я можу…

— Для підтримки уваги дитини доцільно…

— Якщо дитині складно виконати завдання самостійно, я…

— Цифрові засоби варто використовувати тоді, коли…

Наприкінці заняття педагог узагальнює, що індивідуалізація не означає зниження очікувань щодо розвитку дитини. Вона передбачає добір доступних способів участі, виконання завдань і демонстрації набутих умінь.

Інтеграційно-партнерський етап

Заняття 9. «Разом ми команда»

Мета: удосконалювати взаємодію вихователів, практичного психолога, вчителя-логопеда та інших фахівців; формувати вміння узгоджувати цілі, способи підтримки й послідовність дій у межах психолого-педагогічного супроводу.

Завдання:

— поглиблювати розуміння ролей і професійних можливостей фахівців, залучених до супроводу дітей з ООП;

— формувати вміння обмінюватися спостереженнями про потреби, труднощі та досягнення дитини;

— розвивати навички спільного визначення цілей психолого-педагогічного супроводу;

— удосконалювати вміння узгоджувати способи підтримки дитини в різних ситуаціях;

— формувати навички командного обговорення складних педагогічних випадків;

— сприяти послідовному застосуванню узгоджених підходів у повсякденній роботі з дитиною.

Система позитивного підкріплення

За виконання завдань учасники отримують елементи символічної «Карти команди»: картки «Спільна мета», «Обмін інформацією», «Узгоджені дії» та «Спільний результат». Після завершення заняття з них створюється схема командної взаємодії. Педагог підкреслює значення внеску кожного фахівця та важливість узгоджених дій для забезпечення послідовної підтримки дитини.

Вступна частина

Вправа «Хто чим допомагає?»

Мета: актуалізувати знання учасників про функції фахівців, які беруть участь у психолого-педагогічному супроводі дитини.

Хід вправи.

Педагог демонструє картки із зображеннями вихователя, практичного психолога, вчителя-логопеда, асистента вихователя та інших фахівців, які можуть бути залучені до супроводу дитини.

Окремо пропонуються картки з описами професійних завдань: організація участі дитини в повсякденній діяльності, розвиток комунікативних умінь, підтримка емоційного благополуччя, спостереження за поведінкою, адаптація завдань, взаємодія з родиною.

Учасники співвідносять професійні ролі з відповідними завданнями.

Педагог ставить запитання:

— Які фахівці можуть брати участь у супроводі конкретної дитини?

— Яку інформацію важливо передавати колегам?

— Чому дитина потребує узгодженої підтримки в різних ситуаціях?

— Як уникнути суперечливих вимог до дитини?

Після обговорення педагог наголошує, що розподіл функцій між фахівцями має враховувати потреби дитини, завдання команди супроводу та професійну компетентність кожного учасника.

Гра «Спільна мета»

Мета: формувати розуміння необхідності узгодження індивідуальних завдань супроводу.

Хід гри.

Педагог пропонує умовну ситуацію: дитині складно долучатися до спільних ігор, звертатися до однолітків і повідомляти про власні потреби.

Учасникам потрібно визначити, якої мети можна досягти завдяки спільним діям команди.

Наприклад, спільною метою може бути формування доступного способу звернення до однолітків і поступове залучення дитини до коротких ігор у парі.

Після визначення мети учасники обговорюють можливий внесок різних фахівців. Вихователь може створювати щоденні ситуації для спільної гри, практичний психолог може підтримувати розвиток соціальної взаємодії, учитель-логопед може допомагати добирати доступні комунікативні засоби, а асистент вихователя може підтримувати участь дитини в діяльності групи відповідно до визначених завдань.

Основна частина

Вправа «Командний розбір ситуації»

Мета: розвивати вміння спільно аналізувати потреби дитини та визначати узгоджені способи підтримки.

Хід вправи.

Педагог пропонує учасникам розглянути ситуацію:

«Під час групових занять дитина часто відмовляється від виконання завдань, відходить від групи або починає хвилюватися, коли не розуміє інструкції. У різних дорослих реакції на таку поведінку відрізняються. Один

наполягає на негайному виконанні завдання, інший дозволяє дитині залишити заняття, а третій намагається пояснити інструкцію повторно».

