

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи  
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

Кваліфікаційна робота магістра

з теми: **«ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З  
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ»**

Виконав: здобувач вищої освіти  
2 курсу, групи SoO1-M24z  
Спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Мельников Андрій Олександрович

Керівник:  
**Докучина Т.О.**, кандидат педагогічних наук,  
доцент, доцент кафедри спеціальної та  
інклюзивної освіти

Кам'янець-Подільський – 2025 р.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами</b> .....	7
1.1. Поняття готовності фахівців до професійної діяльності: сутність, структура, компоненти .....	7
1.2. Особливості професійної підготовки фахівців спеціальної освіти у контексті взаємодії з батьками .....	13
1.3. Взаємодія педагогів і батьків як умова ефективної підтримки дітей з ООП.....	20
<b>РОЗДІЛ 2. Дослідно-експериментальна робота з формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП</b> .....	26
2.1. Методика дослідження.....	26
2.2. Результати дослідження .....	33
2.3. Педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.....	42
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	51
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	54

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Динамічні зміни, що відбуваються в системі освіти України, вимагають підготовки педагогічних кадрів, здатних реалізовувати професійну діяльність на засадах партнерства, відкритості та взаємоповаги між усіма учасниками освітнього процесу. Особливої значущості набуває готовність майбутніх фахівців спеціальної освіти до ефективної взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами, адже саме сім'я є першим і найстійкішим соціальним середовищем, у якому формується особистість дитини, її емоційна стабільність і пізнавальна активність. Конструктивна співпраця педагогів із батьками сприяє узгодженості виховних впливів, підвищенню ефективності навчально-розвивальної роботи та створенню сприятливих умов для повноцінного розвитку кожної дитини.

Водночас результати спостережень та педагогічних досліджень засвідчують, що майбутні фахівці спеціальної освіти часто недостатньо підготовлені до продуктивної взаємодії з родинами дітей, зокрема відчують труднощі у встановленні довірливих стосунків, мають обмежений досвід комунікації й не завжди володіють необхідними консультативними та емоційно-емпатійними навичками. Це зумовлює потребу в теоретичному осмисленні й науковому обґрунтуванні процесу формування готовності студентів до співпраці з батьками, визначенні його структурних компонентів, педагогічних умов, змістових і технологічних засад.

Нагальна потреба у вирішенні зазначеної проблеми обумовлена суспільним запитом на педагогів нового покоління — висококваліфікованих, гнучких, гуманних і комунікативно компетентних фахівців, здатних до педагогічного супроводу родини, до побудови партнерських відносин і створення середовища взаємної підтримки. Саме рівень готовності педагогів до взаємодії з батьками визначає ефективність освітнього процесу, психологічний добробут дитини та можливість її повноцінної самореалізації.

У наукових розвідках низки дослідників (О. Біда, І. Гавриш, В. Кушнір, А. Ліненко, О. Пехота, В. Чайка, М. Чобітько та ін.) проаналізовано зміст, виокремлено етапи й компонентну структуру професійно-педагогічної підготовки, а також запропоновано різноманітні моделі її впровадження. Питання професійної підготовки фахівців спеціальної освіти висвітлювали у своїх працях такі науковці, як В. Бондар, Т. Докучина, А. Колупаєва, О. Мартинчук, С. Миронова, В. Синьов, Н. Софій, І. Дмитрієва, В. Засенко та ін., які розкривали теоретико-методологічні засади навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Проблему педагогічної взаємодії з родиною та партнерства між батьками і педагогами досліджували Т. Алексеєнко, О. Дубасенко, І. Зязюн, Л. Канішевська, Л. Карамушка, В. Кузь, О. Сухомлинська, та ін. Питання формування готовності майбутніх фахівців спеціальної та інклюзивної освіти до роботи з батьками дітей з ООП вивчали М. Буйняк, О. Гаяш, О. Мартинчук, С. Миронова, І. Омельченко, Л. Федорович та ін.

Попри вагомий внесок вчених у вивчення визначеної проблеми, вона залишається актуальною та потребує пошуку ефективних сучасних шляхів формування партнерства між фахівцями та батьками дітей з ООП.

**Мета дослідження:** розробка педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми партнерської взаємодії фахівців спеціальної освіти та батьків дітей з ООП.

2. Розробити методику оцінки готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.

3. Визначити рівень готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.

4. Розробити педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.

**Об'єкт дослідження** – процес формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.

**Методи дослідження:** метод анкетування, бесіда, аналіз документації (освітньо-професійних програм, робочих програм навчальних дисциплін), якісний та кількісний аналіз результатів емпіричного дослідження.

**Наукова новизна** дослідження полягає у тому, що:

*подальшого розвитку набуло* вчення про формування професійної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти у процесі фахової підготовки в ЗВО

*розроблено* педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП

*досліджено* рівень сформованості готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.

**Теоретичне значення роботи.** Теоретичне значення проведеного дослідження полягає у розширенні наукових уявлень про сутність і структуру готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами. У процесі роботи уточнено зміст ключових понять, що визначають характер професійної співпраці педагога з родиною, окреслено основні компоненти готовності, критерії й показники їх сформованості. Отримані результати поглиблюють теоретичні засади професійної підготовки педагогів до партнерської взаємодії з родинами, сприяють розвитку сучасних підходів до організації педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами та уточнюють зміст понять, що відображають сутність ефективної співпраці між педагогом і сім'єю.

**Практичне значення одержаних результатів.** Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні методичних засад, що сприяють ефективному формуванню готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами. У ході

дослідження створено комплекс педагогічних умов, методичних рекомендацій, спрямованих на розвиток у здобувачів вищої освіти професійних умінь налагоджувати конструктивну співпрацю з родинами, розв'язувати проблемні ситуації та надавати батькам психолого-педагогічну підтримку. Запропоновані підходи можуть бути використані у процесі викладання навчальних дисциплін, проведення педагогічної практики, тренінгових занять, у роботі наукових гуртків та ін. Отримані результати сприяють підвищенню якості професійної підготовки майбутніх корекційних педагогів, формуванню у них усвідомленої позиції щодо значення партнерства з родиною, а також розвитку навичок конструктивної взаємодії в освітньому процесі.

Дослідження проводилось на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. У дослідженні взяло участь 32 здобувача вищої освіти другого магістерського рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта зі спеціалізації 016.02 Корекційна психопедагогіка.

Результати дослідження були представлені на звітній науковій конференції студентів і магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка за підсумками науково-дослідної роботи у 2024 навчальному році, а також на V Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти», за результатами якої опубліковано тези.

Кваліфікаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (51 найменування). Загальний обсяг дипломної роботи магістра 53 сторінки, з них – 59 сторінок основного тексту.

# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

### **1.1. Поняття готовності фахівців до професійної (педагогічної) діяльності: сутність, структура, компоненти**

Т. Гармаш зазначає, що теоретичне осмислення наукових джерел дало змогу встановити, що поняття «готовність» трактується науковцями по-різному, залежно від домінантного напрямку дослідження. Зокрема, у психологічному контексті воно розглядається крізь призму взаємозв'язку між станом готовності особистості та результативністю її діяльності; у педагогічному — як система умов, чинників і засобів, спрямованих на формування готовності до певної діяльності; в управлінському — як сукупність психологічних характеристик керівника, що забезпечують ефективність управлінських рішень і процесів [8].

Г. Грама розглядає поняття «готовність» як результат підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти до професійно-педагогічної діяльності з урахуванням рівня їхньої математичної підготовки та схильності сприймати майбутню діяльність через призму математичної освіти дітей. Це проявляється у здатності фахівця оперувати математичними явищами та їх взаємозв'язками, використовуючи математичну мову та відповідні методи діяльності. Готовність забезпечує майбутньому педагогу ефективне виконання математичних завдань і їх продуктивне застосування в освітньому процесі дошкільників [11].

Автор пропонує структуру готовності, поділену на кілька компонентів. Когнітивний компонент охоплює базові математичні знання, розуміння змісту ключових програмних понять та формування математичного мовлення. Операційно-технологічний компонент передбачає планування математичної діяльності дітей, розробку та впровадження нових форм, методів і засобів для формування елементарних математичних уявлень. Мотиваційно-оцінювальний

компонент відображає здатність практично застосовувати набуті знання, уміння та навички з методики формування елементарних математичних понять у процесі педагогічної діяльності [11].

О. Кокун підкреслює, що актуальність дослідження методів формування готовності особистості до діяльності зумовлена відсутністю єдиного, усталеного визначення цього феномена. Саме тому зміст і сутність поняття «*готовність*» доцільно аналізувати у взаємозв'язку з науковими напрацюваннями психології та педагогіки. В межах психологічної науки поняття готовності розглядається здебільшого у двох методологічних площинах. По-перше, функціональний підхід трактує готовність як специфічний психічний стан, що відображає рівень сформованості психічних функцій, необхідних для досягнення високих результатів у діяльності. У межах цього підходу готовність інтерпретується також у контексті взаємозв'язку з особистісною установкою, виступаючи внутрішньою передумовою ефективної активності. По-друге, особистісний підхід розглядає готовність як результат попередньої підготовки індивіда до певного виду діяльності, що виражається у сформованості мотиваційно-ціннісної, когнітивної та емоційно-вольової сфер [20].

Ю. Рій поняття «*готовність*» розглядає як складне інтегративне утворення, що відображає цілісну характеристику суб'єкта діяльності. Воно охоплює систему взаємопов'язаних елементів — мотиваційних настанов, професійних знань, сформованих умінь, практичних навичок і набутого досвіду. У своїй сутності готовність постає результатом взаємодії двох ключових аспектів — психологічних характеристик особистості та її психоемоційного стану, які у поєднанні забезпечують ефективність і цілеспрямованість діяльності [41].

Структура цього феномену традиційно включає мотиваційний, когнітивний та операційний компоненти, що відображають відповідно спонукальну, пізнавальну й практичну сторони готовності. На цій основі сформовано таксономію типів готовності особистості, яка передбачає її класифікацію за низкою критеріїв: складовими компонентами, напрямками наукових досліджень, підходами до вивчення феномену, а також часовими

параметрами її прояву. Такий підхід відображає міждисциплінарний синтез психологічного й педагогічного розуміння готовності як багатовимірного феномена, що інтегрує особистісний потенціал і динаміку професійного становлення [41].

Т. Тютюненко визначає базові компоненти готовності особистості, до яких відносить мотиваційний, особистісний, когнітивний і професійний, підкреслюючи, що їх формування має спиратися на особистісно зорієнтований підхід. Науковиця наголошує, що в основі такого підходу лежить урахування індивідуальної унікальності кожної особистості, тому методи особистісно зорієнтованої освіти не можуть бути стандартизованими. Вона зазначає, що в освітньому процесі необхідно враховувати трансформацію індивідуального досвіду, варіативність вибору та різноманітність типів мислення, що визначають креативний критерій готовності [41].

Іншу концептуальну позицію щодо структури феномену «готовність» пропонує Л. Тарновська. Дослідниця виокремлює такі основні компоненти: функціональний (який включає мотиваційний, когнітивний і операційний підкомпоненти), емоційний — що виявляється у позитивному ставленні до розв'язання професійних завдань і переживанні задоволення від діяльності, та особистісний — який відображає рівень сформованості професійно значущих якостей особистості педагога [41].

О. Мариновська визначає низку видів готовності майбутнього педагога, які відображають різні аспекти його професійної компетентності. Серед них виокремлюються: готовність до ефективної взаємодії з учнями; готовність до здійснення екологічного виховання; готовність до творчого розв'язання дидактичних завдань; готовність до педагогічного проектування; готовність до особистісно зорієнтованого виховання; готовність до впровадження інновацій у професійну діяльність; готовність до інноваційної діяльності як такої; готовність до використання сучасних педагогічних технологій; готовність до творчої самореалізації у професії; готовність до ефективної мовленнєвої комунікації; а також готовність до здійснення пошуково-дослідницької роботи [27].

У педагогічній науці феномен готовності розглядається в кількох наукових проєкціях. Зокрема, його трактують як систему компонентів або якостей особистості, що забезпечують виконання професійних функцій; як результат процесу професійної підготовки, при цьому сама підготовка розуміється як тривалий і цілеспрямований процес, підсумком якого є сформована готовність особистості до професійної діяльності; як інтегровану характеристику особистості педагога; а також як стан готовності вчителя до здійснення різних видів педагогічної діяльності. Зазначене поняття також розглядається у двох основних вимірах: як готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності та як готовність учителя-практика до виконання професійних функцій. Проблема формування готовності майбутнього педагога до різних видів педагогічної діяльності досліджується переважно у теоретичному контексті, що передбачає аналіз психологічних, педагогічних і методологічних засад цього процесу [40].

К. Гудзь тлумачить готовність педагога до роботи в освіті дітей з ООП передбачає індивідуальний підхід до кожної дитини, здатність моделювати навчальні заняття, застосовувати варіативні методи навчання, а також вміння залучати дітей з різними типами порушень до активної участі в освітньому процесі, забезпечуючи при цьому особисту професійну реалізацію [12, с. 130].

