

Державний торговельно-економічний університет
Факультет ФЕМТ
Спеціальність 053 Практична психологія Кафедра Психологія

Затверджую
Зав. кафедри Мирошник С.М.
«19» вересня 2025 р.

Завдання
на кваліфікаційну роботу студентів
Бедрю Александру Рікторовичу
(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи

Особливості формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

Затверджена наказом ректора ДТЕУ від «19» 11 2025 р. № 3721

2. Строк здачі студентом закінченої роботи 28.01.2026

3. Цільова установка та вихідні дані до роботи

Мета роботи Теоретично обґрунтувати особливості формування комунікативної компетентності. Емпірично дослідити рівень комунікативної компетентності педагогів. Розробити практичні рекомендації для підвищення ефективності взаємодії.

Об'єкт дослідження Комунікативна компетентність працівників закладів освіти

Предмет дослідження Особливості формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

4. Перелік графічного матеріалу 10 рисунків (2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7, 2.8, 2.9, 2.10), 3 таблиці (1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2), додатки (А, Б, В, Г, Д)

5. Консультанти по роботі із зазначенням розділів, за якими здійснюється консультування:

Розділ	Консультант (прізвище, ініціали)	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
	<u>Ортікова Н.В.</u>	<u>[підпис]</u>	<u>[підпис]</u>
	<u>Ортікова Н.В.</u>	<u>[підпис]</u>	<u>[підпис]</u>

6. Зміст кваліфікаційної роботи (перелік питань за кожним розділом)

Вступ

Розділ 1. Теоретичні основи комунікативної компетентності педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

1.1. Значення та структура комунікативної компетентності педагога

1.2. Особливості комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами

1.3. Психолого-педагогічні умови формування комунікативної компетентності

Висновки до розділу 1

Розділ 2. Емпіричне дослідження особливостей формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у

роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

2.1. Організація дослідження: вибірка, методи та інструменти збору даних

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня комунікативної компетентності працівників

Висновки до розділу 2

Розділ 3. Психологічні засоби підвищення формування комунікативної компетентності педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

3.1. Практичні рекомендації для педагогів щодо підвищення рівня ефективної комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами

3.2. Використання психологічної підтримки, корекційних та інтерактивних технологій у навчальному процесі

3.3. Практична апробація рекомендацій щодо формування комунікативної компетентності педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

Висновки до розділу 3

Висновки

Список використаних джерел

Додатки

7. Календарний план виконання роботи

№ пор.	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	
		за планом	фактично
1	2	3	4
X	Вибір та затвердження теми кваліфікаційної роботи	19.09.2025	19.09.2025
	Визначення змісту та формування вступної частини квал. роботи	01.11.2025	02.10.2025
	Огляд літератури за темою дослідж.	01.11.2025	01.11.2025
	Підготовка першого розділу	03.11.2025	03.11.2025
	Практична підготовка на базі практики	14.11.2025 - 14.11.2025	14.11.2025 - 14.11.2025
	Оформлення статистичних результатів дослідження	5.12.2025	5.12.2025
	Написання другого розділу	7.12.25	7.12.25
	Написання третього розділу	12.12.2025	12.12.2025
	Формування висновків та пропозицій	10.01.2026	10.01.2026
	Формування оцінок, титулу, завершальна написання роботи	13.01.2026	13.01.2026
	Готує матеріал на кафедру	28.01.2026	28.01.2026
	Потвердний захист кваліфікаційної роботи	22.01.2026	22.01.2026
	Кваліфікаційні іспити	10.02.2026	10.02.2026
	Захист кваліфікаційної роботи	17.02.2026	17.02.2026

8. Дата видачі завдання «19» вересня 2025 р.

9. Науковий керівник кваліфікаційної роботи

Мирошук С. М.
(прізвище, ініціали, підпис)

10. Гарант освітньої програми

Обіденко Т. М.
(прізвище, ініціали, підпис)

11. Завдання прийняв до виконання студент

Григорук О. В.
(прізвище, ініціали, підпис)

12. Відгук керівника кваліфікаційної роботи

Науковий керівник кваліфікаційної роботи О.М. 04.02.2026
(підпис, дата)

Відмітка про попередній захист О.М. 16.01.2026 ГПБ, підпис, дата)

13. Висновок про кваліфікаційну роботу

Кваліфікаційна робота студента Берфія О.В.
(прізвище, ініціали)

може бути допущена до захисту екзаменаційній комісії.

Гарант освітньої програми

Обдзієнко І.М.

О.М.
(прізвище, ініціали, підпис)

Завідувач кафедри

Мироненко С.М.

С.М.
(підпис, прізвище, ініціали)

« 13 » вересня

202 5 р.

Анотація

У бакалаврській роботі досліджено формування комунікативної компетентності педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища, зокрема у взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. Уточнено сутність і структуру комунікативної компетентності та визначено психолого-педагогічні чинники її розвитку. Проаналізовано сучасні підходи до організації інклюзивного навчання, роль емпатії та міждисциплінарної взаємодії.

Емпірично досліджено рівень емпатії педагогів (методика А. Меграбяна та М. Епштейна), встановлено переважання середнього та високого рівнів. Розроблено й апробовано комплекс заходів, спрямованих на розвиток емпатійного спілкування, активного слухання та ефективної взаємодії з учнями і батьками.

Результати можуть бути використані у практиці закладів загальної середньої освіти та системі підвищення кваліфікації педагогів.

Ключові слова: комунікативна компетентність, інклюзивне освітнє середовище, педагог, емпатія, психологічна підтримка, діти з особливими освітніми потребами.

Abstract

The bachelor's thesis examines the development of teachers' communicative competence within an inclusive educational environment, particularly in working with children with special educational needs. The study clarifies the concept and structure of communicative competence and identifies the psychological and pedagogical factors contributing to its formation. Contemporary approaches to inclusive education, the role of empathy, and interdisciplinary cooperation are analyzed.

An empirical study assessed teachers' empathy levels using the Mehrabian and Epstein methodology, revealing predominantly medium and high levels. A set of training activities aimed at developing empathic communication, active listening, and effective interaction with students and parents was designed and tested.

The findings can be applied in general secondary education institutions and in professional development programs for teachers.

Keywords: communicative competence, inclusive educational environment, teacher, empathy, psychological support, children with special educational needs.

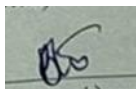
Державний торговельно-економічний університет
Кафедра психології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У РОБОТІ З
ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

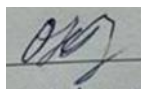
Студента 5 курсу, 2 з групи,
спеціальності (шифр, назва)
освітня програма «Практична
психологія»



*підпис
студента*

Бедрій Олександр
Вікторович

Науковий керівник:
доктор філософії (PhD) з
психології, доцент кафедри
психології



підпис керівника

Ортікова Наталія
Володимирівна

Гарант освітньої програми
кандидат психологічних наук,
доцент



підпис керівника

Овдієнко
Ірина Михайлівна

Київ 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.....	8
1.1. Поняття та структура комунікативної компетентності педагога.....	8
1.2. Особливості комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами.....	16
1.3. Психолого-педагогічні чинники формування комунікативної компетентності.....	21
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.....	28
2.1. Організація дослідження: вибірка, методи та інструменти збору даних.....	28
2.2. Аналіз результатів дослідження рівня комунікативної компетентності працівників.....	30
Висновки до розділу 2.....	44
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.....	46
3.1. Практичні рекомендації для педагогів щодо підвищення рівня ефективної комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами.....	46
3.2. Використання психологічної підтримки, корекційних та інтерактивних технологій у навчальному процесі.....	49
3.3. Практична апробація рекомендацій щодо формування комунікативної компетентності педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.....	52
Висновки до розділу 3.....	54
ВИСНОВКИ.....	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	60
ДОДАТКИ.....	66

ВСТУП

Актуальність теми формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами визначається сучасними соціально-педагогічними та психологічними викликами. У сучасному освітньому просторі дедалі більше наголошується на необхідності створення умов для всебічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, інтеграції їх у навчальний процес та суспільне життя. Одним із ключових чинників успішної інтеграції є ефективна комунікація між педагогом та дитиною, яка забезпечує не лише засвоєння знань, а й формування соціальних навичок, емоційного благополуччя та позитивного ставлення до навчання.

Комунікативна компетентність у педагогічній діяльності розглядається як цілісна система знань, умінь, навичок та ціннісних орієнтацій, що забезпечують ефективну міжособистісну взаємодію, адекватну передачу та сприйняття інформації, врахування емоційного стану дітей, а також здатність будувати довірливі та підтримуючі стосунки. У контексті роботи з дітьми з особливими освітніми потребами комунікативна компетентність набуває особливого значення, оскільки від її рівня залежить адаптація дитини до навчального середовища, розвиток соціальних навичок та формування позитивного ставлення до навчання.

Актуальність проблеми зумовлена тим, що, незважаючи на значну кількість теоретичних розробок у галузі педагогіки та психології, практична підготовка педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами залишається недостатньо дослідженою. Це проявляється у нестачі системних знань про особливості міжособистісної взаємодії, способи адаптації навчальних технологій до індивідуальних потреб дітей, а також методи надання психологічної підтримки. Недосконалість цих аспектів може негативно впливати на якість освітнього процесу та ефективність роботи педагогів.

Дослідження українських та зарубіжних авторів підтверджують наявність труднощів у підготовці педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Зокрема: Ю. Ю. Баранець та Т. М. Горохівська досліджували застосування інноваційних технологій у навчальній діяльності таких дітей; О. О. Беліменко аналізувала сучасні підходи до організації виховної роботи та професійної підготовки педагогів; О. А. Гурська та співавтори вивчали використання цифрових технологій для індивідуалізації навчання; І. І. Дорожко досліджував психологічну готовність педагогів до навчання дітей з особливими потребами; С. В. Дорофей зосереджувався на технологіях психологічного забезпечення готовності педагогів до освітніх реформ; Т. Д. Ілляшенко вивчав психолого-педагогічний діагноз у системі освіти дітей з особливими освітніми потребами; К. В. Касярум та інші автори досліджували комунікативну компетентність педагогів; Б. Ю. Куліш зосереджував увагу на застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення особливих освітніх потреб учнів; Я. Г. Ляховський вивчав розвиток комунікативної компетентності майбутніх учителів у командній взаємодії; Н. В. Павлик та інші автори аналізували психологічні засоби професійного розвитку педагогів; Т. О. Перцева досліджувала використання інтерактивних технологій у освіті; І. В. Ревенко приділяла увагу гуманістичній спрямованості викладача; С. І. Редько вивчав умови формування професійної позиції вчителя початкових класів; Х. Я. Сайко аналізував толерантність до дітей з особливими освітніми потребами; І. О. Смолук досліджував готовність майбутніх педагогів до моральної підтримки учнів; Т. Б. Тутова зосереджувалася на підготовці майбутніх учителів початкової школи до роботи з гетерогенними групами учнів; І. Л. Холковська аналізувала професійно-педагогічну компетентність викладача вищого навчального закладу; Л. М. Чередник досліджувала зміст і структуру комунікативної компетентності. Незважаючи на значні теоретичні надбання, у закладах освіти часто спостерігається дисонанс між формальними вимогами

інклюзивного підходу та реальною готовністю фахівців забезпечувати індивідуалізовану підтримку кожній дитині. Це підкреслює необхідність подальшого наукового дослідження та практичної розробки ефективних методів підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Додаткової актуальності проблемі додає контекст воєнного часу, який вплинув на збільшення кількості дітей з емоційними, поведінковими та когнітивними труднощами, що також потребують адаптованої комунікації та психологічної підтримки. Педагоги стикаються з новими форматами взаємодії – змішаним та дистанційним навчанням, необхідністю підтримувати дитину в умовах стресу, втрати чи дезадаптації. У таких ситуаціях комунікація стає інструментом стабілізації, безпеки та терапевтичного впливу. Все це визначає потребу у науковому дослідженні особливостей формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти, пошуку ефективних методів її розвитку, визначенні умов, які сприяють або перешкоджають її формуванню.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні особливостей формування комунікативної компетентності педагогічних працівників та розробці практичних рекомендацій для підвищення ефективності їхньої взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. Для досягнення поставленої мети у роботі визначено такі **завдання**:

- 1) Проаналізувати теоретичні основи комунікативної компетентності педагога та структуру її компонентів в сучасній психологічній літературі.
- 2) Розкрити специфіку комунікації педагогів з дітьми з особливими освітніми потребами та її вплив на навчальний процес.
- 3) Визначити психолого-педагогічні чинники, що впливають на формування комунікативної компетентності педагогів.
- 4) Провести емпіричне дослідження особливостей формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти.

5) Розробити та апробувати практичні рекомендації та методичні засоби підвищення комунікативної компетентності педагогів у професійній діяльності.

Об'єкт дослідження: комунікативна компетентність працівників закладів освіти

Предмет дослідження: особливості формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

Методи дослідження.

Теоретичні методи: аналіз, узагальнення, систематизація та інтерпретація наукових джерел з проблем комунікативної компетентності педагогів та особливостей роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Емпіричні методи:

- «Діагностика міжособистісних взаємин» Т. Лірі для визначення характеру міжособистісних відносин педагогів;
- «Діагностика емпатії» А. Меграбян, М. Епштейн для оцінки здатності педагогів розуміти емоції інших та проявляти співчуття;
- авторська анкета для визначення рівня комунікативної компетентності та специфічних навичок взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.

Математичні методи: кількісна та якісна обробка отриманих результатів дослідження для всебічного аналізу рівня комунікативної компетентності.

Коротка характеристика групи (вибірки) досліджуваних. Дослідження проводилось на базі товариства з обмеженою відповідальністю «Загальноосвітній заклад освіти «Ліцей «ФСОТ». Кількість респондентів становила 30 осіб.

Теоретичне значення роботи. Уточнено та розширено розуміння поняття комунікативної компетентності педагога у контексті роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та визначено психолого-педагогічні чинники формування їхньої комунікативної компетентності (гуманістична спрямованість

особистості педагога, психологічна обізнаність щодо розвитку дітей з дітьми з особливими освітніми потребами, володіння спеціальними комунікативними технологіями, рефлексивність педагога, міждисциплінарна взаємодія, мотиваційно-ціннісна готовність).

Практичне значення роботи. Розроблено та апробовано практичні рекомендації та методичні засоби для педагогів, спрямовані на підвищення рівня комунікативної компетентності. Запропоновано методики, що можуть бути використані у закладах освіти для оптимізації навчальної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.

Структура та обсяг роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (загалом 50 джерел, з них іноземною мовою – 2) та 3 додатки. Загальний обсяг бакалаврської роботи 65 сторінок комп'ютерного тексту, з яких основного змісту – 53 сторінки. Робота містить 8 таблиць і 10 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Поняття та структура комунікативної компетентності педагога

У сучасних умовах реформування освітньої системи та переходу до компетентнісної моделі навчання особливої актуальності набуває проблема професійної підготовки педагога як суб'єкта міжособистісної взаємодії. Освітній процес дедалі більше орієнтується на принципи партнерства, дитиноцентризму, толерантності та педагогіки співробітництва, що обумовлює необхідність високого рівня сформованості комунікативної компетентності педагогічних працівників. Саме комунікація виступає ключовим інструментом реалізації навчальних, виховних і розвивальних завдань, забезпечує створення позитивного соціально-психологічного клімату в учнівському колективі та сприяє становленню особистості здобувача освіти.