Учасникам пропонується проаналізувати ситуацію за допомогою запитань:

— Що може бути причиною такої поведінки дитини?
— Якої інформації бракує команді для розуміння ситуації?
— Які умови можуть полегшити участь дитини?
— Як узгодити дії дорослих?
— Як оцінити, чи допомагають обрані способи підтримки?

Педагог пропонує зосередитися не на оцінюванні поведінки дитини, а на з'ясуванні її потреб, доступності завдання та можливих причин труднощів. Учасники формулюють спільний план дій, який може передбачати короткі інструкції, візуальну послідовність виконання завдання, попередження про зміну діяльності та можливість короткої перерви.

Вправа «Єдина стратегія підтримки»

Мета: формувати вміння узгоджувати способи підтримки дитини в різних ситуаціях освітнього процесу.

Хід вправи.

Педагог пропонує учасникам обрати одну типову потребу дитини, наприклад труднощі з переходом від однієї діяльності до іншої або потребу в додатковій підтримці під час взаємодії з однолітками.

Учасники спільно визначають:

1. Яка мета підтримки є пріоритетною.
2. Які дії дорослих допоможуть дитині.
3. Які візуальні, ігрові або комунікативні засоби можна застосувати.
4. Як узгоджені дії використовуватимуться в різних ситуаціях.
5. За якими ознаками команда визначатиме позитивні зміни.

Наприклад, якщо дитині складно переходити до нової діяльності, команда може домовитися про використання візуального розкладу, короткого попередження перед зміною заняття та однакових зрозумілих формулювань інструкцій.

Педагог наголошує, що узгоджені способи підтримки мають бути реалістичними, зрозумілими для всіх учасників і відповідати індивідуальним потребам дитини.

Гра «Передаємо важливу інформацію»

Мета: удосконалювати навички короткого, конкретного та етичного обміну інформацією про потреби й досягнення дитини.

Хід гри.

Педагог пропонує учасникам умовну ситуацію: вихователь помітив, що дитина стала частіше самостійно звертатися до однолітків, але в нових ситуаціях усе ще потребує допомоги дорослого.

Один учасник формулює коротке повідомлення для колеги, інший визначає, яка інформація є корисною для подальшої підтримки.

Педагог пропонує дотримуватися такої послідовності:

— що саме спостерігалося;

— у якій ситуації це відбулося;

— яка підтримка допомогла;

— що варто продовжити або змінити.

Учасники практикуються описувати конкретні спостереження без узагальнювальних негативних характеристик дитини. Педагог звертає увагу на дотримання конфіденційності та використання інформації виключно з метою організації належного супроводу.

Заключна частина

Вправа «Наша команда домовилася»

Педагог пропонує учасникам завершити речення:

— Для ефективного супроводу дитини важливо…

— Щоб узгодити дії фахівців, потрібно…

— Інформація про дитину має передаватися…

— Спільну ефективність підтримки можна оцінити за…

Наприкінці заняття учасники формулюють кілька домовленостей щодо командної взаємодії: регулярно обмінюватися спостереженнями, визначати

спільні цілі, узгоджувати засоби підтримки та аналізувати зміни в участі дитини в освітньому процесі.

Заняття 10. «Батьки й педагоги: партнери»

Мета: сприяти налагодженню партнерської взаємодії з родинами вихованців; формувати навички обміну інформацією про потреби та досягнення дитини й узгодження способів її підтримки в закладі та вдома.

Завдання:

— формувати розуміння значення партнерства між родиною та закладом дошкільної освіти;

— розвивати навички доброзичливого й конструктивного спілкування з батьками;

— удосконалювати вміння обмінюватися інформацією про потреби, інтереси та досягнення дитини;

— формувати навички спільного визначення доступних способів підтримки вдома та в закладі;

— сприяти врахуванню досвіду, можливостей і побажань родини;

— розвивати вміння обговорювати труднощі без звинувачень і стигматизувальних оцінок.