Українські дослідники, розглядаючи готовність як невід'ємну складову активної діяльності особистості, визначають її як багатоконпонентне утворення, що охоплює кілька взаємопов'язаних структурних елементів. Зокрема, мотиваційний компонент відображає усвідомлення відповідальності за результати діяльності та сформованість внутрішніх спонукань до професійного саморозвитку й інноваційної активності. Орієнтаційний компонент забезпечує фахівця соціономічної сфери системою знань, уявлень і розумінням психологічних закономірностей та специфічних умов професійної взаємодії. Операційно-діяльнісний компонент характеризується володінням ефективними способами, прийомами й технологіями виконання професійних завдань, а також сформованістю ключових компетентностей. Вольовий компонент пов'язаний зі здатністю до саморегуляції, самоконтролю, самообілізації та управління

власними діями у складних професійних ситуаціях. Оцінний компонент виявляється у здатності до адекватної самооцінки рівня власної підготовленості, розвитку рефлексивності та прагненні до постійного самовдосконалення. На думку Н. Мойсеюк, готовність до педагогічної діяльності слід розуміти як сукупність психологічної, психофізіологічної та фізичної готовності, що визначають професійну придатність, а також науково-теоретичної й практичної підготовленості спеціаліста [34].

У свою чергу, Л. Гончаренко розглядає зміст готовності крізь призму самостійної роботи, підкреслюючи, що її сутність полягає у розвитку самостійного професійно-педагогічного мислення, яке забезпечує здатність до творчого осмислення та продуктивного розв'язання педагогічних завдань [10].

А. Ліненко визначає, що проблема готовності у наукових дослідженнях розвивалася поступово та охоплює три етапи. Перший етап пов'язаний із проникненням поняття готовності у сферу психічних процесів людини, коли увага дослідників зосереджувалася на її внутрішньому психологічному змісті. Другий етап характеризується вивченням феномена стійкості особистості до зовнішніх і внутрішніх впливів, тобто здатності зберігати рівновагу та ефективність у різних умовах діяльності. Третій етап відображає розуміння готовності в межах теорії діяльності — як поєднання емоційно-вольового та інтелектуального потенціалу особистості, що забезпечує її здатність до успішного виконання конкретного виду професійної діяльності [26].

Готовність до професійної діяльності крім когнітивного та діяльнісного компонентів містить психологічну складову. О. Варгата зазначає, що у сучасній психолого-педагогічній науці та фахових джерелах поняття психологічної готовності інтерпретується по-різному, зокрема як [6]:

- сукупність здібностей і професійно важливих якостей особистості;
- інтегральна характеристика фахівця соціономічного напрямку, що відображає рівень його професійної зрілості;

- особливий психологічний стан, який виступає проявом певної установки;
- необхідна психологічна передумова ефективного здійснення професійної та інноваційної діяльності;
- внутрішній чинник, що визначає результативність професійної активності;
- цілісне утворення, яке охоплює індивідуальні стратегії поведінки, практичні вміння та навички, необхідні для здійснення інноваційної професійної діяльності;
- психологічна детермінанта особистісного розвитку, що включає комплекс знань, умінь, навичок, мотивів і професійно значущих рис.

Б. Долинський у структурі готовності виокремлює кілька ключових компонентів. Мотиваційний компонент характеризується наявністю позитивної мотивації до здійснення педагогічної діяльності та прагненням досягати успіху. Змістовий компонент охоплює систему знань і прогностичних умінь, необхідних для ефективного виконання професійних завдань. Технологічний компонент включає організаційно-комунікативні навички, здатність планувати, організовувати та реалізовувати педагогічну діяльність, а також вирішувати різноманітні педагогічні ситуації, у тому числі конфліктні. Рефлексивний компонент передбачає здатність оцінювати і контролювати результати власної діяльності [13].

Отже, готовність фахівця до професійної діяльності є комплексним інтегративним феноменом, який поєднує мотиваційні, когнітивні, особистісні, операційні та професійно-педагогічні складові, забезпечуючи ефективне виконання професійних функцій. У науковій літературі готовність розглядається як результат системної підготовки особистості, що формується під впливом педагогічного, психологічного та управлінського підходів, а також як властивість, яка характеризує здатність до різних видів діяльності. Структура готовності включає кілька взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-

особистісний, когнітивний, ціннісно-орієнтаційний, операційно-технологічний, рефлексивний, що дозволяє поєднувати знання, уміння, навички, досвід і внутрішню мотивацію фахівця. Відповідно до різних авторів, складові готовності можуть видозмінюватися залежно від спеціалізації: готовність до педагогічної діяльності включає взаємодію з учнями, батьками, планування та реалізацію навчально-виховного процесу, застосування інноваційних та математичних методик, а також здатність до самооцінки й професійного самовдосконалення. Аналіз наукових підходів свідчить, що формування готовності є багаторівневим і динамічним процесом, який потребує урахування особистісних, мотиваційних та професійних характеристик майбутнього фахівця, що робить її ключовою передумовою ефективної професійної діяльності.

## **1.2. Особливості професійної підготовки фахівців спеціальної освіти у контексті взаємодії з батьками**

Готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності як складне особистісне утворення формується виключно за умови цілеспрямованої та спеціально організованої діяльності в межах навчально-виховного процесу закладу вищої освіти. Аналіз змісту понять «професійно-педагогічна підготовка» та «готовність до педагогічної діяльності» свідчить про наявність тісного взаємозв'язку й взаємозалежності між ними.

На думку А. Барбінової сукупність мотиваційно-ціннісного, когнітивного, психолого-регуляційного та діяльнісного компонентів утворює цілісне динамічне інтегроване утворення, яке забезпечує ефективне здійснення педагогічної діяльності в умовах освіти дітей з ООП та сприяє усвідомленню себе як професіонала і як особистості. Тому підготовка фахівців має бути спрямована на формування цих визначених компонентів професійної діяльності фахівців освіти дітей з ООП [1, с. 62].

Т. Садова у межах системного підходу професійно-педагогічна підготовка розглядається як інтегративна, цілісна структура, що характеризується наявністю спільних властивостей. До таких належать: єдність і взаємозв'язок різнорідних структурних елементів, об'єднаних спільною метою, а також внутрішня організаційна узгодженість, яка виражається у взаємозалежностях між окремими компонентами системи. Відповідно, до основних структурних компонентів професійно-педагогічної підготовки можна віднести: мету, мотиви, функції, зміст, форми і методи, результат, а також суб'єктів педагогічної взаємодії. Цілісність цієї системи забезпечується завдяки тісному взаємозв'язку між системоутворювальними та змінними елементами процесу підготовки майбутнього педагога. До системоутворювальних елементів належать мета, суб'єкти освітнього процесу та результат, тоді як змінними складовими виступають зміст, мотиви, методи, форми й засоби підготовки. Водночас провідним, визначальним елементом, що впливає на характер взаємодії всіх інших складників системи, є саме мета [44].