Комунікативна компетентність у професійній діяльності педагога виходить за межі володіння мовленнєвими навичками та охоплює здатність до емпатійного розуміння дитини, ефективного зворотного зв'язку, попередження й конструктивного розв'язання конфліктів, а також формування довірливих взаємин між усіма учасниками освітнього процесу. У цьому контексті дослідження поняття та структури комунікативної компетентності педагога набуває особливої значущості як у теоретичному, так і в прикладному аспектах, адже дозволяє окреслити шляхи її цілеспрямованого формування та розвитку в системі професійної підготовки і післядипломної освіти.

Зазначимо, що термін «комунікативна компетентність» було введено в науковий обіг американським соціолінгвістом Д. Гаймсом, який визначав його як «знання правил, необхідних людині для розуміння й створення висловлювань із

певним інформаційним і соціальним змістом, а також як здатність до результативної та адекватної комунікації. Учений виокремив три взаємопов'язані аспекти цього феномена: комунікацію як процес передавання й отримання інформації, як форму міжособистісної взаємодії та як здатність адаптуватися до конкретної комунікативної ситуації» [50, с. 12].

У сучасних дослідженнях комунікативна компетентність викладача вищої школи трактується багатогранно. Зокрема, вона розглядається як заснована на знаннях і практичному досвіді здатність педагога ефективно здійснювати професійне спілкування та розв'язувати комунікативні завдання з використанням відповідних засобів і технологій [16, с. 26]. Інші науковці підкреслюють її інтегративний характер, визначаючи як динамічне поєднання знань про комунікацію, практичного досвіду, ціннісних орієнтацій і мотивації до взаємодії, що забезпечує реалізацію викладацьких функцій у дидактичній, виховній, методичній та організаційній діяльності з урахуванням специфіки предмета викладання [25, с. 77].

Комунікативна компетентність також інтерпретується як цілісне особистісне утворення, яке забезпечує результативність взаємодії у професійних відносинах, передбачає усвідомлення значущості комунікації для педагогічної діяльності, володіння культурою й технологіями спілкування, а також уміння використовувати вербальні, невербальні та цифрові засоби з метою постійного оновлення власного комунікативного досвіду [7, с. 170]. Окрім того, її розглядають як:

– «складову професійної компетентності викладача, що дає змогу цілеспрямовано планувати комунікацію, прогнозувати її результати, транслювати етичні норми взаємодії та досягати успіху в різних напрямках педагогічної діяльності – дидактичному, виховному, методичному, організаційному, дослідницькому й пізнавальному» [37, с. 30];

– «багатовимірне поняття, що включає мовну грамотність, соціальну адаптацію, стратегічне мислення та невербальні навички. Вона є фундаментом успішної взаємодії та соціальної інтеграції особистості в сучасному суспільстві та невід’ємним компонентом професійної компетентності фахівця незалежно від сфери його діяльності» [48, с. 218-219];

– «складник базової характеристики професійної підготовки викладача, що поєднує в собі лінгвістичний, психологічний та педагогічний зміст та дозволяє здійснювати цілеспрямовану освітню діяльність, завдяки систематичному діловому спілкуванню, ґрунтуючись на динамічній комбінації комунікативних знань, умінь, навичок і досвіді педагогічної діяльності» [19, с. 37].

Можемо стверджувати, що в теоретичному вимірі комунікативна компетентність визначається як здатність педагога адекватно сприймати комунікативні сигнали партнерів по спілкуванню, ефективно передавати інформацію, регулювати власну поведінку відповідно до ситуацій педагогічної взаємодії та досягати поставлених освітніх і виховних цілей шляхом продуктивного діалогу. Вона забезпечує не лише інформаційний обмін, а й реалізацію виховної, розвивальної та регулятивної функцій педагогічного спілкування, що набуває особливого значення в умовах особистісно орієнтованої освіти.

Для досягнення поставлених у дослідженні цілей необхідним є подальше уточнення структури комунікативної компетентності викладача. У працях зарубіжних науковців, зокрема М. Кенела, Дж. Річардса, М. Свейн, Р. Шмідта та інших, комунікативна компетентність подається як багатокомпонентне утворення, до складу якого входять чотири взаємопов’язані складові. Перша з них – граматична – відображає рівень оволодіння мовною системою, що охоплює словниковий запас, правила правопису й вимови, словотвір та принципи побудови речень. Друга – соціолінгвістична – характеризує здатність адекватно застосовувати мовні форми в різних соціальних і комунікативних ситуаціях з

урахуванням функціонального призначення висловлювання. Третя – дискурсивна – виявляється в умінні поєднувати окремі речення у зв'язні висловлювання за допомогою синтаксичних і семантичних засобів. Четверта – стратегічна – полягає у використанні вербальних і невербальних прийомів для подолання комунікативних труднощів у разі недостатньої сформованості мовленнєвих умінь [49].

У наукових дослідженнях Ю. Лущик, Л. Пікулицької та Г. Циганок запропоновано модель структури комунікативної компетентності викладача закладу вищої освіти, що охоплює чотири взаємопов'язані складові. До мотиваційно-ціннісного компонента вони відносять готовність педагога до постійного професійного вдосконалення, орієнтацію на саморозвиток і прагнення до особистісної та професійної самореалізації. Когнітивний компонент відображає обсяг і глибину знань викладача щодо проблематики комунікації, операційний – здатність реалізовувати ці знання у практичній діяльності, а позиційно-ціннісний – ставлення фахівця до власної професійної сфери та значущість для нього комунікативної діяльності [25, с. 78]. Натомість Н. Волкова та О. Лебідь розглядають структуру комунікативної компетентності викладача як сукупність чотирьох інших, але взаємодоповнювальних компонентів. Мотиваційно-ціннісний компонент вони трактують як систему мотивів, що відповідають цілям і завданням педагогічного спілкування, включаючи орієнтацію на гуманістичну взаємодію та потребу в комунікативному самовдосконаленні. Когнітивний компонент охоплює знання про сутність і специфіку міжособистісного та професійного спілкування, а також усвідомлення власного комунікативного стилю. Діяльнісний компонент характеризує сформованість комунікативних умінь, зокрема організаційно-управлінських, перцептивно-рефлексивних і експресивних. Особистісно-емоційний компонент включає комплекс індивідуальних якостей, що визначають позицію педагога як суб'єкта комунікативної діяльності, а також емоційні прояви цих якостей,

зокрема здатність до емпатії, рефлексії, встановлення контактів, спостережливість і стресостійкість [7, с. 172].

Поділяємо позицію А. Давідчук, С. Зеленюка, Н. Кіржи, А. Кушнір, К. Мазур, А. Марченко, О. Московчук, І. Стахової, І. Холковської та інших дослідників, які структуру комунікативної компетентності викладача закладу вищої освіти подають як багатокомпонентне утворення, що охоплює «чотири основні складові. Зокрема:

1) мотиваційний компонент відображає потребу педагога у встановленні партнерських взаємин зі всіма учасниками освітнього процесу, прагнення до співпереживання, готовність надавати допомогу та підтримку, бажання обмінюватися досвідом і знаннями, а також усвідомлення цілей комунікативної взаємодії зі здобувачами освіти;

2) аксіологічний компонент характеризує систему ціннісних орієнтацій викладача, що виявляються в безумовному прийнятті особистості здобувача, здатності до фасилітації, емпатії, розуміння та толерантного ставлення до поведінки і вчинків студентів, дотриманні етичних норм педагогічної взаємодії та позитивному ставленні до освітньої теорії і практики;

3) інформаційно-змістовий компонент передбачає володіння педагогом комплексом знань про психологічну структуру особистості здобувача, закономірності його розвитку з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, специфіку комунікативного акту, зокрема визначення мети спілкування, урахування ситуації взаємодії, планування способів розв'язання комунікативних завдань, організацію зворотного зв'язку, а також знання прийомів керування педагогічною комунікацією, стилів спілкування, морально-етичних норм і стратегій поведінки в типових педагогічних ситуаціях;

4) операційно-діяльнісний компонент охоплює систему практичних умінь: перцептивних – здатність адекватно реагувати на вчинки та висловлювання здобувачів, оцінювати їхні емоційні стани, стимулювати особистісний розвиток і

визначати характер міжособистісних стосунків; мовленнєвих – уміння створювати сприятливу комунікативну атмосферу, логічно й етично грамотно формулювати запитання та пояснення, коригувати власну мовленнєву поведінку відповідно до зворотного зв'язку; гностичних – здатність прогнозувати перебіг взаємодії, об'єктивно оцінювати власні сильні та слабкі сторони й аналізувати ефективність педагогічного впливу; умінь керування комунікативним процесом – вибір адекватних форм і методів спілкування, вихід із конфліктних ситуацій, організація тривалої та результативної взаємодії зі студентською групою» [46, с. 63–64].

О. Коркішко, А. Коркішко та Є. Назаренко зазначають, що детальний аналіз наукової психолого-педагогічної літератури щодо сутності, змісту та структури комунікативної компетентності майбутніх викладачів дозволяє виділити «три основні компоненти цієї компетентності:

- мотиваційний, який характеризує усвідомленість і стабільність знань, мотивацію досягати успіху у педагогічній сфері та прагнення до самовдосконалення в комунікації;
- операційний, що визначає рівень сформованості умінь і навичок застосування комунікативних знань у освітньому процесі;
- особистісний, що відображає ступінь самовдосконалення педагога у сфері комунікації» [19, с. 39].

В. В. Пазуханич та Л. М. Чередник зазначають, що комунікативна компетентність складається з «таких ключових складників:

- 1) лінгвістична компетентність – знання мовних норм, граматики, лексики та синтаксису; уміння будувати висловлювання відповідно до конкретної комунікативної ситуації;
- 2) соціолінгвістична компетентність – здатність підбирати мовні засоби відповідно до соціального контексту, враховуючи статус співрозмовника, культурні та комунікативні норми;

3) дискурсивна компетентність – уміння логічно й послідовно формувати висловлювання, аналізувати контекст розмови та організовувати її структуру;

4) стратегічна компетентність – використання мовних і немовних стратегій для ефективного спілкування, подолання комунікативних бар'єрів та гнучкий вибір засобів комунікації для досягнення мети;

5) соціально-комунікативна компетентність – здатність налагоджувати взаємодію з іншими людьми, розуміти їх емоції, наміри та культурні особливості, а також проявляти активне слухання, емпатію і конструктивно вирішувати конфлікти;

6) невербальна компетентність – доцільне використання жестів, міміки, інтонації, пози та просторової організації спілкування для підсилення змісту мовлення» [48, с. 219–220].

З оглядом на вище зазначене, можемо виокремити, що структурно комунікативна компетентність педагога є багатокomпонентним утворенням, у якому взаємопов'язані когнітивний, операційно-діяльнісний, мотиваційно-ціннісний та рефлексивно-регулятивний компоненти. Зокрема:

1) Когнітивний компонент охоплює систему наукових знань про психологію спілкування, вікові та індивідуальні особливості учнів, закономірності міжособистісної взаємодії, стилі та стратегії педагогічної комунікації, а також усвідомлення педагогом ролі мовлення і невербальних засобів у професійній діяльності. Він створює інтелектуальне підґрунтя для усвідомленого й цілеспрямованого здійснення педагогічного спілкування;

2) Операційно-діяльнісний компонент виявляється у сформованості практичних умінь і навичок організації взаємодії з учнями, батьками та колегами. Йдеться про володіння техніками активного слухання, ведення діалогу, аргументації та переконання, використання вербальних і невербальних засобів впливу, уміння запобігати та конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, а також здатність адаптувати стиль спілкування до конкретних педагогічних умов;

3) Мотиваційно-ціннісний компонент відображає внутрішню спрямованість особистості педагога на міжособистісну взаємодію, готовність до співпраці, емпатійне ставлення до дитини та прийняття гуманістичних цінностей освіти. Саме цей компонент зумовлює потребу в постійному вдосконаленні власних комунікативних умінь, формує позитивну установку на діалог і партнерські відносини у системі «педагог – учень»;

4) Рефлексивно-регулятивний компонент забезпечує здатність педагога до самоспостереження та самоаналізу власної комунікативної поведінки, оцінювання ефективності взаємодії, усвідомлення помилок і своєчасної самокорекції. Він включає навички емоційної саморегуляції, що дозволяють підтримувати психологічну рівновагу в складних педагогічних ситуаціях та зберігати професійну стійкість.

Таблиця 1.1

Структура та зміст компонентів комунікативної компетентності педагога

Компонент	Зміст компонента	Основні прояви у професійній діяльності
Когнітивний	Система знань про закономірності педагогічного спілкування, вікові та індивідуально-психологічні особливості учнів, стратегії і стилі комунікації, роль вербальних і невербальних засобів взаємодії	Усвідомлений вибір стилю спілкування; розуміння причин комунікативних труднощів; адекватне тлумачення поведінки учнів
Операційно-діяльнісний	Сукупність умінь і навичок організації міжособистісної взаємодії, застосування технік активного слухання, ведення діалогу, аргументації та розв'язання конфліктів	Побудова конструктивного діалогу; використання мовленнєвих і невербальних засобів; ефективне вирішення проблемних ситуацій
Мотиваційно-ціннісний	Спрямованість на співпрацю, позитивне ставлення до дитини, прийняття гуманістичних цінностей освіти, потреба у професійному саморозвитку	Орієнтація на партнерські взаємини; емпатійність; зацікавленість у результатах спілкування
Рефлексивно-регулятивний	Здатність до самоаналізу, самокорекції та емоційної	Оцінювання ефективності власного спілкування;

	саморегуляції у процесі педагогічної взаємодії	контроль емоційних реакцій; готовність до зміни комунікативної поведінки
--	--	---

Джерело: розроблено автором

Таким чином, комунікативна компетентність педагога є системоутворювальною складовою його професійної діяльності, що інтегрує знання, уміння, навички, особистісні якості та ціннісні орієнтації, спрямовані на забезпечення ефективної педагогічної взаємодії. Її структурна організація, представлена когнітивним, операційно-діяльним, мотиваційно-ціннісним та рефлексивно-регулятивним компонентами, відображає багатовимірність і складність процесу педагогічного спілкування. Розвинена комунікативна компетентність дозволяє педагогу не лише результативно передавати навчальну інформацію, а й виступати фасилітатором особистісного зростання учнів, сприяти формуванню їх соціальних умінь, самосвідомості та відповідальності. Вона забезпечує становлення суб'єкт-суб'єктних відносин у системі «педагог – учень», підвищує рівень довіри в освітньому середовищі та створює передумови для реалізації гуманістичних ідей сучасної освіти. Так, цілеспрямований розвиток комунікативної компетентності має розглядатися як пріоритетний напрям професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогів, оскільки саме вона є важливою умовою успішної реалізації освітніх реформ і забезпечення якості сучасного навчально-виховного процесу.

1.2. Особливості комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами

В умовах реалізації інклюзивної моделі освіти комунікація з дітьми з особливими освітніми потребами набуває стратегічного значення, оскільки саме через взаємодію з педагогом формується навчальна мотивація, соціальна компетентність, позитивна «Я-концепція» та відчуття належності до колективу.

Ефективність педагогічної діяльності у цьому контексті значною мірою залежить від здатності вчителя адаптувати власну комунікативну поведінку до індивідуальних можливостей і потреб кожної дитини.

Діти з особливими освітніми потребами становлять гетерогенну групу, до якої входять учні з порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату, інтелектуального розвитку, мовлення, розладами спектра аутизму, емоційно-вольовими порушеннями тощо (табл. 1.2). Така різноманітність зумовлює необхідність диференційованого підходу до організації комунікації, що передбачає врахування не лише типу порушення, а й індивідуального стилю сприймання, темпу роботи, рівня сформованості мовлення та соціального досвіду дитини [44, с. 70-73].