Система позитивного підкріплення

За виконання завдань учасники отримують символічні елементи «Містка партнерства»: «Довіра», «Діалог», «Спільна мета» та «Підтримка». Після завершення заняття елементи об’єднуються в схему взаємодії родини й педагогів. Педагог відзначає приклади конструктивного діалогу, уважного ставлення до позиції співрозмовника та готовності шукати спільні рішення.

Вступна частина

Вправа «Ми хочемо одного»

Мета: актуалізувати розуміння спільної зацікавленості батьків і педагогів у благополуччі та розвитку дитини.

Хід вправи.

Педагог демонструє картинки із зображеннями дітей у різних ситуаціях: дитина грається з однолітками, самостійно одягається, просить про допомогу, ділиться враженнями та бере участь у спільній діяльності.

Учасникам пропонується назвати, чого дорослі можуть прагнути для дитини в кожній ситуації.

Педагог ставить запитання:

— Чого батьки зазвичай очікують від закладу дошкільної освіти?

— Яку інформацію про дитину важливо знати педагогам?

— Чому досвід родини може допомогти краще зрозуміти потреби дитини?

— Що допомагає дорослим домовлятися про спільні дії?

Після обговорення педагог наголошує, що родина є важливим партнером у психолого-педагогічному супроводі, оскільки батьки знають звички, інтереси, способи комунікації та особливості повсякденного життя дитини.

Гра «Почуй мене»

Мета: розвивати навички уважного слухання та врахування позиції співрозмовника.

Хід гри.

Педагог пропонує учасникам об’єднатися в пари. Один учасник виконує роль батьків, інший - педагога.

Учаснику, який виконує роль батьків, пропонується висловити занепокоєння щодо певної ситуації, наприклад труднощів дитини під час ранкового прощання або участі в групових іграх.

Педагог має вислухати співрозмовника, уточнити обставини та відобразити почуту інформацію без оцінювання.

Наприклад: «Я правильно розумію, що вранці дитині складно розлучатися з вами, і ви хотіли б знайти спосіб зробити цей перехід спокійнішим?»

Після завершення учасники обговорюють, які висловлювання допомагали налагодити діалог, а які могли викликати захисну реакцію або непорозуміння.

Основна частина

Вправа «Розмова без звинувачень»

Мета: формувати вміння обговорювати труднощі дитини конструктивно, з повагою до родини та зосередженням на можливих рішеннях.

Хід вправи.

Педагог пропонує учасникам розглянути ситуацію:

«Дитині важко дотримуватися домовленостей під час спільних ігор. Педагог хоче обговорити це з батьками, але розмова може перетворитися на взаємні звинувачення».

Учасникам пропонується порівняти два варіанти повідомлення.

Перший варіант: «Ваша дитина постійно заважає іншим дітям і не вміє гратися».

Другий варіант: «Під час спільних ігор дитині іноді складно дочекатися своєї черги. Ми помітили, що їй легше долучатися, коли правила коротко пояснені та показані на картинках. Хотіли б обговорити, які способи підтримки можуть бути корисними вдома й у групі».

Педагог пропонує визначити, чим відрізняються ці повідомлення, яка інформація допомагає зрозуміти ситуацію та як можна сформулювати пропозицію щодо співпраці.

Учасники практикуються описувати конкретну поведінку, наводити спостереження, визнавати сильні сторони дитини й пропонувати спільний пошук рішень.

Вправа «Спільний план підтримки»

Мета: формувати вміння узгоджувати доступні способи підтримки дитини в закладі дошкільної освіти та вдома.

Хід вправи.

Педагог пропонує учасникам обрати одну ситуацію, у якій дитині потрібна допомога: самостійне одягання, повідомлення про власні потреби, дотримання послідовності щоденних дій або участь у спільній грі.

Учасники заповнюють умовну схему:

1. Що дитина вже вміє робити самостійно?
2. У яких ситуаціях виникають труднощі?
3. Яка підтримка допомагає дитині?
4. Що можна узгоджено використовувати вдома та в закладі?
5. Як помітити й відзначити поступ дитини?