А. Колупаєва трактує готовність до педагогічної діяльності як результат позитивного ставлення до професії, що формується під впливом системи мотивів, пов'язаних із цією діяльністю. Про сформованість такої готовності свідчать такі показники: позитивне ставлення до педагогічної праці, професійно-педагогічна спрямованість особистості, наявність психолого-педагогічних здібностей, сформована система відповідних знань, умінь і навичок, моральні якості, а також здатність до самостійності та творчості під час розв'язання професійних завдань [37].

Т. Танько розглядає професійну підготовку як цілісну систему педагогічних та організаційних дій, спрямованих на формування в особистості професійної орієнтації, необхідних знань, умінь і навичок. Вона передбачає також розвиток професійної готовності, яка, за автором, постає як внутрішній стан людини, що усвідомлює власну спроможність і підготовленість до здійснення певної професійної діяльності та виявляє прагнення до її реалізації [47, с.16].

З позицій структурно-системного підходу ключові компоненти професійно-педагогічної підготовки розглядаються в межах діяльнісної теорії. Так, Л. Хомич визначає основними елементами системи підготовки майбутнього педагога такі складові, як мета, функції, структура, зміст, форми та методи, а також контроль. На думку дослідниці, ефективність професійної підготовки спеціаліста залежить від ступеня розробленості та взаємозв'язку зазначених компонентів [44].

Кінцевим результатом професійної підготовки є сформованість готовності випускника до здійснення педагогічної діяльності, тоді як результат професійної педагогічної освіти — це професійна компетентність. Дослідник підкреслює, що готовність передбачає входження у професію, засвоєння стандартів професійної освіти. У контексті вищої освіти ці два явища — професійна підготовка та професійна освіта — розглядаються як взаємопов'язані: перша виступає засобом, а друга — метою. Це зумовлює як прямі, так і перехресні зв'язки між ними. На думку науковця, готовність до педагогічної діяльності є підґрунтям для формування професійної компетентності, і водночас обидва поняття можна розглядати як рівні професійної майстерності. При цьому між ними не встановлюється лінійної послідовності (тобто не обов'язково: спочатку готовність, потім — компетентність), адже компетентність постає як зона найближчого або перспективного розвитку педагогічної готовності [44].

Важливим аспектом підготовки майбутніх фахівців до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є окреслення пріоритетних напрямів розвитку ключових компетентностей та особистісних якостей у структурі їхньої професійної готовності. Передусім, значущою є інформаційна обізнаність здобувачів освіти щодо чинного законодавства у сфері інклюзивної освіти. Не менш вагомим є засвоєння (інтеріоризація) як теоретичних знань, так і практичних умінь, сформованих на основі міждисциплінарного підходу — зокрема, в межах таких дисциплін, як спеціальна психологія, медична та клінічна психологія, патопсихологія, нейропсихологія, неврологія,

психогенетика, основи проектування інклюзивного освітнього середовища тощо [7].

Як зазначає О. Мартинчук, метою розроблення нової програми підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища є забезпечення суспільного запиту на висококваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно працювати у складі міждисциплінарної команди, формувати індивідуальні освітні траєкторії та надавати якісні освітні послуги дітям з особливими освітніми потребами. Необхідність створення такої програми зумовлена стійким зростанням кількості учнів в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти, що підтверджується даними моніторингу Міністерства освіти і науки України. Водночас сучасна система спеціальної освіти поки що не спроможна повною мірою задовольнити потреби дітей з порушеннями розвитку, а попит на інклюзивне навчання серед батьків постійно зростає. Таким чином, заклади вищої освіти, які здійснюють підготовку кадрів у галузі спеціальної освіти, мають враховувати зростаючий суспільний запит на компетентних фахівців, здатних ефективно діяти в інклюзивному освітньому середовищі. Це зумовлює необхідність адаптації освітніх програм до сучасних реалій, вимог роботодавців та очікувань батьків, а також підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців спеціальної освіти на ринку праці [28, с. 77-78].

Майбутній фахівець має володіти глибоким розумінням індивідуальних особливостей дітей з ООП, з урахуванням їхньої нозології, симптоматики та особливостей психофізичного розвитку. Успішна професійна діяльність вимагає володіння сучасними психологічними, інноваційними та інформаційно-комунікативними технологіями, що дають змогу ефективно працювати з різними категоріями дітей з особливими потребами. Фахівець повинен уміло застосовувати варіативні підходи в психодіагностичній, консультативній, корекційній та просвітницькій роботі. Окрім цього, надзвичайно важливо формувати емоційне прийняття дітей з різними типами порушень розвитку, а також готовність до налагодження комунікативної

взаємодії з ними. Необхідною умовою професійного становлення є прагнення до саморозвитку, усвідомлення цінності власної професійної діяльності та здатність отримувати від неї моральне задоволення [28].

О. Мартинчук зазначає, що професійна компетентність спеціального педагога в контексті інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами розглядається як динамічне поєднання знань, умінь, навичок, стилів мислення, поглядів, цінностей та особистісних якостей, що забезпечують ефективність професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору. Це інтегральне поняття, яке охоплює:

- світоглядні позиції педагога як фундамент усіх складових професіоналізму;
- глибокі теоретичні знання та практичні навички у сфері інклюзивного навчання й виховання дітей з ООП;
- сформовані професійно важливі якості, необхідні для успішної реалізації інклюзивної педагогіки [28, с. 50].

Т. Романова вважає, що професійна освіта — це не лише підготовка студентів до майбутньої трудової діяльності, а й частина самого життя. Навчання майбутніх фахівців зі спеціальної освіти в сучасних умовах має носити творчий характер і бути орієнтованим на успішну професійну самореалізацію кожного учасника освітнього процесу. Засвоєння освітніх стандартів виступає лише передумовою для особистісного та професійного самовизначення студента. Формування готовності до роботи в освіті дітей з особливими освітніми потребами є специфічним процесом змін, що супроводжується оновленням діяльності здобувача освіти як у структурному, так і у функціональному вимірах. Це оновлення веде до якісного вдосконалення професійних дій та виявляється у нових, більш ефективних результатах. Ключову роль у цьому процесі відіграють педагогізація та гуманізація професійної підготовки, а також створення розвиненої системи, що сприяє активному самовираженню. Саме ці чинники формують підґрунтя для розвитку

справжньої професійної готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти [42, с. 180].