Таблиця 1.2

**Особливості комунікації з дітьми з різними типами
особливих освітніх потреб**

Категорія дітей	Основні труднощі у комунікації	Рекомендовані підходи до педагогічної взаємодії
Діти з порушеннями слуху	Обмежене сприймання усного мовлення, труднощі в розумінні інтонації та темпу мовлення	Використання жестів, міміки, письмових інструкцій, візуальних матеріалів, підтримка зорового контакту
Діти з порушеннями зору	Обмежене сприймання візуальної інформації, труднощі орієнтації в просторі	Чітке словесне пояснення, тактильні матеріали, словесний опис дій та об'єктів
Діти з порушеннями опорно-рухового апарату	Можливі обмеження у невербальній експресії, швидкості реагування	Забезпечення доступності середовища, терпляче ставлення, надання достатнього часу для відповіді
Діти з інтелектуальними порушеннями	Знижений рівень узагальнення, труднощі розуміння складних інструкцій	Спрощення мовлення, поетапні інструкції, повторення матеріалу, використання наочності

Діти з порушеннями мовлення	Труднощі вербалізації думок, уповільнений темп мовлення	Заохочення до висловлювань, підтримка невербальних форм відповіді, терпляче слухання
Діти з розладами спектра аутизму	Обмежена соціальна взаємодія, труднощі розуміння соціальних сигналів	Чітка структура спілкування, візуальні підказки, прогнозованість дій
Діти з емоційно-вольовими порушеннями	Підвищена тривожність, імпульсивність або замкнутість	Створення безпечного середовища, емоційна підтримка, спокійний тон спілкування

Джерело: розроблено автором

Комунікація з дітьми з особливими освітніми потребами має низку специфічних характеристик, серед яких провідне місце посідає принцип доступності (табл. 1.3). Зміст, форма та спосіб подання інформації повинні відповідати індивідуальним можливостям дитини, рівню її когнітивного розвитку, особливостям сприймання та мовленнєвим ресурсам. Педагогічне мовлення має бути чітко структурованим, логічно послідовним, без надмірної складності синтаксичних конструкцій та абстрактних формулювань. Важливо акцентувати увагу на ключових елементах повідомлення, використовуючи паузи, інтонаційне виділення, повторення основної інформації.

Ефективним засобом підвищення зрозумілості є застосування коротких, конкретних інструкцій, що знижує ризик когнітивного перевантаження та сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Значущу роль відіграє візуалізація інформації за допомогою схем, таблиць, піктограм, предметних і символічних зображень, карток, що дозволяє залучати зоровий канал сприймання та формувати цілісні уявлення про зміст завдання. Для дітей, які мають труднощі з усним мовленням або сприйманням вербальної інформації, необхідним є використання альтернативних та додаткових засобів комунікації: комунікативних карток, жестової мови, електронних комунікаторів, символічних

систем, що забезпечує їх повноцінну участь в освітньому процесі та зменшує фрустрацію [36].

Вагомим компонентом ефективної взаємодії виступає створення емоційно безпечного комунікативного середовища. Педагог повинен демонструвати емпатію, терпіння, доброзичливість і толерантність, приймаючи дитину без акцентування на її труднощах або обмеженнях. Позитивне підкріплення, підтримка навіть незначних досягнень, відмова від осуду за помилки сприяють формуванню в дитини почуття психологічної захищеності, зниженню рівня тривожності та підвищенню навчальної мотивації. У такому середовищі активізується пізнавальна діяльність, зростає готовність до співпраці та ініціативність у спілкуванні [11, с. 144].

Окремого значення набуває розвиток невербальної складової комунікації. Інтонація, темп і гучність мовлення, міміка, жести, дистанція спілкування, зоровий контакт повинні відповідати емоційному стану дитини та характеру педагогічної ситуації. Для окремих категорій учнів, зокрема дітей з порушеннями слуху, розладами спектра аутизму або мовленнєвими труднощами, саме невербальні сигнали є провідним каналом отримання інформації. Це зумовлює необхідність високого рівня спостережливості педагога, уміння «читати» емоційні реакції дитини та своєчасно коригувати власну поведінку [23, с. 269].

Ефективна комунікація з дітьми з особливими освітніми потребами неможлива без системної взаємодії з фахівцями психолого-педагогічного супроводу та батьками. Узгодження комунікативних стратегій, спільне визначення труднощів і досягнень дитини, регулярний обмін інформацією щодо динаміки її розвитку створюють умови для цілісної, послідовної та цілеспрямованої підтримки. Така міждисциплінарна співпраця забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу та підвищує його результативність [28, с. 58–59].

Аналіз таблиці 1.3 свідчить, що діти з особливими освітніми потребами характеризуються значною різноманітністю порушень, кожне з яких зумовлює специфічні труднощі у комунікації. Це об'єктивно потребує диференційованого підходу до організації педагогічної взаємодії, з орієнтацією не лише на тип порушення, а й на індивідуальні можливості дитини. Запропоновані комунікативні стратегії демонструють необхідність поєднання вербальних, невербальних та візуальних засобів спілкування, створення емоційно безпечного середовища та забезпечення доступності інформації, що в сукупності сприяє підвищенню ефективності інклюзивного навчання.

Таблиця 1.3

Особливості комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами

Напрямок комунікації	Характеристика	Практичні приклади реалізації
Індивідуалізація взаємодії	Урахування типу порушення, рівня розвитку мовлення, темпу сприймання та індивідуального досвіду дитини	Диференціація завдань, надання додаткового часу на відповідь, індивідуальні інструкції
Адаптація мовлення педагога	Спрощення лексики, чіткість і структурованість висловлювань, повторення ключової інформації	Короткі фрази, поділ інструкцій на кроки, уточнення розуміння
Використання візуальної підтримки	Залучення наочних і символічних засобів для підвищення зрозумілості повідомлень	Піктограми, картки-підказки, схеми, візуальні розклади
Альтернативні та додаткові засоби комунікації	Застосування невербальних або технічних інструментів для передачі інформації	Жести, комунікативні дошки, електронні пристрої підтримки мовлення
Емоційна підтримка та позитивне підкріплення	Створення психологічно безпечного середовища, формування впевненості дитини у власних можливостях	Похвала за зусилля, доброзичливий тон, заохочення самовираження
Невербальна комунікація	Використання міміки, жестів, інтонації для посилення змісту повідомлень	Підтримуючий зоровий контакт, спокійна інтонація, демонстрація зразків дій
Міждисциплінарна взаємодія	Узгодження дій педагога з фахівцями та батьками	Консультації з психологом, логопедом, асистентом учителя, обмін інформацією з батьками

Джерело: розроблено автором

Отже, комунікація з дітьми з особливими освітніми потребами характеризується необхідністю індивідуалізації, адаптації змісту й форм взаємодії, поєднання вербальних і невербальних засобів спілкування, створення психологічно безпечного освітнього середовища та організації міждисциплінарної співпраці. На нашу думку, зазначене забезпечує не лише підвищення ефективності навчального процесу, а й формування позитивної навчальної мотивації, розвиток довіри до дорослого, зниження рівня тривожності та активізацію пізнавальної діяльності учнів.

1.3. Психолого-педагогічні чинники формування комунікативної компетентності

Формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є складним і багатовимірним процесом, що передбачає поєднання професійних знань, практичних навичок, психологічної чутливості та особистісних якостей педагога. Як нами вже було виявлено, у науковій літературі комунікативна компетентність розглядається як інтегративна характеристика професійної діяльності педагога, яка визначає здатність ефективно організовувати міжособистісну взаємодію, адаптуючи її до індивідуальних особливостей дитини, її психофізичних і когнітивних можливостей. У контексті інклюзивного навчання така компетентність набуває особливого значення, оскільки вона забезпечує не лише передачу навчальної інформації, а й підтримку емоційного благополуччя дитини, її соціальної адаптації та особистісного розвитку.

Формування комунікативної компетентності майбутнього викладача є тривалим і поетапним процесом, що вимагає системної та цілеспрямованої

роботи. Так, О. Мимренко розробила методичні підходи до розвитку комунікативної компетентності педагогів, у межах яких виокремила кілька взаємопов'язаних етапів. Діагностичний етап передбачає виявлення індивідуальних характеристик педагогів, зокрема рівня сформованості комунікативних здібностей, потенціалу, початкового мовленнєвого розвитку, а також усвідомлення ними значущості комунікативної компетентності для професійної діяльності. Теоретично-навчальний етап орієнтований на опанування системи комунікативних знань та осмислення типових педагогічних ситуацій із урахуванням їх причинно-наслідкових зв'язків. Практично-навчальний етап спрямований на формування й удосконалення комунікативних умінь і навичок, що забезпечують швидку орієнтацію у професійних ситуаціях, ефективне сприймання й розуміння партнерів по спілкуванню та результативний вплив у процесі педагогічної взаємодії. Завершальним є контрольно-рефлексивний етап, який полягає в аналізі та оцінюванні рівня набутої комунікативної компетентності, а також у визначенні ефективності викладацької діяльності [29, с. 78].

У свою чергу, О. Коркішко, А. Коркішко та Є. Назаренко розглядають розвиток комунікативної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти як безперервний процес оволодіння системою комунікативних знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей, досвіду та норм поведінки, що реалізується в освітньому просторі університету [19, с. 40]. Я. Г. Ляховський підкреслює, що формування комунікативної компетентності має складний, динамічний і багатокомпонентний характер та потребує комплексного підходу до організації освітнього середовища. Науковець наголошує на доцільності інтеграції психологічних і педагогічних складових, спрямованих на розвиток соціальної зрілості, емоційної стабільності, рефлексивності, партнерської взаємодії та здатності до командної роботи. До провідних чинників цього процесу він відносить створення сприятливого психологічного клімату,

використання інтерактивних освітніх технологій, організацію групових форм діяльності, розвиток цифрових засобів комунікації та активне залучення студентів до педагогічної практики. Дослідник також доводить, що командна робота є ефективним середовищем для формування навичок міжособистісної взаємодії, що суттєво впливає на професійне становлення майбутнього педагога [26, с. 34].

Одним із ключових психолого-педагогічних чинників є гуманістична спрямованість особистості педагога, яка проявляється в прийнятті дитини з усіма її особливостями, повазі до її гідності та потенціалу, толерантності й емпатії. Дослідження психологів показують, що педагогічна взаємодія, заснована на гуманістичних цінностях, створює емоційно безпечне середовище, знижує рівень тривожності дитини та стимулює її навчальну активність. В умовах такого середовища взаємодія набуває партнерського характеру, що дозволяє дитині проявляти ініціативу, самостійно висловлювати думки та відчувати себе значущою учасницею освітнього процесу [14, с. 45; 34, с. 138; 47, с. 79].

Другим важливим чинником є психологічна обізнаність педагога щодо розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Зазначене передбачає розуміння специфіки когнітивних, емоційних, мовленнєвих та соціальних процесів, які впливають на сприймання та усвідомлення інформації дитиною. Високий рівень психологічної компетентності дозволяє педагогу адекватно підбирати стратегії комунікації, передбачати можливі труднощі, адаптувати завдання до індивідуальних потреб учня та своєчасно коригувати освітній процес. Натомість недостатній рівень психологічної підготовки призводить до формального спілкування, непорозумінь і зниження ефективності навчання [1, с. 163; 10, с. 12; 9, с. 545; 31, с. 34; 32, с. 207].

Третім чинником є володіння спеціальними комунікативними технологіями, що включає вміння застосовувати як вербальні, так і невербальні засоби спілкування, короткі структуровані інструкції, методи візуалізації

інформації, альтернативні та додаткові засоби комунікації, техніки активного слухання, позитивного підкріплення та ненасильницького спілкування [43, с. 248-249]. Використання зазначених інструментів дозволяє педагогу забезпечити зрозумілість інформації для учня, зменшити ризик когнітивного перевантаження, стимулювати пізнавальну діяльність та створювати умови для повноцінної участі дітей у навчальному процесі.

Не менш значущим чинником є розвинена рефлексивність педагога, що передбачає здатність аналізувати власні комунікативні дії, усвідомлювати їх ефективність і вплив на дитину, а також коригувати їх у процесі взаємодії. Рефлексивна компетентність дозволяє педагогам своєчасно визначати слабкі сторони комунікації, адаптувати освітні підходи та запобігати професійному вигоранню, що є особливо актуальним у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, які потребують підвищеної уваги та терпіння [20, с. 41].

Окрему групу чинників становить організація міждисциплінарної взаємодії у закладі освіти. Ефективна комунікація педагогів із дітьми з особливими освітніми потребами неможлива без системної співпраці вчителів, асистентів учителя, практичних психологів, логопедів, соціальних педагогів та батьків. Узгодженість дій, обмін інформацією про успіхи та труднощі дитини, спільне визначення цілей навчання та розвитку формують єдину траєкторію підтримки учня і дозволяють педагогу формувати комплексну комунікативну компетентність на практиці [6, с. 41; 12, с. 46; 13, с. 39].

Подана таблиця 1.4 узагальнює основні психолого-педагогічні чинники формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. У ній систематизовано ключові складові професійної готовності педагога: гуманістичну спрямованість, психологічну обізнаність, володіння спеціальними комунікативними технологіями, рефлексивність, міждисциплінарну взаємодію та мотиваційно-ціннісну готовність. Сукупна дія зазначених чинників забезпечує ефективність

педагогічної комунікації, сприяє подоланню комунікативних бар'єрів та створює умови для успішної соціалізації й розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Таблиця 1.4

**Психолого-педагогічні чинники формування комунікативної
компетентності педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми
потребами**

Чинник	Зміст чинника	Прояв у професійній діяльності педагога	Вплив на комунікативну компетентність
Гуманістична спрямованість особистості	Прийняття дитини, повага до її гідності, емпатія, толерантність	Створення емоційно безпечного середовища, підтримка, відсутність стигматизації	Сприяє формуванню довіри, зниженню тривожності, активізації спілкування
Психологічна обізнаність щодо розвитку дітей з ООП	Знання особливостей когнітивного, емоційного, мовленнєвого розвитку	Адекватний добір комунікативних стратегій, урахування індивідуальних можливостей	Підвищує точність та ефективність педагогічної взаємодії
Володіння спеціальними комунікативними технологіями	Використання візуалізації, альтернативної та додаткової комунікації, активного слухання	Застосування схем, карток, піктограм, адаптованих інструкцій	Дозволяє долати комунікативні бар'єри та забезпечує доступність навчання
Рефлексивність педагога	Здатність до самоаналізу та корекції власних комунікативних дій	Аналіз труднощів взаємодії, удосконалення стилю спілкування	Сприяє професійному зростанню та підвищенню якості комунікації
Міждисциплінарна взаємодія	Співпраця з психологами, логопедами, асистентами вчителя, батьками	Узгодження підходів, спільне планування та моніторинг розвитку дитини	Забезпечує цілісність і послідовність комунікативної підтримки

Мотиваційно- ціннісна готовність	Професійна мотивація, позитивне ставлення до інклюзії	Високий рівень відповідальності та зацікавленості у результатах роботи	Формує стійку установку на розвиток комунікативної компетентності
---	--	---	---

Джерело: розроблено автором

Отже, психолого-педагогічні чинники формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами мають системний та взаємопов'язаний характер. Гуманістична спрямованість особистості педагога, його психологічна обізнаність щодо особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами, володіння спеціальними комунікативними технологіями, здатність до рефлексії, міждисциплінарна взаємодія та мотиваційно-ціннісна готовність утворюють цілісну основу професійної комунікативної діяльності. Реалізація зазначених чинників у педагогічній практиці забезпечує адаптацію змісту й форм спілкування до індивідуальних потреб дитини, подолання комунікативних бар'єрів, створення емоційно безпечного освітнього середовища та підвищення якості міжособистісної взаємодії. У результаті комунікативна компетентність педагогів виступає не лише професійною характеристикою, а й важливою передумовою ефективного навчання, соціальної інтеграції та гармонійного особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти.