Наприклад, якщо дитині складно збиратися на прогулянку, дорослі можуть використовувати послідовність картинок із зображеннями необхідних дій. У закладі педагог нагадує порядок дій за допомогою візуальної схеми, а вдома батьки за бажанням можуть застосовувати подібний спосіб.

Педагог підкреслює, що домовленості мають бути реалістичними та враховувати можливості родини. Завдання педагогів полягає не в нав’язуванні єдиного способу виховання, а в пошуку прийнятних і корисних для дитини рішень.

Гра «Скринька успіхів»

Мета: формувати навички обміну позитивною інформацією про досягнення дитини.

Хід гри.

Педагог пропонує учасникам картки з прикладами невеликих досягнень: дитина самостійно попросила про допомогу, долучилася до гри, повідомила про втому, спробувала виконати нове завдання або самостійно завершила повсякденну дію.

Кожен учасник обирає картку та формулює коротке повідомлення для батьків або педагогів.

Наприклад: «Сьогодні дитина самостійно обрала гру та запросила однолітка долучитися до неї». Інший приклад: «Під час одягання дитина скористалася візуальною підказкою та виконала кілька дій без додаткового нагадування».

Педагог звертає увагу на важливість конкретного опису досягнення, оскільки така інформація допомагає дорослим помічати поступ дитини й визначати наступні кроки підтримки.

Заключна частина

Вправа «Крок назустріч»

Педагог пропонує учасникам завершити речення:

— Щоб налагодити партнерство з родиною, я…

— Під час розмови про труднощі дитини важливо…

— Інформація від батьків допомагає мені…

— Спільний план підтримки має враховувати…

Наприкінці заняття учасники визначають один конкретний крок, який допоможе поліпшити взаємодію з родинами вихованців. Педагог узагальнює, що довірливе партнерство ґрунтується на повазі, регулярному обміні інформацією, визнанні сильних сторін дитини та спільному пошуку шляхів її підтримки.

Заняття 11. «Маленькі кроки до самостійності»

Мета: закріплювати соціально-комунікативні вміння, навички емоційної саморегуляції та самостійної участі дітей у повсякденній діяльності; сприяти перенесенню набутих умінь у різні ситуації взаємодії.

Завдання:

— закріплювати вміння дітей повідомляти про потреби та звертатися по допомогу;

— сприяти самостійному використанню доступних способів емоційної саморегуляції;

— розвивати навички участі у спільній діяльності та взаємодії з однолітками;

— формувати вміння виконувати повсякденні дії з поступовим зменшенням допомоги дорослого;

— удосконалювати використання візуальних підказок та індивідуальних засобів підтримки;

— сприяти перенесенню набутих умінь у різні життєві ситуації.

Система позитивного підкріплення

За самостійне виконання завдань і спроби застосувати набуті навички дитина отримує символічні елементи «Шляху до самостійності»: «Я можу попросити», «Я можу обрати», «Я можу заспокоїтися», «Я можу спробувати сам». Педагог підкреслює не лише кінцевий результат, а й зусилля дитини, її ініціативність і готовність діяти самостійно. Наприкінці заняття створюється індивідуальна карта досягнень із прикладами умінь, які дитина вже використовує та які потребують подальшої підтримки.

Вступна частина

Гра «Що я вже вмію?»

Мета: актуалізувати набуті дітьми соціально-комунікативні та саморегуляційні вміння.

Хід вправи.

Педагог демонструє картинки із зображеннями різних повсякденних ситуацій: дитина просить про допомогу, обирає іграшку, повідомляє про втому, грається з однолітком, складає речі на місце або використовує картку із зображенням емоції.

Дитині пропонується обрати картинки, які показують дії, що вона вже може виконувати самостійно або з невеликою допомогою дорослого.

Педагог ставить запитання:

— Що ти вже вмієш робити самостійно?

— Як ти можеш попросити про допомогу?

— Що можна зробити, коли ти засмучений?

— Як можна долучитися до гри з іншими дітьми?

Якщо дитині складно відповісти усно, педагог пропонує показати відповідну картинку, жест або обрати один із кількох варіантів.