О. Бородіна зазначає, що для ефективної професійної діяльності майбутні фахівці освіти дітей з ООП, вони мають мати необхідний рівень знань і навичок у взаємодії з дорослими, а також розвинені вміння спілкуватися, налагоджувати домовленості, співпрацювати з сім'ями, розв'язувати конфлікти та зменшувати психологічну дистанцію між педагогом і батьками. Для повноцінного формування їхньої професійної компетентності майбутнього під час педагогічної практики важливо відвідувати батьківські збори. Спершу такі відвідування мають пасивний характер, коли студент у ролі слухача переймає досвід старших колег. Наступним етапом є активна участь в інформаційно-просвітницькій діяльності, спрямованій на підвищення поінформованості батьків щодо інклюзії та різних можливостей освіти для дітей з особливими потребами [3, с. 629].

Співпраця педагогів в інклюзивному освітньому закладі має охоплювати не лише батьків дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а й батьків здорових дітей, які є не менш важливими учасниками процесу інклюзивного навчання. Через консультації та бесіди з батьками здорових дітей формується толерантне ставлення до дітей з особливими потребами та їх сприйняття як рівноправних і повноцінних членів суспільства. Низький рівень розуміння інклюзивної освіти може викривлювати ідею соціалізації, тому шляхом надання чітких фактів і доказів спростовуються побоювання батьків здорових дітей, пов'язані з упередженнями щодо окремих порушень. Це сприяє підвищенню рівня обізнаності й усвідомленню завдань інклюзивної освіти. Важливо також сформувати чітке розуміння відмінностей між інклюзивною та спеціальною освітою як у батьків дітей з особливими потребами, так і у батьків здорових дітей [3, с. 629].

З. Ленів зазначає, що майбутні педагоги повинні усвідомлювати, що командний (мультидисциплінарний) підхід у навчанні й вихованні дітей є одним із ключових принципів інклюзивного закладу. Адаптація та модифікація

навчально-методичного забезпечення, а також спільне з батьками створення індивідуальних навчальних планів (ІНП) є важливими складовими якісної інклюзії. Водночас цей процес є трудомістким і вимагає творчого, професійного підходу та готовності фахівців. Саме ця парадигма повинна стати основою підготовки спеціалістів, що забезпечують впровадження інклюзії [25, с. 121].

На думку Л. Куземко, готовність до партнерської взаємодії є важливою умовою самореалізації студента — майбутнього вчителя початкових класів як у процесі його професійної підготовки, так і в подальшій педагогічній діяльності. Дослідниця підкреслює, що така готовність сприяє особистісному зростанню, професійному становленню та ефективному налагодженню співпраці з учасниками освітнього процесу. У структурі готовності вчителя початкових класів до партнерської взаємодії Л. Куземко пропонує виокремлювати три взаємопов'язані компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-операційний та рефлексивно-прогностичний, кожен із яких забезпечує певний аспект професійної діяльності педагога й визначає рівень його здатності до ефективної комунікації та співпраці в освітньому середовищі [24].

Отже, професійна підготовка фахівців спеціальної освіти передбачає формування цілісної готовності до ефективної взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами, яка включає мотиваційні, ціннісно-орієнтаційні, когнітивні та діяльнісні компоненти. Важливим аспектом такої підготовки є розвиток умінь комунікувати з родинами, враховувати індивідуальні потреби дитини та адаптувати освітній процес відповідно до специфіки її розвитку. Підготовка майбутніх фахівців також включає засвоєння методологічних та практичних знань щодо організації співпраці з батьками, використання різних форм, методів і прийомів педагогічного впливу, а також здатність оцінювати результати власної діяльності та коригувати її. Таким чином, професійна підготовка спеціалістів у сфері спеціальної освіти є комплексною і динамічною, спрямованою на формування інтегрованої

компетентності, яка забезпечує ефективну взаємодію з родинами та сприяє оптимальному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

### **1.3. Взаємодія педагогів і батьків як умова ефективної підтримки дітей з ООП**

Робота з батьками дітей з особливими освітніми потребами є надзвичайно важливою, адже саме родинні взаємини мають вирішальне значення у процесі соціалізації дитини. Це найближчі та найтриваліші стосунки, що формують базові моральні орієнтири, довіру до світу та готовність до взаємодії. Для дітей з ООП, чий зв'язок із соціумом ускладнений через психофізичні особливості, роль сім'ї зростає в рази. Саме родина забезпечує умови для розвитку, виховання та включення дитини у соціальне середовище. Водночас ефективна підтримка потребує комплексної участі спеціалістів — психологів, педіатрів, дефектологів, лікарів тощо, а також системної й послідовної взаємодії між ними [39].

О. Коган зазначає, що робота фахівців спеціальної освіти з батьками дітей з особливими освітніми потребами передбачає [39, С. 16-17]:

- встановлення ефективного контакту та формування атмосфери довіри у взаєминах;
- інтеграцію батьків у спільноту інших родин, які виховують дітей з ООП, з метою взаємопідтримки та обміну досвідом;
- організацію співпраці, що охоплює обмін інформацією щодо питань навчання, виховання та розвитку дитини;
- активне залучення батьків до освітнього процесу, зокрема участь у розробленні індивідуальних програм розвитку, навчальних планів, а також у позакласних заходах;
- налагодження партнерських взаємин з фахівцями психолого-педагогічного супроводу;
- спільну з іншими спеціалістами розробку рекомендацій, що стосуються особливостей розвитку дитини та ефективності корекційно-освітнього процесу.

На переконання О. Дубасенюк, партнерська взаємодія є не просто формою спілкування чи співробітництва між учасниками освітнього процесу, а глибоким гуманістично орієнтованим педагогічним явищем, що передбачає створення простору рівноправного діалогу, взаємної довіри та спільного зростання. Така взаємодія виступає своєрідним механізмом розвитку особистості, у межах якого відбуваються позитивні зміни в поведінці, ціннісних орієнтаціях, мотиваційній сфері, ставленні до себе та інших. Партнерство як співтворчість і співпричетність, коли успіх однієї сторони не лише визнається, а й стає поштовхом до самовдосконалення інших учасників. Саме така взаємодія перетворює педагогічний процес із традиційно авторитарної моделі у модель діалогічну [14].

Гуманістично спрямований педагогічний процес, за О. Дубасенюк, можливий лише тоді, коли всі учасники освітнього середовища виступають рівноправними суб'єктами — партнерами, які усвідомлюють власну цінність, взаємну відповідальність і вплив один на одного. У такій взаємодії розкривається природний потенціал кожної особистості, формується її професійна самосвідомість і здатність до рефлексії, що, у свою чергу, сприяє підвищенню ефективності професійної діяльності та становленню педагога як гуманістично орієнтованої особистості [14].