Висновки до розділу 1

За результатами теоретичного аналізу визначено, що комунікативна компетентність педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами розглядається як інтегративна характеристика професійної діяльності педагога, яка визначає здатність ефективно організовувати міжособистісну взаємодію,

адаптуючи її до індивідуальних особливостей дитини, її психофізичних і когнітивних можливостей, а також забезпечує підтримку емоційного благополуччя дитини, її соціальної адаптації та особистісного розвитку.

Серед структурних компонентів комунікативної компетентності педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами визначено мотиваційно-ціннісний, когнітивний та поведінковий компоненти. Встановлено, що ефективна комунікація педагога є важливою умовою успішного навчально-виховного процесу та розвитку дітей з ООП.

Особлива увага приділена специфіці взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема необхідності адаптації комунікативних стратегій до індивідуальних можливостей і особливостей сприйняття учнів. Виявлено, що недостатній рівень розвитку комунікативної компетентності може ускладнювати встановлення довірчих відносин, ефективне передавання інформації та підтримку мотивації до навчання. Крім того, проаналізовано психолого-педагогічні чинники формування комунікативної компетентності педагогів, серед яких виділяються особистісні риси, професійна підготовка, педагогічний досвід та уміння адаптувати комунікацію до потреб конкретного учня. Наголошено на необхідності системного розвитку цих навичок у процесі професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогів.

Отже, теоретичний аналіз підтверджує, що формування комунікативної компетентності педагогів є ключовим чинником ефективної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та створює основу для подальших емпіричних досліджень у цій сфері.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

2.1. Організація дослідження: вибірка, методи та інструменти збору даних

Емпіричне дослідження спрямоване на комплексне вивчення психологічних особливостей формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти в умовах реалізації інклюзивного навчання та визначення чинників, що забезпечують ефективність їхньої професійної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. Необхідність такого дослідження зумовлена зростанням ролі комунікативної складової в діяльності педагога, яка виступає ключовою умовою соціальної адаптації, емоційного благополуччя та успішної навчальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами.

Методологічну основу дослідження становить поєднання теоретичних, емпіричних та математичних методів, що забезпечує цілісність аналізу проблеми та підвищує надійність отриманих результатів.

До теоретичних методів було віднесено аналіз, узагальнення, систематизацію та інтерпретацію наукових джерел з питань комунікативної компетентності педагогів, психологічних особливостей інклюзивного освітнього середовища та специфіки взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. Застосування зазначених методів дозволило виокремити основні структурні компоненти комунікативної компетентності, уточнити її зміст та визначити критерії і показники сформованості в контексті професійної діяльності працівників закладів освіти.

До емпіричних методів дослідження увійшли стандартизовані психодіагностичні методики та авторська анкета, що дозволило комплексно оцінити психологічні особливості та комунікативну компетентність педагогів. Методика «Діагностика міжособистісних взаємин» Т. Лірі була застосована для виявлення домінуючих типів міжособистісної поведінки педагогів, особливостей їхньої взаємодії з колегами, батьками та дітьми, а також для оцінки рівня конструктивності й гнучкості у міжособистісному спілкуванні. Вона надала можливість дослідити, яким чином педагоги адаптують свої комунікативні стратегії залежно від контексту взаємодії та індивідуальних особливостей співрозмовників, що є критично важливим у професійній діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Методика «Діагностика емпатії» А. Меграбяна та М. Епштейна дозволила оцінити рівень емоційної чутливості педагогів, їхню здатність до співпереживання та розуміння емоційних станів дітей. Результати цього дослідження слугують важливою основою для визначення ефективності комунікації та підтримки психологічного комфорту дітей, особливо тих, хто має особливі освітні потреби. Окрім того, оцінка емпатійних здібностей педагогів допомагає визначити потенційні напрямки професійного розвитку та психологічної підтримки фахівців у сфері інклюзивної освіти.

Авторська анкета була розроблена спеціально для виявлення рівня сформованості комунікативної компетентності педагогів. Зокрема, вона дозволяла оцінити такі компоненти комунікативної компетентності, як уміння встановлювати контакт із дітьми та дорослими, адекватно реагувати на поведінкові та емоційні прояви дітей з особливими освітніми потребами, ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування, а також володіти навичками конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Дані, отримані за допомогою анкети, дають змогу визначити не лише загальний

рівень комунікативної готовності педагогів, а й конкретні напрями для вдосконалення їхньої професійної взаємодії в колективі та з учнями.

Для узагальнення та інтерпретації результатів застосовувалися математичні методи кількісної та якісної обробки даних, що передбачали обчислення відсоткових показників, середніх значень, аналіз розподілу відповідей та їх порівняння між окремими групами респондентів.

Емпірична база дослідження була сформована на основі працівників товариства з обмеженою відповідальністю «Загальноосвітній заклад освіти «Ліцей «ФСОТ». Загальна кількість респондентів становила 30 осіб, серед яких були вчителі початкової та середньої ланки, асистенти вчителів, практичні психологи та соціальні педагоги, що мають досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Сформована вибірка є репрезентативною для досліджуваного закладу освіти та забезпечує можливість отримання узагальнених висновків щодо особливостей формування комунікативної компетентності педагогічних працівників у системі інклюзивної освіти.

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня комунікативної компетентності працівників

За результатами анкетування щодо легкості встановлення первинного контакту з дитиною з особливими освітніми потребами було виявлено переважання позитивних оцінок з боку респондентів (рис. 2.1). Зокрема, 66,7% опитаних зазначили, що їм часто вдається легко налагоджувати контакт на початку навчальної взаємодії, а ще 9,5% респондентів вказали варіант відповіді «завжди», що свідчить про наявність у більшості педагогів достатньо сформованих комунікативних умінь для ефективного старту освітнього процесу з дітьми з особливими освітніми потребами. Водночас 19% опитаних обрали відповідь «іноді», що може вказувати на ситуативні труднощі, пов'язані з

індивідуально-психологічними особливостями дітей або недостатнім досвідом взаємодії в умовах інклюзії. Лише 4,8% респондентів зазначили, що їм рідко вдається легко встановити контакт, що, хоча і є незначною часткою, проте засвідчує наявність окремої групи педагогів, які потребують додаткової психологічної підтримки та розвитку спеціальних комунікативних навичок. Загалом отримані результати свідчать про переважно високий рівень готовності працівників закладу освіти до налагодження первинної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами, що є важливою передумовою ефективного інклюзивного навчання.

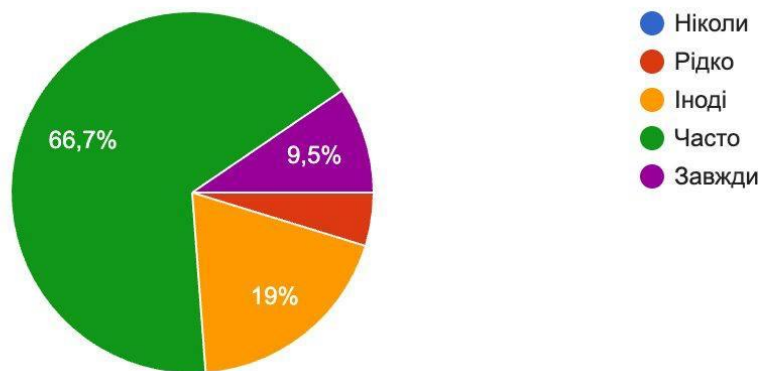


Рис. 2.1. Результат відповідей на питання: «Наскільки легко ви встановлюєте контакт з дитиною з особливими освітніми потребами на початку навчальної взаємодії?»

Аналіз відповідей респондентів на запитання щодо врахування індивідуальних особливостей дитини з особливими освітніми потребами при виборі способів спілкування засвідчив високий рівень усвідомлення педагогами значущості індивідуального підходу в інклюзивному освітньому середовищі (рис. 2.2). Зокрема, 81% опитаних зазначили, що завжди орієнтуються на індивідуальні характеристики дитини у процесі комунікації, що свідчить про сформованість професійної позиції, спрямованої на персоналізацію взаємодії та врахування особливих освітніх потреб. Ще 19% респондентів обрали варіант

відповіді «часто», що також підтверджує переважно позитивну тенденцію щодо адаптації стилю спілкування до можливостей та психологічних особливостей дітей. Відсутність відповідей «іноді» та «рідко» вказує на домінування відповідального та свідомого ставлення педагогів до комунікативної взаємодії в умовах інклюзивної освіти. Отримані дані дозволяють зробити висновок про високий рівень орієнтації працівників закладу освіти на індивідуалізацію комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами.

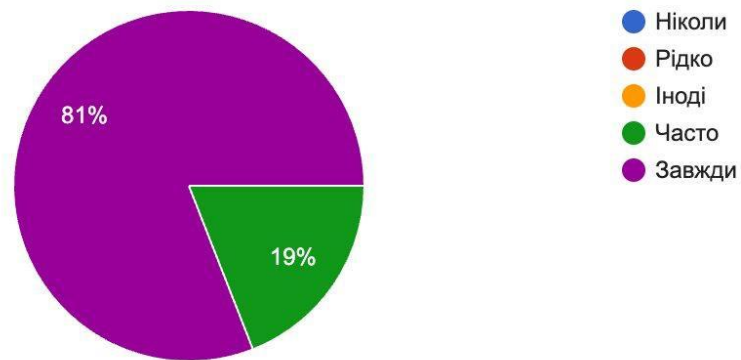


Рис. 2.2. Результат відповідей на питання: «Чи враховуєте ви індивідуальні особливості дитини при виборі способів спілкування?»

Результати анкетування щодо частоти прояву терпіння та емоційної врівноваженості у спілкуванні з дітьми, які мають поведінкові або емоційні труднощі, свідчать про достатньо високий рівень емоційної саморегуляції педагогічних працівників (рис. 2.3). Так, 57,1% респондентів зазначили, що вони часто демонструють терпіння та спокій у взаємодії з такими дітьми, тоді як 42,9% опитаних обрали варіант відповіді «завжди». Відсутність відповідей «іноді» та «рідко» свідчить про стійку орієнтацію педагогів на гуманістичні цінності та усвідомлення необхідності емоційної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Отримані результати дозволяють констатувати високий рівень сформованості емоційно-вольового компонента комунікативної компетентності

працівників закладу освіти, що є важливою умовою створення безпечного та психологічно комфортного інклюзивного середовища.

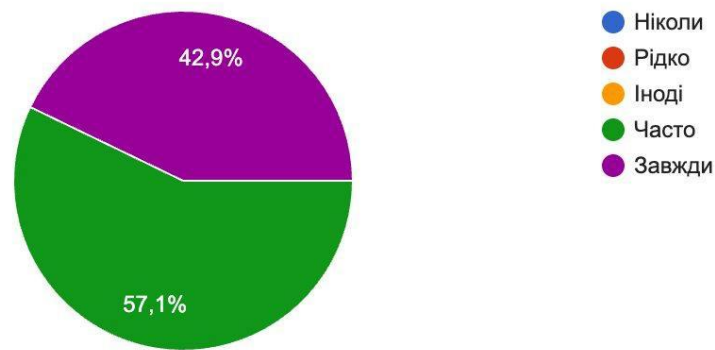


Рис. 2.3. Результат відповідей на питання: «Наскільки часто ви проявляєте терпіння та спокій у спілкуванні з дитиною, що має поведінкові або емоційні труднощі?»

Аналіз відповідей респондентів щодо прагнення враховувати емоційний стан дитини перед наданням завдань або пояснень засвідчив загалом позитивну тенденцію до емпатійно орієнтованої комунікації (рис. 2.4). Зокрема, 47,6% опитаних зазначили, що вони часто намагаються зрозуміти емоційний стан дитини, тоді як 42,9% респондентів обрали відповідь «завжди», що в сукупності становить 90,5% вибірки. Водночас по 4,8% педагогів вказали варіанти відповідей «іноді» та «рідко», що може свідчити про наявність окремих труднощів у сфері емоційної чутливості або недостатню усвідомленість значення емоційного фону для успішності навчальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Таким чином, отримані результати дозволяють зробити висновок про переважно високий рівень сформованості емпатійного компонента комунікативної компетентності педагогів, водночас актуалізуючи потребу в подальшому розвитку навичок емоційного розпізнавання у незначної частини респондентів.

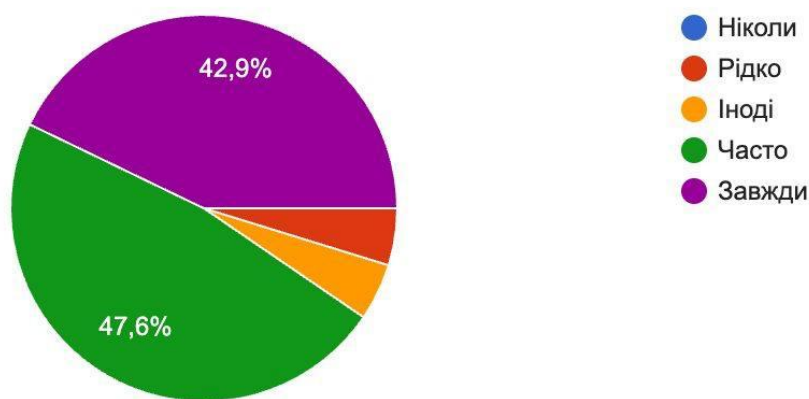


Рис. 2.4. Результат відповідей на питання: «Чи намагаєтесь ви зрозуміти емоційний стан дитини перед тим, як давати завдання чи пояснення?»

Результати аналізу відповідей на запитання щодо ефективності використання невербальних засобів комунікації у взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами засвідчили достатньо високий рівень сформованості відповідних умінь у педагогів (рис. 2.5). Так, 52,4% респондентів зазначили, що вони часто застосовують жести, міміку та наочні матеріали у процесі спілкування, а 38,1% опитаних обрали варіант відповіді «завжди», що в сукупності становить 90,5% вибірки. Водночас 9,5% педагогів вказали відповідь «іноді», що може свідчити про недостатню усвідомленість ролі невербальної комунікації або про обмеженість відповідних навичок у певної частини працівників. Отримані дані дозволяють констатувати переважно високий рівень використання невербальних засобів у професійній діяльності педагогів, що є важливим чинником забезпечення доступності навчального матеріалу та підвищення ефективності взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.

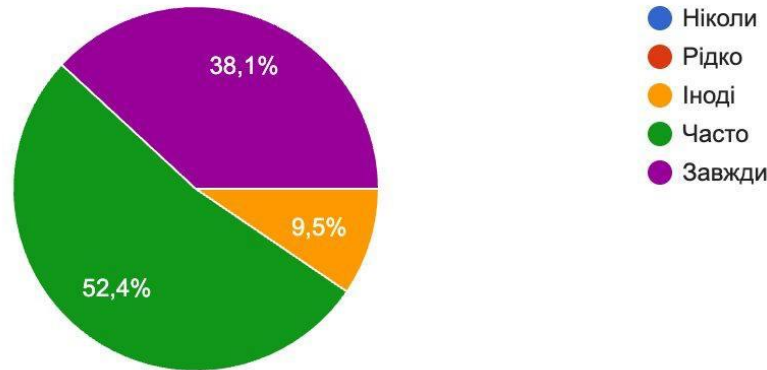


Рис. 2.5. Результат відповідей на питання: «Наскільки ефективно ви використовуєте невербальні засоби комунікації (жести, міміку, наочні матеріали) у взаємодії з дітьми з ООП?»