Вправа «Мій наступний крок»

Мета: формувати позитивне ставлення до поступового набуття самостійності.

Хід вправи.

Педагог пропонує дитині розглянути картинки із зображеннями різних дій: самостійно одягнутися, прибрати іграшки, попросити про допомогу, обрати заняття або долучитися до гри.

Дитина обирає одну дію, яку хотіла б спробувати виконати самостійно або з меншою допомогою дорослого.

Педагог пояснює:

«Не обов'язково одразу вміти робити все самостійно. Можна почати з маленького кроку. Якщо щось не виходить, ми можемо спробувати ще раз або попросити про допомогу».

Після вибору педагог разом із дитиною визначає, яка підтримка може знадобитися для виконання обраної дії.

Основна частина

Гра «Я можу попросити»

Мета: закріплювати вміння повідомляти про власні потреби та звертатися по допомогу в повсякденних ситуаціях.

Хід гри.

Педагог організовує кілька ігрових ситуацій. У першій дитині потрібно дістати матеріал для малювання. У другій - знайти потрібну іграшку. У третій - попросити долучитися до спільної гри.

Педагог не поспішає виконувати дію замість дитини, а створює можливість для самостійного звернення. За потреби пропонує картку, жест або початок фрази.

Наприклад:

«Тобі потрібні олівці. Як ти можеш повідомити про це?»

Дитина може сказати «Дай, будь ласка, олівці», показати відповідну картку або скористатися іншим доступним способом.

Після кожної ситуації педагог відзначає спробу дитини самостійно повідомити про потребу та за необхідності допомагає уточнити її повідомлення.

Вправа «Моя спокійна зупинка»

Мета: закріплювати доступні способи емоційної саморегуляції та вміння повідомляти про потребу в перерві.

Хід вправи.

Педагог показує дитині кілька карток із зображеннями емоційних станів: радість, сум, злість, хвилювання та втома. Разом із дитиною обговорює, що можна зробити, якщо вона засмутилася, розсердилася або відчула втому.

Дитині пропонується спробувати кілька доступних способів заспокоєння: повільно подихати, сісти в спокійному місці, розглянути знайому книжку, скористатися улюбленим предметом або повідомити дорослому, що потрібна перерва.

Педагог демонструє, як можна використати картку «Мені потрібен відпочинок» або інший погоджений засіб комунікації.

Після виконання вправи дитина обирає спосіб, який їй найбільше підходить. Педагог наголошує, що кожна дитина може мати власні прийнятні способи відновлення спокою, тому їх потрібно добирати індивідуально.

Гра «Зроби сам, якщо можеш»

Мета: сприяти розвитку самостійності в повсякденних діях і формувати вміння користуватися допомогою лише за потреби.

Хід гри.

Педагог пропонує дитині виконати кілька доступних завдань: обрати матеріал для творчості, покласти іграшку на місце, знайти потрібну картку, підготувати предмети для гри або виконати послідовність із двох-трьох дій.

Перед початком педагог пояснює завдання короткою інструкцією та за потреби демонструє візуальну послідовність.

Дитині надається можливість виконати завдання самостійно. Якщо виникають труднощі, педагог спочатку використовує мінімальну підказку, а не виконує всю дію замість дитини.

Після завершення педагог обговорює з дитиною, що вдалося зробити самостійно, у чому знадобилася допомога та що можна спробувати наступного разу.

Вправа «Перенеси вміння в іншу ситуацію»

Мета: сприяти використанню набутих навичок у різних умовах повсякденного життя.

Хід вправи.

Педагог пропонує дитині застосувати вже знайомі способи комунікації, саморегуляції або взаємодії в дещо змінених ситуаціях.

Наприклад, якщо дитина навчилася просити про допомогу під час творчого завдання, їй пропонується використати це вміння під час підготовки до гри. Якщо дитина користується карткою для повідомлення про втому в групі, педагог створює можливість застосувати її під час іншої діяльності.