О. Гаяш зазначає, що мета психолого-педагогічної роботи з родинами дітей з особливими освітніми потребами полягає у підвищенні педагогічної компетентності батьків та сприянні успішній адаптації й соціальній інтеграції дитини. Для реалізації цієї мети у співпраці визначаються такі завдання [9]:

- Залучення батьків усіх дітей до активної взаємодії з педагогами та фахівцями закладу освіти, що дозволяє забезпечити комплексну підтримку розвитку дитини.
- Формування у батьків мотивації до тісного контакту з учителями та психологами для отримання повної, об'єктивної та своєчасної інформації про навчальні та особистісні потреби дитини.

- Підвищення психологічної та освітньої грамотності батьків, надання практичних рекомендацій щодо роботи з дитиною вдома та її розвитку в умовах освітнього середовища закладу.

- Активне залучення батьків до корекційно-розвивальної та реабілітаційної роботи, що сприяє формуванню в дітей необхідних навичок і компетенцій.

Завдання педагогів полягає у зацікавленні батьків через пропозицію різноманітних, як традиційних, так і інноваційних, форм співпраці. Форми співпраці є способами організації спільної діяльності та комунікації, метою яких є встановлення довірливих відносин між дітьми, батьками та педагогами, об'єднання їх у єдину команду, виховання готовності ділитися проблемами та спільно шукати шляхи їхнього вирішення.

На думку Н. Колесникової є три основні чинники, які сприяють активному залученню батьків до прийняття рішень, що стосуються їхньої дитини в школі [39 С. 24-25]:

- створення позитивної та підтримуючої атмосфери, де педагогічний колектив налаштований дружньо та готовий допомагати;

- забезпечення постійного двостороннього спілкування між сім'єю дитини та навчальним закладом;

- визнання батьків як партнерів і колег у освітньому процесі.

Важливим чинником успішної взаємодії фахівців і батьків є готовність педагогів до взаємодії з батьками. О. Матвієнко визначає поняття «готовність о вчителя до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи» як цілісне поєднання особистісних, психологічних і професійних характеристик педагога, що охоплюють ціннісно-мотиваційну, змістово-процесуальну та діяльнісно-операційну складові його педагогічної практики. Така готовність забезпечує здатність майбутнього вчителя ефективно здійснювати педагогічну взаємодію в освітньому середовищі початкової школи, реалізуючи її на високому професійному рівні [30].

Згідно з результатами дослідження Г. Борин, готовність майбутнього педагога до взаємодії з батьками дітей розглядається як цілісна інтегративна характеристика особистості, що забезпечує ефективність комунікації та позитивні результати педагогічної співпраці. Ця готовність має динамічну структуру, у якій виокремлюються кілька взаємопов'язаних компонентів [2].

➤ Перший — мотиваційно-особистісний компонент, що передбачає наявність у майбутнього вихователя внутрішньої мотивації, позитивного ставлення до взаємодії з батьками, прагнення до професійного самовдосконалення, а також готовності застосовувати різноманітні форми, методи й прийоми педагогічної взаємодії.

➤ Другий — ціннісно-орієнтаційний та інтелектуально-змістовий компонент, який охоплює здатність майбутнього фахівця засвоювати методологічні, теоретичні та методичні знання, необхідні для налагодження продуктивного партнерства з батьками вихованців.

➤ Третій — організаційно-діяльнісний компонент, що виражається у вмінні використовувати педагогічно обґрунтовані форми, методи та засоби взаємодії з батьками, а також у здатності оперативно адаптуватися до соціально-виховного середовища закладу дошкільної освіти та ефективно функціонувати в ньому.

О. Гаяш зазначає, що робота з сім'ями дітей з особливими освітніми потребами у процесі навчання ґрунтується на кількох ключових принципах [19]:

– принцип особистісно-орієнтований підхід до дітей та їхніх батьків. У центрі уваги знаходяться індивідуальні особливості дитини та сім'ї, створення комфортного та безпечного середовища. Важливо, щоб батьки відчували зацікавленість педагогів у розвитку дитини, їхню готовність підтримати сім'ю у вихованні та навчанні. Така увага сприяє формуванню довіри та партнерських стосунків між родиною та педагогічним колективом.

– принцип — гуманно-особистісний підхід, який передбачає повагу та увагу до дитини і кожного члена сім'ї, віру у їхні можливості. Початковим

кроком для ефективної взаємодії є створення соціально-освітнього середовища, де батьки відчують себе потрібними, почутими та залученими. Готовність батьків дотримуватися рекомендацій учителя залежить не лише від змісту порад, а й від того, як педагог комунікує з родиною — із повагою, підтримкою та емпатією.

– принцип комплексності. Психолого-педагогічний супровід дитини у процесі навчання можливий лише за умов тісної співпраці вчителя з психологом, учителем-дефектологом, логопедом та батьками. Такий інтегрований підхід забезпечує всебічну підтримку дитини, ефективне використання педагогічних і корекційних методів та оптимізацію процесу навчання і розвитку.

І. Омельченко, О. Тиха, Л. Федорович зазначають, що у процесі співпраці педагогів і батьків можна виділити три послідовні етапи [35].

Перший етап — етап знайомства — спрямований на визначення спільних цілей, цінностей та потреб. Його зміст включає ознайомлення вчителя з батьками, проведення індивідуальних співбесід, з'ясування запитів і очікувань родини. Реалізується цей етап за допомогою анкетування, бесід та спостереження. Аналіз отриманої інформації дозволяє педагогу визначити основні напрями взаємодії з батьками та дітьми, а також оцінити готовність батьків до співпраці та їх потенційну активність.

Другий етап — етап спільної діяльності — передбачає розробку програми роботи педагога з батьками. На цьому етапі відбувається ознайомлення родин із завданнями закладу, обговорення їхніх побажань та очікувань, залучення батьків до планування та організації спільних заходів. Реалізація цього етапу здійснюється через надання педагогічної інформації, консультації, індивідуальні та групові зустрічі, бесіди та обговорення.

Третій етап характеризується встановленням партнерських стосунків між педагогом та батьками під час реалізації програми роботи. Він передбачає розкриття батьками можливостей особистісного пошуку, застосування творчого підходу до навчання дитини та активну участь у дослідженні її потенціалу. Цей

етап забезпечує ефективну взаємодію та підтримку розвитку дитини у навчальному процесі.