Аналіз результатів анкетування щодо підтримання зворотного зв'язку з дитиною у процесі перевірки правильності розуміння пояснень свідчить про високий рівень сформованості рефлексивно-комунікативних умінь у педагогів (рис. 2.6). Зокрема, 52,4% респондентів зазначили, що вони завжди здійснюють перевірку розуміння поданого матеріалу, тоді як 38,1% опитаних обрали варіант відповіді «часто», що в сукупності становить 90,5% вибірки. Водночас 9,5% педагогів вказали відповідь «іноді», що може свідчити про фрагментарність використання прийомів зворотного зв'язку та потребу в удосконаленні навичок контролю комунікативної ефективності. Отримані результати дають підстави стверджувати про переважно високий рівень сформованості здатності педагогів до організації діалогічної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.

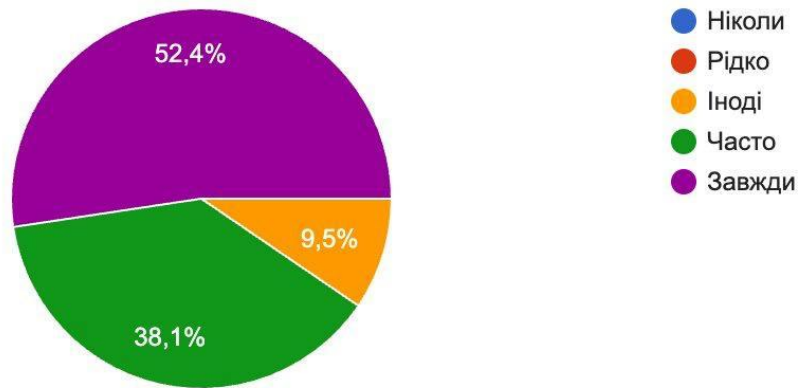


Рис. 2.6. Результат відповідей на питання: «Чи підтримуєте ви зворотний зв'язок з дитиною, перевіряючи, чи правильно вона зрозуміла ваші пояснення?»

Результати опитування щодо частоти використання педагогами інтерактивних та корекційних методів з метою покращення взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами засвідчили загалом позитивну, проте нерівномірну тенденцію у сформованості відповідних професійних умінь (рис. 2.7). Так, 57,1% респондентів зазначили, що вони часто застосовують інтерактивні або корекційні методи у своїй практиці, тоді як 23,8% опитаних обрали варіант відповіді «завжди», що в сукупності становить 80,9% вибірки. Водночас 19% педагогів відповіли «іноді», що може свідчити про недостатній рівень методичної підготовки, обмеженість інструментарію або ситуативні труднощі у впровадженні корекційних підходів. Отримані дані вказують на необхідність подальшого вдосконалення практичних навичок використання інтерактивних і корекційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема шляхом організації цільових тренінгів та методичних семінарів.

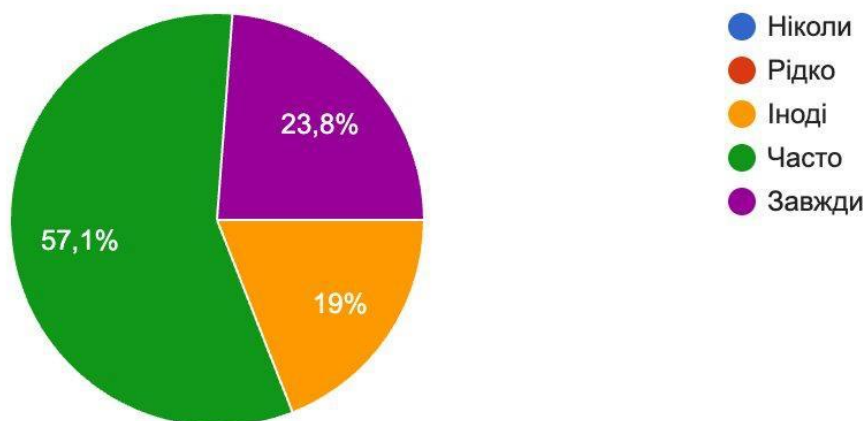


Рис. 2.7. Результат відповідей на питання: «Наскільки часто ви використовуєте інтерактивні або корекційні методи для покращення взаємодії з дитиною?»

Аналіз відповідей респондентів щодо готовності змінювати методи комунікації залежно від реакцій та потреб дитини з особливими освітніми потребами свідчить про переважно високий рівень гнучкості та адаптивності педагогів у професійній діяльності (рис. 2.8). Зокрема, 47,6% опитаних зазначили, що вони часто коригують свої підходи до спілкування з дитиною відповідно до її реакцій, а 42,9% респондентів обрали варіант відповіді «завжди», що в сукупності становить 90,5% вибірки. Водночас 9,5% педагогів відповіли «іноді», що може вказувати на ситуативні труднощі в адаптації комунікативних стратегій або недостатню впевненість у застосуванні альтернативних методів взаємодії. Загалом отримані результати дозволяють констатувати високий рівень сформованості адаптивного компонента комунікативної компетентності, що є важливою передумовою ефективного інклюзивного навчання та врахування індивідуальних особливостей кожної дитини.

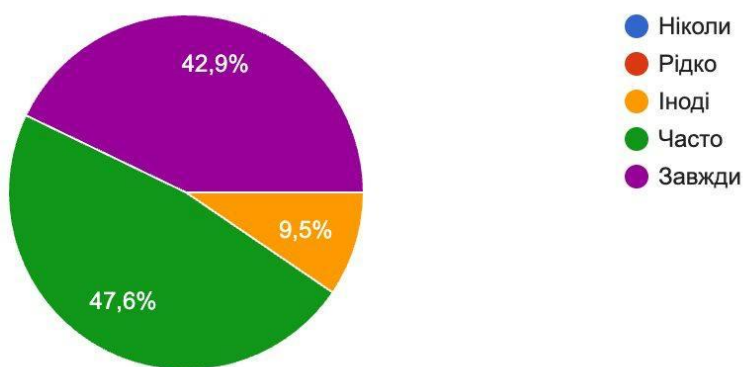


Рис. 2.8. Результат відповідей на питання: «Чи готові ви змінювати свої методи комунікації залежно від реакцій та потреб дитини?»

Результати анкетування щодо значущості встановлення емоційного контакту з дитиною для забезпечення успішного навчання демонструють високий рівень усвідомлення педагогами психологічних аспектів взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами (рис. 2.9). Так, 76,2% респондентів зазначили, що для них завжди важливо налагоджувати емоційний контакт з дитиною, а 19% опитаних обрали відповідь «часто», що в сукупності становить 95,2% вибірки. Лише 4,8% педагогів відповіли «іноді», що може свідчити про незначні ситуативні коливання у пріоритетності емоційної взаємодії або про потребу додаткової уваги до розвитку психологічної чутливості в окремих працівників. Загалом отримані дані свідчать про високий рівень усвідомленості педагогів щодо ролі емоційного контакту як важливого чинника ефективного навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами, що підтверджує переважно гуманістичний характер їхньої професійної діяльності.

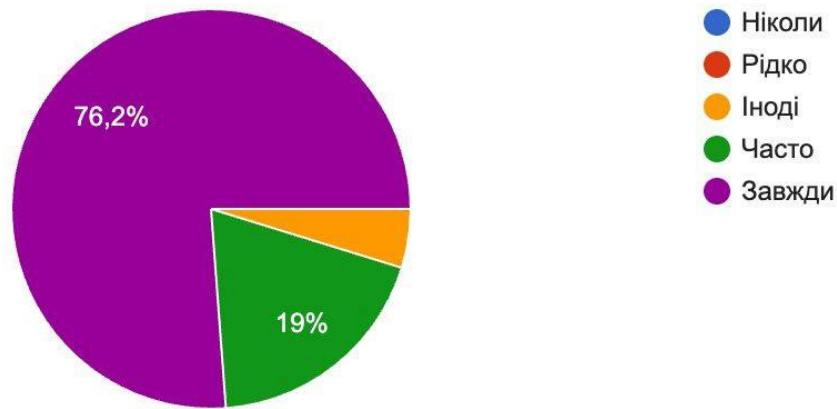


Рис. 2.9. Результат відповідей на питання: «Наскільки важливо для вас встановлення емоційного контакту з дитиною для успішного навчання?»

Аналіз відповідей респондентів щодо впливу власного рівня комунікативної компетентності на успіх дитини у навчанні та соціальній адаптації свідчить про достатньо високий рівень усвідомлення педагогами важливості власних професійних умінь у формуванні ефективної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами (рис. 2.10). Зокрема, 57,1% опитаних зазначили, що вони завжди вважають свій рівень комунікативної компетентності ключовим чинником успіху дитини, 23,8% обрали варіант «часто», а 19% респондентів відповіли «іноді». Отримані дані свідчать, що більшість педагогів усвідомлюють прямий зв'язок між якістю власної комунікації та ефективністю навчально-виховного процесу, а також вплив цього чинника на соціальну адаптацію дітей з особливими освітніми потребами. Водночас наявність відповідей «іноді» вказує на необхідність посилення рефлексивної роботи педагогів щодо самопізнання власних комунікативних ресурсів та їхнього впливу на розвиток учнів у інклюзивному середовищі.

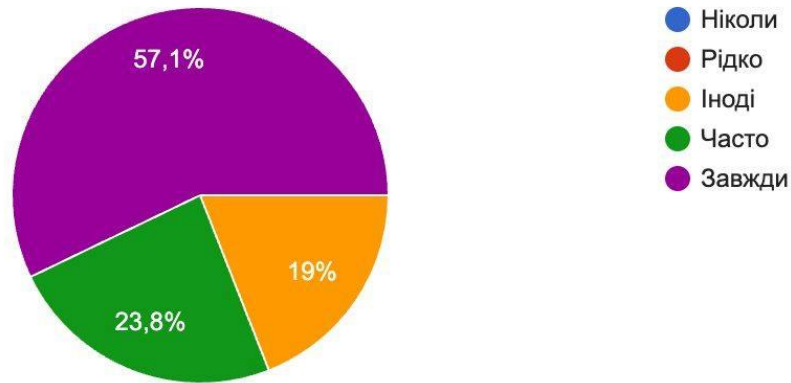


Рис. 2.10. Результат відповідей на питання: «Чи вважаєте ви, що власний рівень комунікативної компетентності впливає на успіх дитини у навчанні та соціальній адаптації?»

Учасники дослідження надали конкретні приклади ситуацій, у яких ефективна комунікація з дітьми з особливими освітніми потребами сприяла досягненню позитивних результатів у навчанні та соціальній адаптації. Зокрема, респонденти відзначали, що зміна видів діяльності протягом уроку, використання улюблених ігор, руханок та пісень допомагає зменшити емоційне напруження дітей і налагодити контакт у критичних моментах (Приклад 1). Використання спеціально підібраних навчальних матеріалів, наприклад лічильного інвентарю, дозволяло адаптувати навчальний процес під індивідуальні потреби дітей з розладами аутистичного спектра, підвищуючи ефективність освоєння навчального матеріалу (Приклад 2). Аналогічно, застосування комбінованого підходу – поєднання вербальних інструкцій, жестів, демонстрацій та можливості вибору між варіантами завдань – сприяло формуванню позитивного емоційного досвіду та підвищенню мотивації до навчання у дітей з порушеннями слуху та іншими особливостями (Приклад 3).

У групах раннього віку адаптація середовища до сенсорних особливостей дітей, наприклад залишання дверей привідкритими для зменшення тригерів

страху, дозволяла знизити рівень напруженості та агресивної поведінки, підвищуючи включеність дітей у спільну діяльність (Приклад 4). Використання ігрових та фізичних активностей з елементами співпраці та творчості сприяло соціалізації дітей з різними проявами аутизму, формуванню відчуття приналежності до групи та розвитку ініціативності (Приклад 5). Особливо показовим є досвід застосування хореографічних та театралізованих методів у роботі з підлітком із розладами аутистичного спектра. Створення безпечного просторового середовища, поступове розширення зони дії, використання ігрових та музичних компонентів забезпечило формування впевненості, сенсорної адаптації та емоційної стабільності. Результатом стала успішна участь дитини у танцювальних змаганнях та покращення комунікативної взаємодії у повсякденному житті (Приклад 6).

Так, узагальнення наведених випадків свідчить про те, що ефективна комунікація з дітьми з особливими освітніми потребами передбачає: адаптацію методів та форм діяльності до індивідуальних особливостей дітей; використання вербальних і невербальних засобів комунікації; створення безпечного та передбачуваного середовища; емоційне підкріплення та зворотний зв'язок; інтеграцію ігрових, корекційних та творчих підходів як засобів соціальної адаптації та розвитку самостійності. Отримані дані підтверджують високу ефективність комплексного та індивідуалізованого підходу до комунікації педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, що є ключовим чинником успішної інтеграції дитини в навчальний процес та соціальне середовище.

Для комплексного оцінювання міжособистісних умінь та емоційної чутливості педагогів закладу освіти було застосовано методики Т. Лірі та А. Меграбяна і М. Епштейна. Використання цих інструментів дозволяє дослідити як структурні особливості міжособистісних взаємин педагогів, так і рівень їх

емпатійної компетентності, що є критично важливим для ефективної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Методика Т. Лірі дозволяє визначити домінуючий стиль міжособистісної взаємодії педагогів, серед яких виділяються: директивний, співпрацівний, адаптивний та унікальний стилі. Результати опитування показали наступну структурну закономірність.

Таблиця 2.1

Результати за методикою Т. Лірі («Діагностика міжособистісних взаємин»)

Стиль взаємодії	Відсоток респондентів	Характеристика поведінки
Співпрацівний (кооперативний)	66,7%	Орієнтація на взаєморозуміння, врахування потреб дітей, готовність до підтримки та компромісу.
Адаптивний	23,8%	Гнучка зміна методів та підходів залежно від поведінки дітей, застосування індивідуальних стратегій.
Директивний	4,8%	Встановлення чітких правил і структури взаємодії, проявлення наполегливості у виконанні завдань.
Унікальний	4,7%	Уникання активної взаємодії, перевага пасивного спостереження.

Джерело: розроблено автором

З оглядом на таблицю 2.1, можемо спостерігати, що переважна більшість педагогів демонструє кооперативний та адаптивний стилі взаємодії, що свідчить про їхню готовність до підтримки психологічного комфорту дітей з особливими освітніми потребами та забезпечує ефективну комунікацію у навчальному процесі. Невеликий відсоток педагогів із директивним та унікальним стилем взаємодії вказує на існування потенційних зон для розвитку комунікативної гнучкості, толерантності та ефективного управління поведінкою дітей у різних освітніх ситуаціях.

У свою чергу, методика А. Меграбяна та М. Епштейна («Діагностика емпатії») дозволяє оцінити два ключові компоненти емпатії: когнітивну

(здатність розуміти емоції інших) та афективну (здатність співпереживати та реагувати емоційно). Результати анкетування та аналіз педагогічних практик показали наступні тенденції.

Таблиця 2.2

**Результати за методикою А. Меграбяна та М. Епштейна
(«Діагностика емпатії»)**

Рівень емпатії	Відсоток респондентів	Характеристика поведінки
Високий	57,1%	Постійне відстеження емоційного стану дітей, адаптація методів комунікації, активне використання невербальних сигналів та позитивного підкріплення.
Середній	38,1%	Часте проявлення співпереживання та врахування емоційного стану дітей, однак іноді потребує підтримки та додаткових стратегій.
Низький	4,8%	Рідко проявляється; педагог може недостатньо помічати емоційні реакції дітей або не коригувати власну поведінку відповідно до їх стану.