Педагог спостерігає, чи може дитина самостійно пригадати потрібний спосіб дії, чи потребує нагадування або візуальної підказки. За необхідності підтримка надається поступово, з урахуванням можливостей дитини.

Заключна частина

Вправа «Мої маленькі перемоги»

Педагог разом із дитиною переглядає символічні елементи, отримані під час заняття, та пригадує виконані завдання.

Дитині пропонується обрати картинку, яка показує, що їй вдалося зробити найкраще.

Педагог ставить запитання:

— Що ти сьогодні зробив самостійно?

— Як ти повідомив про свою потребу?

— Що допомогло тобі заспокоїтися або продовжити завдання?

— Що ти хотів би спробувати наступного разу?

За потреби дитина відповідає за допомогою картинок або жестів. Наприкінці педагог позитивно оцінює зусилля дитини та наголошує, що самостійність розвивається поступово, через повторення, підтримку й можливість практикувати набуті вміння в різних ситуаціях.

Заняття 12. «Разом до успіху»

Мета: узагальнити результати реалізації програми, проаналізувати індивідуальну динаміку дітей і практику використання інноваційних підходів; визначити напрями подальшого вдосконалення психолого-педагогічного супроводу.

Завдання:

— узагальнити досвід використання інноваційних підходів у психолого-педагогічному супроводі дітей з ООП;

— проаналізувати зміни в участі дітей у комунікації, спільній діяльності та повсякденних ситуаціях;

— визначити індивідуальні досягнення дітей і навички, що потребують подальшої підтримки;

— розвивати вміння педагогів аналізувати результативність використаних засобів підтримки;

— сприяти обміну професійним досвідом між учасниками супроводу;

— визначити перспективи подальшого вдосконалення освітнього середовища та командної взаємодії.

Система позитивного підкріплення

Учасники отримують символічні елементи «Спільного успіху»: «Помічаємо поступ», «Підтримуємо сильні сторони», «Працюємо разом» та «Плануємо наступні кроки». Діти можуть отримати індивідуальні символи досягнень, які відображають їхні зусилля та поступ. Позитивне підкріплення

ґрунтується на конкретних спостереженнях і не передбачає порівняння дітей між собою.

Вступна частина

Вправа «Пригадаймо наш шлях»

Мета: актуалізувати досвід учасників і пригадати основні напрями роботи, реалізовані під час програми.

Хід вправи.

Педагог демонструє картки або ілюстрації, які символізують основні теми попередніх занять: індивідуальні потреби дитини, доступне середовище, спільну гру, емоції, саморегуляцію, комунікацію, індивідуалізацію завдань, командну взаємодію та партнерство з родиною.

Учасникам пропонується обрати картку, яка найкраще відображає їхній досвід, і коротко розповісти, що вони запам’ятали або почали використовувати у своїй практиці.

Педагог ставить запитання:

— Який спосіб підтримки виявився для вас корисним?

— Які зміни ви помітили в організації освітнього процесу?

— Які підходи допомагають дитині бути активнішим учасником діяльності?

— Які питання потребують подальшого обговорення?

Після обміну думками педагог підкреслює, що результативність психолого-педагогічного супроводу визначається не лише кількістю використаних методів, а й тим, наскільки вони відповідають індивідуальним потребам дитини та допомагають їй брати участь у повсякденному житті групи.

Гра «Знайди досягнення»

Мета: формувати вміння помічати індивідуальні досягнення дітей і визначати конкретні ознаки позитивної динаміки.

Хід гри.

Педагог пропонує учасникам картки з описами умовних ситуацій:

— дитина частіше самостійно звертається до дорослого;

— дитина почала використовувати візуальну підказку для виконання послідовності дій;

— дитина довше бере участь у спільній грі;

— дитина почала повідомляти про втому або потребу в перерві;

— дитина самостійніше виконує знайомі повсякденні дії.

Учасники визначають, які зміни можна вважати ознаками індивідуального поступу та за допомогою яких спостережень їх можна підтвердити.

Педагог наголошує, що оцінювання змін має враховувати початкові можливості дитини, умови виконання завдання, необхідний рівень допомоги та сталість прояву відповідного вміння. Важливо не порівнювати дітей між собою, а відстежувати зміни в розвитку кожної дитини.