А. Колупаєва зазначає, що педагог є ключовим джерелом інформації для родини, тому він має відкрито інформувати батьків про труднощі та особливості розвитку дитини, а також навчати їх ефективним методам роботи та взаємодії з дитиною. Робота педагога з батьками передбачає встановлення контакту та формування довірчих партнерських стосунків. До завдань учителя входить інтегрування батьків дітей з особливими освітніми потребами у колектив інших батьків класу. Важливо підтримувати безперервну взаємодію та обмін інформацією з батьками щодо навчання, виховання, інтересів і особистісних якостей дитини. Батьків слід залучати до розробки індивідуальної програми розвитку, індивідуальних навчальних планів, участі в процесі навчання та виховання загалом, а також у позашкільних заходах. Необхідно забезпечувати ефективну співпрацю з іншими членами команди психолого-педагогічного супроводу. До обов'язків учителя належить залучення батьків до створення портфоліо дитини [37].

Взаємодія педагогів і батьків є ключовим чинником успішної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Ефективна співпраця ґрунтується на встановленні довірливих партнерських стосунків, постійному обміні інформацією щодо навчання, розвитку та інтересів дитини, а також на спільній участі батьків у педагогічних, корекційно-розвивальних та позакласних заходах.

Системна співпраця з батьками передбачає інтеграцію їх у педагогічний процес, розробку індивідуальних навчальних програм та портфоліо, а також спільне планування та реалізацію освітніх і корекційних заходів. В результаті створюється єдина команда, орієнтована на досягнення оптимальних результатів розвитку та соціальної адаптації дітей з ООП. Таким чином, активна взаємодія педагогів і батьків виступає необхідною умовою ефективного навчання, виховання та всебічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

## **РОЗДІЛ 2.**

# **ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ООП**

### **2.1. Методика дослідження**

Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема взаємодії фахівців спеціальної освіти і батьків дітей з ООП є вагомим у корекційній педагогіці, а її вирішення потребує системного підходу. Зокрема, передусім необхідно здійснювати ефективну підготовку майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.

Метою констатувального етапу експерименту була розробка методики та визначення рівня готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.

У структурі готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП на основі аналізу наукових напрацювань вчених, аналізу освітньо-професійних програм було виділено наступні [4; 16; 23; 35; 39]:

#### **Мотиваційний компонент**

Цей компонент відображає внутрішню готовність майбутнього спеціаліста до активної взаємодії з батьками, усвідомлення власної відповідальності за підтримку сім'ї та розвиток дитини. Мотиваційний компонент визначає, наскільки педагог емоційно та психологічно включений у роботу з родинами, зокрема передбачає:

- зацікавленість у продуктивній співпраці з батьками;
- активне прагнення сприяти розвитку та вихованню дітей;
- готовність стимулювати батьків до участі в навчальному процесі;
- бажання будувати партнерські, довірливі стосунки;
- усвідомлення ключової ролі сім'ї у соціалізації та адаптації дітей.

#### **Когнітивний компонент**

Цей компонент відображає обсяг знань, уявлень та глибину розуміння специфіки взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами. До його складових належить:

- знання основних принципів співпраці та психологічного супроводу сімей;
- усвідомлення особливостей потреб батьків та дітей з ООП;
- обізнаність у сучасних підходах та методах навчання і підтримки дітей;
- розуміння ролі сім'ї в освітньому процесі та розвитку дитини;
- здатність аналізувати отриману інформацію для планування ефективної взаємодії.

Когнітивний компонент формує професійну обґрунтованість дій педагога та забезпечує компетентність у прийнятті рішень.

### **Операційний компонент**

Цей компонент демонструє практичну готовність майбутнього фахівця застосовувати знання та навички у реальній роботі з батьками. Він включає:

- планування спільної діяльності та взаємодії з батьками;
- проведення консультацій у груповому та індивідуальному форматах;
- участь у розробці індивідуальних програм розвитку дітей;
- надання практичних порад батькам щодо навчання та виховання дітей;
- гнучке використання методів роботи відповідно до особливостей дитини та сім'ї.

Операційний компонент визначає рівень готовності педагога діяти ефективно у конкретних професійних ситуаціях.

### **Особистісний компонент.**

Цей компонент відображає психологічну та емоційну готовність до взаємодії з батьками. Він передбачає:

- здатність зберігати спокій, терпіння та самоконтроль у складних ситуаціях;
- прояв емпатії та розуміння до батьків;
- прагнення формувати довірливі партнерські стосунки;

- готовність враховувати думку батьків у процесі навчання дитини;
- усвідомлення відповідальності за ефективну комунікацію та взаємодію між сім'єю та навчальним закладом.

Особистісний компонент забезпечує сприятливий міжособистісний клімат і слугує фундаментом для конструктивної співпраці.

Для визначення рівня готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП було розроблено анкету. Дослідження проводилось анонімно за допомогою Гугл форми.

**Анкета дослідження:** Готовність майбутніх спеціалістів спеціальної освіти до взаємодії з батьками дітей з ООП

**Інструкція:** Уважно ознайомтеся з кожним твердженням і оберіть варіант відповіді, що найбільше відображає ваше ставлення чи власний досвід. Використовуйте п'ятибальну шкалу:

- 1 – категорично не згоден
- 2 – скоріше не згоден
- 3 – нейтрально
- 4 – скоріше згоден
- 5 – повністю згоден

**Мотиваційний компонент:**

1. Я готовий активно залучатися до взаємодії з батьками дітей з ООП.
2. Мене цікавить підтримка батьків у процесі розвитку та навчання їхніх дітей.
3. Я вважаю важливим стимулювати батьків до участі у навчально-виховному процесі дитини.
4. Я прагну формувати довірливі та партнерські стосунки з батьками.
5. Мене надихає можливість сприяти соціальній адаптації дітей через співпрацю з їхніми сім'ями.

**Когнітивний компонент:**

6. Я усвідомлюю особливості взаємодії з батьками дітей з ООП.

7. Мені відомі ключові принципи індивідуальної роботи з родинами дітей з ООП.

8. Я обізнаний у сучасних методах педагогічного та психологічного супроводу сімей дітей з ООП.

9. Я вмію визначати потреби батьків у процесі співпраці та підтримки.

10. Я розумію роль сім'ї у навчанні, розвитку та соціалізації дітей з ООП

**Операційний компонент:**

11. Я здатний планувати спільну діяльність з батьками дітей з ООП.

12. Я можу проводити індивідуальні та групові консультації для батьків.

13. Я вмію організовувати роботу з батьками в рамках розробки ІПР.

14. Я можу надавати практичні поради батькам щодо навчання та виховання дітей.