Джерело: розроблено автором

З оглядом на таблицю 2.2, можемо спостерігати, що переважна більшість педагогів демонструє високий або середній рівень емпатії, що сприяє ефективній адаптації комунікації до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами та формує сприятливий психологічний клімат у класі. Наявність окремих випадків низького рівня емпатії підкреслює необхідність впровадження цілеспрямованих тренінгів, психокорекційних програм та системи супервізії для розвитку емоційної чутливості та соціальної компетентності педагогів.

Результати дослідження свідчать, що сучасні педагоги закладу освіти переважно володіють кооперативними та адаптивними стилями взаємодії та демонструють помірний або високий рівень емпатії. Дане забезпечує ефективну комунікацію з дітьми з особливими освітніми потребами і підтримує

психологічний комфорт у навчальному середовищі. Разом із тим, виявлені окремі випадки директивного та унікального стилів, а також низького рівня емпатії, визначають потребу в додаткових заходах щодо розвитку гнучкості міжособистісного спілкування, емоційної чутливості та адаптаційних стратегій.

Висновки до розділу 2

Аналіз результатів анкетування показав, що більшість педагогів закладу освіти демонструє високий рівень комунікативної компетентності у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Переважна частина респондентів відзначила легкість встановлення первинного контакту та здатність враховувати індивідуальні особливості дитини, що свідчить про сформованість навичок адаптації комунікації відповідно до специфічних потреб учнів.

Дослідження також засвідчило високий рівень емоційної саморегуляції та терпіння педагогів, що сприяє створенню психологічно безпечного й комфортного навчального середовища. Переважна більшість працівників проявляє емпатійність, систематично враховує емоційний стан дітей, використовує вербальні й невербальні засоби комунікації, інтерактивні та корекційно-розвивальні методи, а також підтримує постійний зворотний зв'язок у процесі навчання. Водночас результати авторської анкети засвідчили, що майже кожен п'ятий педагог періодично зазнає труднощів у взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема у ситуаціях підвищеного емоційного напруження, перевантаженості або нестачі спеціалізованих методичних ресурсів, що може призводити до зниження впевненості у власних комунікативних можливостях.

Результати, отримані за методиками Т. Лірі та А. Меграбяна і М. Епштейна, показали, що переважна більшість педагогів характеризується кооперативним та адаптивним стилями взаємодії, а також високим або середнім рівнем емпатії, що

загалом забезпечує ефективну комунікацію та підтримання психологічного комфорту дітей. Середній рівень емпатії виявляється у ситуативній чутливості до емоційного стану учнів, яка актуалізується залежно від умов педагогічної діяльності, рівня професійного навантаження, складності освітніх ситуацій та індивідуальних ресурсів педагога. Такі показники свідчать, що емпатійні реакції можуть проявлятися нерівномірно та потребують додаткової підтримки й усвідомленого розвитку.

Виявлені поодинокі випадки директивного або унікального стилів взаємодії, а також низького рівня емпатії, підкреслюють необхідність цілеспрямованого розвитку гнучкості комунікації, емоційної чутливості та адаптивних навичок у педагогів. Отже, результати дослідження підтверджують, що педагоги закладу освіти загалом володіють достатнім рівнем комунікативної компетентності, що є важливою передумовою успішної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес і соціальне середовище. Водночас виявлені окремі труднощі актуалізують потребу в подальшому підвищенні професійної кваліфікації, упровадженні спеціалізованих тренінгових програм і системи психологічної супервізії.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

3.1. Практичні рекомендації для педагогів щодо підвищення рівня ефективної комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами

Формування ефективної комунікативної компетентності педагогів є ключовим аспектом роботи з дітьми з особливими освітніми потребами і передбачає систематичну роботу над розвитком міжособистісних умінь, емпатії та здатності до адаптивної взаємодії. На основі результатів анкетування та практичних спостережень визначено низку практичних рекомендацій, спрямованих на підвищення рівня ефективної комунікації педагогів.

Одним із основних напрямів є індивідуалізація підходів до кожної дитини. Педагогу необхідно враховувати емоційний стан, рівень розвитку та особливості сприйняття інформації кожного учня [2, с. 20]. Використання різноманітних видів діяльності протягом уроку, інтеграція улюблених ігор, руханок, музичних та художніх елементів сприяє зниженню емоційного напруження, формує позитивний психологічний клімат і створює умови для продуктивної взаємодії. Такий підхід дозволяє не лише адаптувати навчальний процес під індивідуальні потреби дитини, а й розвивати її самостійність та внутрішню мотивацію до навчання.

Не менш важливим є поєднання вербальних та невербальних засобів комунікації [24, с. 116-117]. Використання міміки, жестів, наочних матеріалів, демонстрацій та символічних об'єктів допомагає дитині краще сприймати навчальну інформацію і адаптуватися до освітнього середовища. Застосування різних каналів комунікації сприяє формуванню більш повного розуміння завдань і підтримує ефективну взаємодію з педагогом.

Значну роль відіграє зворотний зв'язок, який забезпечує педагог [30, с. 45]. Регулярна перевірка того, наскільки дитина зрозуміла завдання, надання можливості самостійно обирати вид діяльності та підкріплення позитивних результатів сприяють розвитку впевненості у власних силах, підвищенню самостійності та мотивації до навчання. Крім того, зворотний зв'язок дозволяє педагогам коригувати власну поведінку та обирати найбільш ефективні стратегії взаємодії з дітьми.

Розвиток терпіння та емоційної чутливості педагогів є ще одним критично важливим компонентом [38, с. 164-165]. Усвідомлене відстеження емоційного стану дітей, демонстрація спокою та підтримка під час виконання завдань формують безпечне середовище, що позитивно впливає на міжособистісні відносини та психологічний комфорт учнів. Педагогічна емпатія у цьому випадку виступає не лише як уміння реагувати на емоції, а й як інструмент моделювання адаптивної поведінки дитини.

Не менш значущим є забезпечення соціальної інтеграції дітей у групові процеси [17, с. 62-63]. Поступове залучення учнів до спільних ігрових та навчальних активностей сприяє розвитку комунікативних навичок, формуванню відчуття приналежності до колективу та підтримує процес соціалізації. Дане є важливим чинником психологічної адаптації та створення сприятливого навчального середовища для дітей з особливими освітніми потребами.

Впровадження в практику роботи педагогів цих рекомендацій дозволяє не лише підвищити їхню професійну комунікативну компетентність, а й створити оптимальні умови для навчальної, емоційної та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Такий системний підхід забезпечує підвищення якості педагогічної взаємодії, сприяє формуванню безпечного психологічного середовища та підтримує розвиток міжособистісних і соціальних навичок учні.

Таблиця 3.1 узагальнює основні рекомендації для педагогів, які сприяють формуванню ефективної комунікації та підвищенню рівня комунікативної компетентності у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Таблиця 3.1

Практичні рекомендації для підвищення ефективності комунікації педагогів

Рекомендація	Опис	Очікуваний ефект
Індивідуалізація підходів	Адаптація видів діяльності до індивідуальних потреб дитини (ігри, руханки, музика).	Підвищення мотивації та зниження емоційного напруження дітей.
Вербальні та невербальні засоби	Поєднання слів, жестів, міміки, наочних матеріалів та демонстрацій.	Покращення розуміння завдань та формування позитивного контакту.
Зворотний зв'язок	Перевірка розуміння дитиною завдань, підкріплення успіху, надання вибору.	Розвиток самостійності, впевненості та позитивної мотивації.
Терпіння та емоційна чутливість	Відстеження емоційного стану дітей, демонстрація спокою.	Формування психологічного комфорту та безпечної взаємодії.
Соціальна інтеграція	Залучення до групових ігор та спільних проектів.	Розвиток комунікативних навичок та відчуття приналежності до колективу.

Джерело: розроблено автором

Таким чином, проведений аналіз практичних рекомендацій свідчить, що ефективна комунікація педагогів із дітьми з особливими освітніми потребами ґрунтується на поєднанні індивідуалізованого підходу, розвитку емпатії, використанні вербальних і невербальних засобів комунікації, організації зворотного зв'язку та створенні умов для соціальної інтеграції. Впровадження систематичних стратегій адаптивної взаємодії сприяє формуванню позитивного психологічного клімату, підвищенню впевненості та мотивації дітей до навчання, а також розвитку їхніх комунікативних та соціальних навичок. Так, системне

застосування зазначених рекомендацій забезпечує підвищення професійної компетентності педагогів та створення оптимальних умов для навчальної та емоційної адаптації учнів з особливими освітніми потребами.

3.2. Використання психологічної підтримки, корекційних та інтерактивних технологій у навчальному процесі

Ефективна комунікація з дітьми з особливими освітніми потребами неможлива без комплексного застосування психологічних засобів, корекційних методів та інтерактивних технологій у навчальному процесі. Аналіз результатів дослідження та практичного досвіду педагогів дозволяє виділити низку ключових напрямів, які забезпечують підвищення ефективності взаємодії та розвиток комунікативної компетентності педагогів.

Слід наголосити, що зазначені напрями були не лише теоретично обґрунтовані, але й апробовані в практичній діяльності автора, який, маючи відповідні фахові компетентності, здійснював навчання та психологічно-освітній супровід педагогічних працівників закладів освіти, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. Проведення відповідних занять, тренінгів і консультацій підтверджується сертифікатами, дипломами та подяками, поданими у додатках до дипломної роботи.

Першим важливим напрямом є психологічна підтримка. Створення безпечного та передбачуваного навчального середовища, поступове розширення зони навчальної активності та використання позитивного підкріплення формують психологічний комфорт дітей [39, с. 40]. Такі умови сприяють зниженню тривожності, підвищують впевненість у власних силах та стимулюють активну участь у навчальному процесі. Психологічна підтримка також включає активне спостереження за емоційним станом дітей та своєчасне коригування педагогічних стратегій у відповідь на їхні потреби.

Другим напрямом є корекційні методи, які передбачають використання індивідуально підібраних завдань та спеціального обладнання [22, с. 134]. Сенсорні матеріали, лічильні інструменти та інші допоміжні засоби дозволяють розвивати когнітивні, моторні та соціальні навички дітей, а також ефективно долати труднощі в навчальній взаємодії. Використання таких методів забезпечує більш точне врахування індивідуальних особливостей учнів та створює умови для поступового досягнення навчальних цілей.

Третім напрямом є інтерактивні технології, які включають групові ігри, рольові та театралізовані активності, рухові та хореографічні заняття [33, с. 79-80]. Вони сприяють формуванню умінь до співпраці, стимулюють прояв ініціативи та соціальної активності дітей, а також забезпечують адаптацію до колективного середовища. Інтерактивні технології дозволяють педагогам моделювати різні соціальні ситуації, розвивати навички комунікації та взаємодії, що є особливо важливим для дітей з особливими освітніми потребами.

Не менш важливим є індивідуалізація комунікації [4, с. 12-13]. Педагог повинен постійно відстежувати реакції дітей і коригувати стратегії взаємодії, надавати вибір між завданнями, поступово вводити нові вправи та підкріплювати позитивні результати вербальними та невербальними сигналами успіху. Такий підхід забезпечує адаптацію навчальної діяльності до потреб кожного учня та формує в нього відчуття контролю та впевненості.

Комплексний підхід, що поєднує психологічну підтримку, корекційні методи та інтерактивні технології, забезпечує формування високого рівня комунікативної компетентності педагогів. Він підвищує ефективність міжособистісної взаємодії, сприяє оптимальній адаптації дітей до навчального середовища та підтримує їхню успішну соціалізацію. Впровадження таких стратегій дозволяє педагогам забезпечити комплексну підтримку учнів, одночасно розвиваючи їхні когнітивні, емоційні та соціальні навички.

Таблиця 3.2 відображає основні напрями застосування психологічної підтримки та інтерактивних технологій, що дозволяє педагогам ефективно адаптувати комунікацію до потреб дітей з особливими освітніми потребами та сприяє розвитку їх соціальних, емоційних і навчальних навичок.

Таблиця 3.2

Психологічна підтримка, корекційні та інтерактивні технології

Напрямок	Конкретні методи	Очікуваний ефект
Психологічна підтримка	Створення безпечного середовища, поступове розширення зони активності, позитивне підкріплення	Зниження стресу, формування емоційного комфорту, розвиток мотивації
Корекційні методи	Індивідуально підібрані завдання, сенсорні матеріали, адаптовані вправи	Розвиток когнітивних, моторних та соціальних навичок, подолання навчальних труднощів
Інтерактивні технології	Рольові ігри, театралізація, хореографія, групові активності	Формування співпраці, соціальної активності та емоційної врівноваженості
Індивідуалізація комунікації	Відстеження реакцій дітей, надання вибору, поступове введення нових вправ, позитивне підкріплення	Підвищення ефективності навчальної взаємодії та адаптації до колективу
Комплексний підхід	Поєднання психологічної підтримки, корекційних та інтерактивних методів	Підвищення комунікативної компетентності педагогів та ефективності інклюзивного навчання

Джерело: розроблено автором

Отже, комплексне використання психологічної підтримки, корекційних методів та інтерактивних технологій у навчальному процесі є ефективним інструментом підвищення комунікативної компетентності педагогів та забезпечення оптимальних умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами. Такий підхід сприяє формуванню безпечного та підтримуючого середовища, розвитку когнітивних і соціальних навичок учнів, а також їхньої успішної адаптації до колективного навчального середовища. Системне

впровадження зазначених напрямів дозволяє педагогам максимально ефективно взаємодіяти з дітьми, враховуючи їхні індивідуальні потреби та особливості розвитку.

3.3. Практична апробація рекомендацій щодо формування комунікативної компетентності педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

З метою перевірки ефективності розроблених у дослідженні рекомендацій щодо формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами було здійснено їх практичну апробацію у професійній діяльності автора. Реалізація зазначених напрямів відбувалася в процесі роботи з педагогічними працівниками закладів освіти та освітніх центрів (ліцею / центру / закладу освіти), що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Практична діяльність була спрямована на впровадження комплексу психологічної підтримки, корекційних та інтерактивних технологій у навчально-виховний процес, що відповідало меті дослідження та завданням формування професійної комунікативної компетентності педагогів. Основна увага приділялася розвитку навичок емпатійного спілкування, ефективної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами, їхніми батьками та міждисциплінарною командою супроводу.

У межах апробації було проведено низку заходів, зокрема:

- психоосвітні зустрічі та консультації для педагогів щодо особливостей комунікації з дітьми з аутизмом, тривожними розладами, порушеннями сенсорної інтеграції та іншими особливими освітніми потребами;

– групові заняття з елементами тренінгу, спрямовані на розвиток навичок активного слухання, невербальної комунікації, формування довірливих взаємин та попередження професійного емоційного вигорання тощо (Додаток Г).

Результати впровадження зазначених заходів засвідчили позитивну динаміку у підвищенні рівня професійної впевненості педагогів, їхньої готовності до використання психологічно доцільних комунікативних стратегій та усвідомлення значущості емоційно підтримувального стилю взаємодії. Це підтверджується результатами опитування педагогічних працівників, а також офіційними сертифікатами та довідками від керівників закладів освіти, у яких зазначено факт проведення автором відповідних заходів для педагогічного колективу (Додаток Д).