Основна частина

Вправа «Карта індивідуальної динаміки»

Мета: удосконалювати вміння педагогів систематизувати спостереження за змінами в розвитку та участі дитини в освітньому процесі.

Хід вправи.

Педагог пропонує учасникам умовний зразок карти спостереження, у якій передбачено такі розділи:

1. Ситуація або вид діяльності.
2. Уміння, яке спостерігається.
3. Ступінь самостійності дитини.
4. Засоби підтримки, які використовувалися.
5. Спостережувані зміни.
6. Подальші кроки супроводу.

Учасники розглядають приклад: дитина раніше долучалася до спільної гри лише після прямого запрошення дорослого, а згодом почала самостійно підходити до однолітків і використовувати доступний спосіб звернення.

Педагог пропонує описати ці зміни конкретно, зазначивши умови, за яких вони спостерігалися, і підтримку, яка допомагала дитині.

Після виконання вправи учасники обговорюють, чому важливо фіксувати не лише труднощі, а й сильні сторони, ініціативність, самостійні спроби та поступове зменшення потреби в допомозі.

Вправа «Що працює найкраще?»

Мета: формувати вміння аналізувати доцільність інноваційних підходів і визначати умови їх ефективного використання.

Хід вправи.

Педагог пропонує учасникам обрати один із засобів, які використовувалися або можуть використовуватися в супроводі дітей: візуальні розклади, інтерактивні ігри, картки комунікації, структуровані інструкції, індивідуалізовані завдання, вправи на емоційну саморегуляцію або організовані ситуації співпраці.

Учасники аналізують обраний засіб за такими запитаннями:

— Яку потребу дитини він допомагає задовольнити?

— У яких ситуаціях його доцільно використовувати?

— Які умови потрібні для його застосування?

— Як зрозуміти, що цей засіб допомагає дитині?

— Чи потрібно змінити спосіб використання або запропонувати альтернативу?

Педагог пояснює, що інноваційний підхід не є ефективним автоматично лише через новизну. Його доцільність визначається відповідністю потребам дитини, практичною корисністю, доступністю та результатами спостережень.

Гра «Наступний крок команди»

Мета: формувати вміння визначати подальші напрями психолого-педагогічного супроводу на основі спостережень і командного обговорення.

Хід гри.

Педагог пропонує учасникам розглянути умовну ситуацію: дитина стала активніше користуватися візуальними підказками та частіше звертатися по допомогу, але ще потребує підтримки під час взаємодії з однолітками.

Учасники мають визначити, які завдання супроводу доцільно продовжити, а які можна поступово ускладнити.

Наприклад, команда може запропонувати частіше створювати ситуації для спільної гри в парі, використовувати картки для звернення до однолітків і поступово зменшувати кількість підказок дорослого за умови готовності дитини.

Після обговорення учасники формулюють наступні кроки, визначають відповідальних за їх реалізацію в межах професійних функцій та домовляються про спостереження за змінами.

Заключна частина

Вправа «Разом до успіху»

Педагог пропонує учасникам завершити речення:

— Найважливішим результатом участі в програмі для мене стало…

— У роботі з дітьми з ООП я планую частіше використовувати…

— Для подальшого вдосконалення супроводу необхідно…

— Щоб підтримати індивідуальний поступ дитини, наша команда має…

Після обговорення учасники визначають основні напрями подальшої роботи: підтримання доступного й емоційно безпечного середовища, використання індивідуалізованих засобів підтримки, розвиток комунікації та саморегуляції, узгодження дій фахівців і партнерську взаємодію з родинами.

Наприкінці заняття педагог підсумовує, що реалізація програми є підґрунтям для подальшого вдосконалення психолого-педагогічного

супроводу. Подальші рішення мають спиратися на систематичні спостереження, індивідуальні потреби дітей, обмін інформацією між фахівцями та співпрацю з родинами. Досягнення кожної дитини розглядається в контексті її власного поступу, можливостей і потреби в подальшій підтримці.