Професійна компетентність автора у сфері роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та педагогами підтверджується наявністю низки сертифікатів, дипломів і подяк, які безпосередньо дотичні до теми дослідження та подані у додатках до дипломної роботи. Зокрема, у додатках представлено:

- лист подяки за допомогу у підтримці ментального здоров'я співвітчизників від громадської організації «Інститут когнітивного моделювання»;

- сертифікат про участь у IV міжнародній науково-практичній онлайн-конференції «Вектори соціальної, організаційної та економічної психології»;

- свідоцтво про підвищення кваліфікації у Приватному вищому навчальному закладі «Європейський університет»;

- сертифікати про проходження онлайн-курсів «Профілактика суїцидальної поведінки», «Локус контролю в умовах війни», «Перша психологічна допомога»;

- сертифікат про проходження онлайн-семінару «Підтримка спеціалістів, які працюють з травмованими підлітками (тінейджерами) в групах»;

- сертифікати про участь у групі підтримки «Поруч» та навчальній програмі «Навчання технік зцілення для батьків, осіб, що їх замінюють, та спеціалістів, які працюють з дітьми»;

- сертифікати про участь у навчально-терапевтичних програмах «Емпатія» та «Терапія, основана на взаємовідносинах довіри»;

- дипломи та сертифікати про завершення курсів «Ерготерапія», «Нейропсихологія в освітньому процесі», «Сенсорна інтеграція як метод роботи з дітьми дошкільного та шкільного віку», «Нейропсихологічна діагностика та корекція в дитячому віці», «Терапія дитини з аутизмом – вибрані моделі», «Тривожні розлади у дітей і підлітків» (Додаток Г).

Отже, практична апробація розроблених рекомендацій засвідчила їхню ефективність та доцільність використання у професійній діяльності педагогів. Отримані результати підтверджують, що системне впровадження психологічної підтримки, корекційних і інтерактивних технологій сприяє формуванню комунікативної компетентності працівників закладів освіти та підвищує якість взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.

Висновки до розділу 3

Було розроблено практичні рекомендації та застосування психологічної підтримки, корекційних і інтерактивних методів у навчальному процесі засвідчує, що ефективна комунікація педагогів із дітьми з особливими освітніми потребами ґрунтується на поєднанні індивідуалізованого підходу, розвитку емпатії, використанні вербальних і невербальних засобів, організації зворотного зв'язку та створенні умов для соціальної інтеграції учнів.

Індивідуалізація навчальної взаємодії, адаптація методів і форм діяльності до потреб дітей, поєднання різних каналів комунікації та забезпечення психологічного комфорту сприяють підвищенню мотивації, самостійності та

впевненості дітей у власних силах. Застосування корекційних та інтерактивних технологій стимулює розвиток когнітивних, емоційних і соціальних навичок, формує уміння співпрацювати та інтегруватися у колектив, що є важливим чинником успішної інклюзії.

Системне впровадження зазначених рекомендацій забезпечує підвищення комунікативної компетентності педагогів, покращення якості навчальної взаємодії та створення безпечного, підтримуючого і адаптованого освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами.

Професійна компетентність автора у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами та педагогами підтверджується наявністю профільних сертифікатів, дипломів і подяк, поданих у додатках до дипломної роботи. Зазначені документи засвідчують систематичне підвищення кваліфікації, активну участь у науково-практичних конференціях, семінарах і тренінгах, а також опанування сучасних підходів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Окрему увагу приділено проходженню спеціалізованих навчально-терапевтичних програм, спрямованих на розвиток професійних навичок ефективної комунікації, підтримки емоційного благополуччя та міждисциплінарної взаємодії з педагогами. Сукупність набутих знань і практичного досвіду забезпечує наукову обґрунтованість та прикладну значущість проведеного дослідження.

ВИСНОВКИ

У ході дослідження було відзначено, що комунікативна компетентність педагога є системоутворювальною складовою його професійної діяльності, що визначає здатність ефективно організовувати міжособистісну взаємодію, адаптуючи її до індивідуальних особливостей дитини, її психофізичних і когнітивних можливостей, а також забезпечує підтримку емоційного благополуччя дитини, її соціальної адаптації та особистісного розвитку.

Її структурна організація, представлена когнітивним, операційно-діяльнісним, мотиваційно-ціннісним та рефлексивно-регулятивним компонентами, відображає багатовимірність і складність процесу педагогічного спілкування. Розвинена комунікативна компетентність дозволяє педагогу не лише результативно передавати навчальну інформацію, а й виступати фасилітатором особистісного зростання учнів, сприяти формуванню їх соціальних умінь, самосвідомості та відповідальності. Вона забезпечує становлення суб'єкт-суб'єктних відносин у системі «педагог – учень», підвищує рівень довіри в освітньому середовищі та створює передумови для реалізації гуманістичних ідей сучасної освіти.

Наголошено, що комунікація з дітьми з особливими освітніми потребами характеризується необхідністю індивідуалізації, адаптації змісту й форм взаємодії, поєднання вербальних і невербальних засобів спілкування, створення психологічно безпечного освітнього середовища та організації міждисциплінарної співпраці. На нашу думку, зазначене забезпечує не лише підвищення ефективності навчального процесу, а й формування позитивної навчальної мотивації, розвиток довіри до дорослого, зниження рівня тривожності та активізацію пізнавальної діяльності учнів.

Відзначено, що психолого-педагогічні чинники формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у роботі з дітьми з

особливими освітніми потребами мають системний та взаємопов'язаний характер. Гуманістична спрямованість особистості педагога, його психологічна обізнаність щодо особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами, володіння спеціальними комунікативними технологіями, здатність до рефлексії, міждисциплінарна взаємодія та мотиваційно-ціннісна готовність утворюють цілісну основу професійної комунікативної діяльності. Реалізація зазначених чинників у педагогічній практиці забезпечує адаптацію змісту й форм спілкування до індивідуальних потреб дитини, подолання комунікативних бар'єрів, створення емоційно безпечного освітнього середовища та підвищення якості міжособистісної взаємодії. У результаті комунікативна компетентність педагогів виступає не лише професійною характеристикою, а й важливою передумовою ефективного навчання, соціальної інтеграції та гармонійного особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти.

Емпіричне дослідження особливостей формування комунікативної компетентності працівників закладів освіти у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами засвідчило переважно достатній рівень сформованості ключових компонентів професійної комунікації. Аналіз результатів анкетування показав, що більшість педагогів здатні ефективно налагоджувати первинний контакт із дитиною, враховують її індивідуальні особливості, демонструють терпіння та емоційну врівноваженість у взаємодії з дітьми, схильними до емоційних і поведінкових труднощів, а також активно використовують невербальні засоби комунікації. Зокрема, близько 78–80 % респондентів зазначили, що регулярно підтримують зворотний зв'язок із дітьми, застосовують інтерактивні та корекційно-розвивальні методи, а також виявляють готовність адаптувати власні комунікативні стратегії відповідно до реакцій і потреб учнів. Водночас приблизно 20–22 % педагогів вказали, що прояв зазначених умінь має ситуативний характер і залежить від рівня професійного навантаження,

емоційного стану, складності навчальних ситуацій та наявності методичної підтримки.

Результати психодіагностичних методик підтвердили наявність достатнього рівня міжособистісних умінь та емпатії у більшості респондентів. За методикою Т. Лірі встановлено, що переважна частина педагогів характеризується кооперативним та адаптивним стилями взаємодії, які сприяють ефективному встановленню контактів і підтриманню психологічного комфорту дітей. Водночас виявлено близько 9-10 % опитаних, для яких є характерними директивний або унікальний стилі взаємодії, що може ускладнювати комунікацію з дітьми з особливими освітніми потребами та знижувати ефективність педагогічного впливу.

За результатами методики А. Меграбяна та М. Епштейна у більшості працівників виявлено високий або середній рівень когнітивної та афективної емпатії, що забезпечує адекватне розпізнавання емоційного стану дітей і своєчасне реагування на їхні потреби. Середній рівень емпатії проявляється у періодичній, ситуативній чутливості до емоційних переживань учнів і залежить від конкретних умов педагогічної діяльності, рівня втоми, професійного стресу та індивідуальних психологічних ресурсів педагога.

Наведені приклади практичної діяльності педагогів засвідчують, що застосування індивідуалізованих підходів, інтерактивних ігрових та корекційно-розвивальних методів, а також урахування емоційного стану дитини сприяє досягненню позитивних результатів у навчанні, соціалізації та емоційній адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Таким чином, отримані емпіричні дані підтверджують достатній рівень сформованості комунікативної компетентності педагогів та її значущість для ефективної інклюзивної практики, водночас актуалізуючи потребу у подальшому цілеспрямованому підвищенні рівня професійної комунікативної підготовки.

Розроблені практичні рекомендації засвідчують, що ефективна комунікація педагогів із дітьми з особливими освітніми потребами ґрунтується на поєднанні індивідуалізованого підходу, розвитку емпатії, використанні вербальних і невербальних засобів взаємодії, організації систематичного зворотного зв'язку та створенні умов для соціальної інтеграції. Упровадження систематичних стратегій адаптивної взаємодії сприяє формуванню позитивного психологічного клімату, підвищенню впевненості й мотивації дітей до навчання, а також розвитку їхніх комунікативних і соціальних навичок.

Було апробовано рекомендації для педагогів щодо підвищення рівня ефективної комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема проведено навчальні тренінги, практичні заняття та консультації, що дозволило покращити взаєморозуміння, якість педагогічної взаємодії та адаптацію дітей у навчальному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва О. Сутність психологічної компетентності педагога в контексті концепції Нової української школи. *Scientific Collection «InterConf+»*, (39). 2023. С. 161-169.
2. Алексєєва С. В. Актуальні проблеми дидактики в умовах інформатизації освіти: індивідуалізація навчання. *Наука і техніка сьогодні*, 1(1). 2022. С. 18-27.
3. Алексєєва С. В. Індивідуалізація навчання: суть, шляхи реалізації. *Publishing House «Baltija Publishing»*. 2021. С. 136-139.
4. Алексєєва С. В. Сучасні аспекти індивідуалізації навчання у закладах загальної середньої освіти в умовах інформатизації. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 1(41). 2022. С. 11-16.
5. Баранець Ю. Ю., Горохівська Т. М. До питання застосування інноваційних технологій у навчальній діяльності дітей з особливими потребами. *Академічні візії*, (38). 2024. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1569> (дата звернення 15.12.2025 р.)
6. Беліменко О. О. Сучасні підходи до організації виховної роботи зі здобувачами вищої освіти. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця*. 2025. С. 70-72.
7. Волкова Н.П., Лебідь О.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Дніпро: ТОВ «Роял Принт». Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. (2 (20)). 2020. С. 168–179.
8. Гурська О. А., Самборська О. В., Йордан Г. М. Використання цифрових технологій у педагогічному процесі для індивідуалізації навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (14). 2025. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14587060> (дата звернення 06.01.2025 р.)

9. Дорошко І. І. Розвиток психологічної готовності педагогів до навчання дітей з особливими потребами. *Multidisciplinary academic notes. Science research and practice*. 2022. С. 544–547.
10. Дорофей С. В. Технології психологічного забезпечення готовності майбутнього педагога до освітньої реформи НУШ. *Актуальні проблеми підтримки педагогічною спільнотою та громадськістю реформ у сфері загальної середньої освіти*. 2021. С. 11-15.
11. Драндалуш О., Чепка О. Вплив інклюзивної освіти на соціально-емоційний розвиток дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану. *Вісник освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик*. Умань. 2024. С. 142-146.
12. Загутіна-Візер Я. Ю. Міждисциплінарна взаємодія фахівців у інклюзивному закладі освіти. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади*. Суми. 2024. С. 45-48.
13. Загутіна-Візер Я. Ю., Денисюк О. М. Принципи міждисциплінарної взаємодії фахівців команди супроводу молодших школярів з особливими освітніми потребами. Ввічливість. *Humanitas*, (2). 2023. С. 38-44.
14. Зелінський В. Аксіосфера педагога як детермінанта становлення ціннісних орієнтацій учнівської молоді. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2025. С. 42-46.
15. Ілляшенко Т. Д. Психолого-педагогічний діагноз у системі освіти дітей з особливими освітніми потребами. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. № 6. С. 34-41
16. Касярум К.В. Комунікативна компетентність викладача вищої школи. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. (2). 2013. С. 24–27.

17. Ковальова О., Кваша Н. Розвиток комунікативних навичок у дітей з інвалідністю в процесі інтеграції в соціум. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2(29). 2022. С. 59-67.
18. Колупаєва А. А. Сутність і зміст інклюзивного навчання. *Навчальний посібник*. Київ: Науковий світ, 2018. 96 с.
19. Коркішко О., Коркішко А., Назаренко Є. Формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів як актуальна педагогічна проблема. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, (1 (107)). 2025. С. 33-42.
20. Кравчина Т. Рефлексивна позиція педагога: методи і прийоми рефлексії педагогічної діяльності. *Освіта. Інноватика. Практика*, 10(7). 2022. С. 39-43.
21. Куліш Б. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології як інструмент забезпечення особливих освітніх потреб учнів 10-12 класів з порушеннями слуху. *Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами: досвід та інновації*. 2024. С. 233-238.
22. Луканьова Л. Корекційна складова частина в освітньому процесі дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*, (7). 2025. С. 133-137.
23. Луканьова, Л. Розвиток комунікативної компетентності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в контексті розбудови інклюзивної освіти в Україні. *Innovations in education and science in the context of European integration*. Riga, Volume 2. 2025. С. 265-276.
24. Луканьова, Л. Розвиток навичок комунікації та мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) в умовах інклюзивного навчання. *European vector of modern education, science and production*. 2024. С. 113-128.

25. Лущик Ю., Пікулицька Л., Циганок Г. Комунікативна компетентність викладача ЗВО як складова професійної компетентності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (5-6 (99-100)). 2020. С. 71–85.
26. Ляховський, Я. Г. Розвиток комунікативної компетентності майбутнього вчителя в командній взаємодії. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*, (10). 2205. С. 31-35.
27. Макаренко Д. В., Шикиринська О. В. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у сучасних дидактичних підходах. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі*. 2024. С. 44-46.
28. Матвієнко О. В., Кушнір В. В. Ефективна співпраця в інклюзивному класі: педагогічний досвід та шляхи вдосконалення. *Освітньо-науковий простір*, 2(8 (1)). 2025. С. 55-67.
29. Мимренко О. Розвиток комунікативної компетентності як складової професійного зростання педагогічних працівників закладів професійної освіти. *Professional Pedagogics*, (1(22)). 2021. С. 69–81.
30. Наконечна Л., Оліяр М. Уміння слухати як базова навичка ефективної комунікації педагога. *Молодь і ринок*, (10/242). 2025. С. 44-48.
31. Павлик Н. В., Іванова О. В. Психологічні засоби професійного розвитку педагога Нової української школи. *Методичний посібник*. Київ, 2022. 202 с.
32. Павлюк Н. Психологічна готовність особистості сучасного вчителя до творчої професійної діяльності в умовах нової української школи. *Психологія і особистість*, (2). 2021. С. 200-227.
33. Перцева Т. О., Саніна Н. А., Турлюн Т. С. Інтерактивні технології в освіті: цифрові інструменти для активного навчання здобувачів вищої освіти. *Медична освіта*, (1). 2025. С. 78-82.

34. Ревенко І. В., Попова О. В. Гуманістична спрямованість викладача як складова його емпатійно-рефлексивної культури. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи*. Харків, 2024. С. 137–141.
35. Редько С. І., Савченко Ю. Ю. Психологічні умови формування професійної позиції вчителя початкових класів. *Журнал «Перспективи та інновації науки»*, 55(9). 2025. С. 1515-1526.
36. Сайко Х. Я., Островська К. О. Толерантність до дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивній школі. *Молодий вчений*, (1). 2020. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/09/tolerantnist.pdf> (дата звернення 10.12.2025 р.)
37. Сипченко О., Гарань Н., Бойко І. Комунікативна компетентність викладача як важлива складова професіоналізму. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Краматорськ: Видавництво ЦТРІ «Друкарський дім», (2 (102)). 2022. С. 26–35.
38. Смолюк І. О., Смолюк А. І. Дослідження готовності майбутніх педагогів до моральної підтримки учнів. *Інноваційна педагогіка*, Одеса, № 68, Т. 2, 2024. С. 162–169.
39. Собченко Т., Кін О., Ворожбіт-Горбатюк В. Створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти в умовах воєнного стану. *Новий Колегіум*, (3). 2023. С. 39-42.
40. Софій Н. Інклюзивна освіта як чинник якісної трансформації школи. *Навчальний посібник*. Київ: Літера ЛТД, 2020. 78 с.
41. Тимошко Г.М., Гладуш В.А. Розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Монографія*. Ніжин: Видавець Лисенко М.М., 2023. 192 с.
42. Тітаренко С. А. Можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у психологічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільної інклюзивної освіти. *Електронне*

наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету», (19). 2025. С. 191-204.

43. Трипольська, Н. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підтримки інклюзивної освіти в Україні. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новачії, досвід та перспективи*. Запоріжжя. 2025. С. 248-252.

44. Тутова Т. Б. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів: дис. ... на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: 13.00.04. 2020. 315 с.

45. Хлебик С. В. Толерантність у початковій школі. *Посібник*. Київ: Педагогічна думка, 2021. 94 с.

46. Холковська І. Л. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу. *Навчальний посібник*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 144 с.

47. Хомич О., Коляда І. Вплив гуманістичної спрямованості педагога на становлення громадянської позиції учнів. *Розвиток громадянської компетентності педагогів в умовах реформування системи освіти*. 2025. С. 78-80.

48. Чередник Л. М., Пазуханич В.В. Зміст та структура поняття «комунікативна компетентність». *Сучасна гуманітарна наука в інтерпретації молодих дослідників: збірник матеріалів*. Київ. 2025. С. 218-2020.

49. Canal M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. *Language and Communication*. London. 1987. С. 2–27.

50. Hymes, D. On Communicative Competence. *The Communicative Approach to Language Teaching*. London. 1979. С. 5–27.

ДОДАТКИ

Додаток А

Авторська анкета для педагогів щодо формування комунікативної компетентності у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

**Інструкція: Будь ласка, відповідайте на питання максимально чесно, відображаючи ваші реальні практичні дії та ставлення. Використовуйте шкалу:*

- 1 – ніколи
- 2 – рідко
- 3 – іноді
- 4 – часто
- 5 – завжди

1. Наскільки легко ви встановлюєте контакт з дитиною з особливими освітніми потребами на початку навчальної взаємодії?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

2. Чи враховуєте ви індивідуальні особливості дитини при виборі способів спілкування?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

3. Наскільки часто ви проявляєте терпіння та спокій у спілкуванні з дитиною, що має поведінкові або емоційні труднощі?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

4. Чи намагаєтесь ви зрозуміти емоційний стан дитини перед тим, як давати завдання чи пояснення?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

5. Наскільки ефективно ви використовуєте невербальні засоби комунікації (жести, міміку, наочні матеріали) у взаємодії з дітьми з ООП?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

6. Чи підтримуєте ви зворотний зв'язок з дитиною, перевіряючи, чи правильно вона зрозуміла ваші пояснення?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

7. Наскільки часто ви використовуєте інтерактивні або корекційні методи для покращення взаємодії з дитиною?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

8. Чи готові ви змінювати свої методи комунікації залежно від реакцій та потреб дитини?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

9. Наскільки важливо для вас встановлення емоційного контакту з дитиною для успішного навчання?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

10. Чи вважаєте ви, що власний рівень комунікативної компетентності впливає на успіх дитини у навчанні та соціальній адаптації?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

11. Додатково (за бажанням): Можете коротко описати приклад ситуації, де ефективна комунікація з дитиною з ООП допомогла досягти позитивного результату.

Додаток Б

«Діагностика міжособистісних взаємин» Т. Лірі для визначення характеру міжособистісних відносин педагогів

Мета: вивчити стиль і структуру міжособистісних стосунків та їх особливостей, а також дослідити уявлення досліджуваних про своє „Я”, ставлення до самого себе.

Матеріали та обладнання: опитувальник, ручка

На основі досліджень міжособистісних стосунків Т. Лірі виділив 8 загальних і 16 конкретизованих варіантів міжособистісної взаємодії, представлених у вигляді кругової діаграми. Полюсні варіанти на цій схемі є протилежними один одному.

Опитувальник складений відповідно до виділених типів міжособистісної поведінки, що являє собою набір із 128 простих лаконічних характеристик — епітетів, які групуються по 16 запитань у 8 октантів, що відображають різноманітні психологічні профілі. Методика може пропонуватися досліджуваному у вигляді списку або ж на окремих картках.

Інструкція: Перед вами набір характеристик. Прочитайте кожну з них і відзначте знаком „+” ті, які відповідають вашому уявленню про себе. Будьте уважними. Намагайтеся відповідати якомога точніше і правдивіше.

Завдання 1. Дайте відповідь на запитання: Яка ви людина?

1. Інші думають про мене прихильно.
2. Справляю враження на оточуючих.
3. Умію розпоряджатися, карати.
4. Умію наполягати на своєму.
5. Володію почуттям гідності.
6. Незалежна.
7. Здатна сама потурбуватися про себе.
8. Можу виявити байдужість.
9. Здатна бути суворою.
10. Суворя, але справедлива.
11. Можу бути щирою.
12. Критична до інших.
13. Люблю поплакатися.
14. Часто сумна.

15. Схильна до недовіри.
16. Часто розчаровуюся.
17. Здатна бути критичною до себе.
18. Здатна визнавати свою неправоту.
19. З охотою підкоряюся.
20. Поступлива.
21. Вдячна.
22. Захоплююся, схильна до копіювання.
23. Ставлюся до інших з повагою.
24. Шукаю схвалення.
25. Здатна до співпраці, взаємодопомоги.
26. Намагаюся вжитися з іншими.
27. Приязна, доброзичлива.
28. Уважна, ласкава.
29. Делікатна.
30. Підбадьорююча.
31. Відгукуюся на заклики про допомогу.
32. Безкорислива.
33. Здатна викликати захоплення.
34. Користуюся у інших повагою.
35. Володію талантом керівника.
36. Люблю відповідальність.
37. Впевнена у собі.
38. Самовпевнена, наполеглива.
39. Ділова, практична.
40. Люблю змагатися.
41. Стійка і непохитна, де потрібно.
42. Невблаганна, але безпристрасна.
43. Дратівлива.
44. Відкрита, прямолінійна.
45. Не терплю, щоб мною командували.
46. Скептична.
47. На мене важко справити враження.

48. Образлива, вимоглива (педантична, скурпульозна).
49. Легко соромлюся.
50. Невпевнена у собі.
51. Поступлива.
52. Скромна.
53. Часто користуюся допомогою інших.
54. Дуже поважаю авторитет.
55. З охотою приймаю поради.
56. Довірлива і намагаюся порадувати інших.
57. Завжди люб'язна у спілкуванні.
58. Ціную думку оточуючих.
59. Комунікабельна, товариська.
60. Добросердна.
61. Добра, вселяю впевненість.
62. Ніжна, м'якосердна.
63. Люблю турбуватися про інших.
64. Безкорислива, щедра.
65. Люблю давати поради.
66. Справляю враження значущості.
67. Люблю керувати та управляти. Владна.
68. Хвалькувата.
69. Зарозуміла, самовдоволена.
70. Думаю тільки про себе.
71. Хитра, прагматична.
72. Нетерпима до помилок інших.
73. Корислива.
74. Щира.
75. Часто неприязна.
76. Озлоблена.
77. Схильна весь час скаржитися.
78. Ревнива.
79. Довго пам'ятаю образи.
80. Схильна до самокатування.

81. Сором'язлива.
82. Безініціативна.
83. Покірлива.
84. Залежна, несамотійна.
85. Люблю підкорятися.
86. Надаю право іншим приймати рішення.
87. Легко пошиваюся у дурні.
88. Легко піддаюся впливу друзів.
89. Готова довіритися будь-кому.
90. Доброзичлива до всіх без винятку.
91. Усім симпатизую.
92. Пробачаю все.
93. Переповнена надмірним співчуттям.
94. Великодушна, терпляча до недоліків.
95. Намагаюся бути покровителем.
96. Прагну до успіху.
97. Очікую захоплення від кожного.
98. Розпоряджаюся іншими.
99. Деспотична.
100. Сноб (оцінюю людей за рангом і достатком, а не за особистісними якостями).
101. Марнослава.
102. Егоїстична.
103. Холодна, черства.
104. Саркастична, люблю насміхатися.
105. Зла, жорстока.
106. Часто гніваюся.
107. Нечутлива, байдужа.
108. Злопам'ятна.
109. Пронизана духом суперечності.
110. Уперта.
111. Недовірлива, підозріла.
112. Нерішуча.
113. Сором'язливива.

- 114. Відрізняюся надмірною готовністю підкорятися.
- 115. М'якотіла.
- 116. Майже ніколи нікому не заперечую.
- 117. Нав'язлива.
- 118. Люблю, щоб мене опікали.
- 119. Надмірно довірлива.
- 120. Намагаюся заручитися позитивним ставленням кожного.
- 121. З усіма погоджуюся.
- 122. Завжди приязна.
- 123. Усіх люблю.
- 124. Надто поблажлива до оточуючих.
- 125. Намагаюся втішити кожного.
- 126. Турбуюся про інших на шкоду собі.
- 127. Псую людей надмірною добротою.

Додаток В

**«Діагностика емпатії» А. Меграбян, М. Епштейн для оцінки здатності
педагогів розуміти емоції інших та проявляти співчуття**

***Інструкція:** Прочитайте наведені нижче твердження та, орієнтуючись на те, як ви поводитесь в подібних ситуаціях, виразіть ступінь своєї згоди або незгоди з кожним із них. Для цього у відповідній графі поставте "птичку", зокрема: варіанти:*

Так (завжди)

Скоріше так ніж ні (часто)

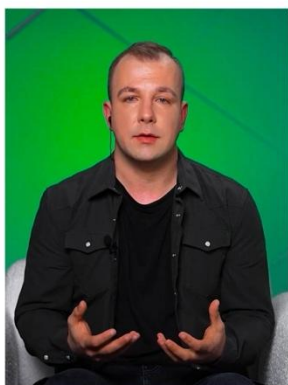
Скоріше ні ніж так (рідко)

Ні (ніколи)

1. Мене засмучує, коли бачу, що незнайома людина почуває себе самотньо серед інших людей
2. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття
3. Коли хтось поруч зі мною нервує, я теж починаю нервувати
4. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно
5. Я приймаю близько до серця проблеми своїх друзів
6. Іноді пісні про кохання викликають у мене багато почуттів
7. Я б сильно хвилювався(лася), якби мав(ла) повідомити людині неприємну для неї звістку
8. На мій настрій сильно впливають оточуючі люди
9. Мені хотілося б отримати професію, пов'язану зі спілкуванням із людьми
10. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки
11. Коли я бачу людину, яка плаче, то і сам(а) засмучуюсь
12. Слухаючи деякі пісні, я часом почуваюся щасливим(ою)
13. Коли я читаю книжку (роман, повість і т.п.), то так хвилююся, ніби все, про що читаю, відбувається насправді
14. Коли я бачу, що з ким-небудь погано поведуться, то завжди серджуся
15. Я можу залишатися спокійним(ою), навіть якщо всі навколо хвилюються
16. Мені неприємно, коли люди, дивлячись фільм, плачуть
17. Коли я приймаю рішення, ставлення інших людей до нього, як правило, ролі не відіграє
18. Я втрачаю душевний спокій, якщо оточуючі чимось пригнічені
19. Я хвилююся, якщо бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці
20. Я дуже переживаю, коли бачу страждання тварин
21. Безглуздо переживати з приводу того, що відбувається у фільмах або про що читаєш у книжці
22. Мені боляче бачити немічних літніх людей
23. Я дуже переживаю, коли дивлюся кінофільм
24. Я можу залишатися байдужим(ою) до будь-яких хвилювань навколо
25. Маленькі діти плачуть без причини

Додаток Г

**Фото занять проведених з педагогами та дітьми з особливими потребами в
межах апробації практичних рекомендацій**







ДОДАТОК ДО СЕРТИФІКАТУ

«Нейропсихологічна діагностика та корекція в дитячому віці»

Бедрій Олександр

Основні теми курсу:

- | | |
|--|----------|
| 1. Теоретичні основи нейропсихології дитячого віку | 10 годин |
| 2. Порушення психічного розвитку | 10 годин |
| 3. Нейропсихологічна діагностика в дитячому віці | 20 годин |
| 4. Нейропсихологічна корекція в дитячому віці | 20 годин |
| 5. Застосування методів нейропсихологічної корекції при роботі з дітьми з особливими потребами | 10 годин |

Директорка
ГО «Дівчата»

Кількість годин: 70
Київ 2025



Юлія Спориш



СЕРТИФІКАТ

Засвідчує, що

Бедрій Олександр

отримав фахові знання у 70-годинному офлайн курсі

«Нейропсихологічна діагностика та корекція в дитячому віці»

Даний сертифікат видається як підтвердження проходження навчально-практичного курсу, організованого ГО «Дівчата» за підтримки Americares.

Директорка
ГО «Дівчата»

ДІ 6303032025
Дата: 22.03.25



Юлія Спориш



ДИПЛОМ

про завершення курсу
**„Сенсорна інтеграція як метод роботи з дітьми
 дошкільного та шкільного віку”**

№ UA/247/2025

Цим засвідчується, що

Олександр Бедрій

Закінчив навчання у сфері

Вступ до методу сенсорної інтеграції

Процеси сенсорної інтеграції, що відбуваються у дитини

Розлади сенсорної інтеграції та розвиток дитини

Сенсорна інтеграційна терапія та її елементи в роботі вихователя та вчителя

Практичні вправи, що підтримують розвиток сенсорних процесів, без використання
 спеціалізованого обладнання



**ЦЕНТР
 ПЕРСОНАЛЬНОГО
 РОЗВИТКУ**
 У ВРОЦЛАВІ

Matgorzata Perczyńska
 Директор
 Вроцлав
 19.02.2025





ДИПЛОМ

про завершення курсу
„Психологія дитини”

№ UA/1102/2025

Цим засвідчується, що
Олександр Бедрій

Закінчив навчання у сфері
Сутність поняття «дитинство»
Дитяча психологія – вступ
Теорії розвитку дитини
Період раннього дитинства
Період середнього дитинства
Період пізнього дитинства



**ЦЕНТР
ПЕРСОНАЛЬНОГО
РОЗВИТКУ**
У ВРОЦЛАВІ

За дорученням директора
Klaudia Strzałkowska

Вроцлав
27.11.2025





СЕРТИФІКАТ

№4/1206(6)о

засвідчує, що

Бедрій Олександр

взяв(-ла) участь у групі підтримки «ПОРУЧ» та навчальній програмі:
«НАВЧАННЯ ТЕХНІК ЗЦІЛЕННЯ ДЛЯ БАТЬКІВ, ОСІБ, ЩО ЇХ ЗАМІНЮЮТЬ, ТА СПЕЦІАЛІСТІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ З ДІТЬМИ»,
що реалізується за підтримки Представництва Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні
(тренери: Моїсеєнкова Тетяна та Кузнецова Ірина)

Теоретично відпрацьованих годин: 12

Практично відпрацьованих годин: 12

Червень 2024 року

Катерина Явна-Розенталь
супервізорка проєкту «ПОРУЧ», КПТ-терапевтка,
тренерка Фундації «Діти і Війна», Великобританія

Тетяна Журавель
виконавча директорка ГО «Всеукраїнський
громадський центр «Волонтер»