15. Я готовий модифікувати методи роботи відповідно до особливостей дитини та родини.

**Особистісний компонент:**

16. Я зберігаю спокій та терпіння у складних комунікативних ситуаціях із батьками.

17. Я здатний проявляти емпатію та розуміння до родин дітей з ООП.

18. Мені важливо встановлювати довірливі та партнерські стосунки з батьками.

19. Я готовий прислухатися та враховувати думку батьків у процесі навчання дитини.

20. Я відчуваю відповідальність за розвиток ефективної взаємодії між сім'єю та навчальним закладом.

Інтерпретація результатів анкетування передбачала кількісне а якісне оцінювання.

Для кожного питання використовуйте шкалу:

- 1 – Зовсім не згоден
- 2 – Скоріше не згоден
- 3 – Нейтрально

- 4 – Скоріше згоден
- 5 – Повністю згоден

Кожна відповідь отримує числовий бал відповідно до обраного варіанту.

#### **Розподіл питань по компонентам**

- Мотиваційний компонент: питання 1–5
- Когнітивний компонент: питання 6–10
- Операційний компонент: питання 11–15
- Особистісний компонент: питання 16–20

#### **Підрахунок балів по компонентам:**

1. Складались бали кожного питання, що входить до конкретного компоненту.

2. Отримана сума порівнювалась з максимально можливим балом:

- Мотиваційний:  $5 \text{ питань} \times 5 \text{ балів} = 25 \text{ максимальних балів}$
- Когнітивний:  $5 \times 5 = 25$
- Операційний:  $5 \times 5 = 25$
- Особистісний:  $5 \times 5 = 25$

Загальний показник готовності

Визначення загального показника передбачало підрахунок балів за усіма відповідями та визначення їх відсоткового співвідношенням. Де 20 питань по 5 балів означає 100 балі, що дорівнює 100%.

Інтерпретація результатів

- 90–100% – високий рівень готовності
- 75–90% – достатній рівень
- 50–74% – нижче середнього
- $\leq 50\%$  – низький рівень

#### **Бесіда**

Ще одним із методів діагностики, який був використаний у процесі констатувального дослідження була бесіда, спрямованої на виявлення готовності студентів до взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами.

**Мета:** Виявити рівень усвідомлення, мотивації, емоційної готовності та практичної підготовленості здобувачів вищої освіти до ефективної взаємодії з батьками дітей з ООП.

**Завдання:**

- визначити ставлення здобувачів вищої освіти до співпраці з родинами дітей з ООП;
- визначити рівень розуміння ролі сім'ї у розвитку дитини;
- оцінити здатність здобувачів вищої освіти до толерантності й партнерської комунікації;
- виявити наявність практичних умінь у здобувачів вищої освіти у сфері взаємодії з батьками.

Представимо приклади питань бесіди у відповідності до попередньо визначених компонентів готовності до взаємодії з батьками дітей з ООП.

**Мотиваційний компонент**

1. Чому, на вашу думку, важливо співпрацювати з батьками дітей з ООП?
2. Що для вас означає «ефективна взаємодія з родиною»?
3. Чи відчуваєте ви внутрішню готовність брати участь у такій співпраці?
4. Які чинники можуть підвищити або, навпаки, знизити вашу мотивацію до цього виду діяльності?

**Когнітивний компонент**

5. Що ви знаєте про особливості спілкування з батьками дітей з ООП?
6. Які принципи або методи взаємодії вам відомі?
7. Як ви вважаєте, яку роль відіграє сім'я у розвитку та навчанні дитини з ООП?

**Операційно-діяльнісний компонент**

8. Уявіть, що ви педагог, і до вас звертається мати дитини з ООП зі скаргою чи запитанням. Як би ви діяли?
9. Які форми співпраці з батьками ви могли б організувати (зустрічі, консультації, тренінги тощо)?

10. Чи вважаєте ви, що маєте достатньо навичок для ефективної комунікації з родинами? Якщо ні — яких саме бракує?

### **Особистісно-емоційний компонент**

11. Як ви реагуєте на складні або емоційно напружені ситуації у спілкуванні з батьками?

12. Чи вмієте ви слухати та розуміти позицію іншої людини, навіть якщо не згодні з нею?

13. Як ви ставитеся до критики чи порад з боку батьків?

14. Які особистісні якості, на вашу думку, найважливіші для успішної співпраці педагога з родинами дітей з ООП?

### **Критерії оцінювання відповідей**

#### **Мотиваційний компонент.**

Високий рівень - виявляє стійкий інтерес до діяльності, прагне до взаємодії, характеризується позитивним ставленням.

Достатній рівень - виявляє загальний інтерес, проте відчуває певну невпевненість у власних можливостях.

Середній - проявляє мінімальний інтерес, реагує лише у разі необхідності, не ініціює спілкування.

Низький рівень - виявляє байдужість, схильність уникати взаємодії.

#### **Когнітивний компонент.**

Високий рівень - має ґрунтовні знання принципів і методів роботи з родинами.

Достатній рівень - орієнтується в основних поняттях, однак потребує уточнення окремих положень.

Середній - знає лише окремі терміни без глибокого розуміння їх змісту, допускає неточності у висловлюваннях.

Низький рівень - не володіє необхідними знаннями, плутає поняття та підходи.

#### **Операційний компонент.**

Високий рівень - пропонує конкретні форми роботи, упевнено моделює можливі ситуації взаємодії.

Достатній рівень - має окремі ідеї, проте вони не є системними.

Середній рівень - пропонує дії без чіткої послідовності, потребує допомоги у плануванні діяльності.

Низький рівень - не здатний визначити конкретні дії чи приклади роботи.

### **Особистісний компонент.**

Високий рівень - виявляє емпатію, терпіння, відкритість і готовність до діалогу.

Достатній рівень - демонструє толерантність частково, не завжди дотримується її послідовно.

Середній рівень - спілкується стримано, формально реагує на ситуації, не прагне до встановлення довірливих взаємин.

Низький рівень - характеризується емоційною відстороненістю, схильністю уникати контактів.

Отже, розроблена методика оцінювання дозволяє всебічно проаналізувати рівень сформованості основних компонентів професійної взаємодії. Вона ґрунтується на комплексному підході, що охоплює мотиваційний, когнітивний, операційний та особистісний аспекти діяльності. Критерії, визначені в межах кожного компонента, забезпечують можливість диференційованого підходу до оцінювання: від високого до низького рівня. Така градація сприяє більш точному визначенню індивідуальних особливостей, динаміки розвитку й потенційних напрямів удосконалення.

## **2.2. Результати дослідження**

Дослідження проводилось на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. У дослідженні взяло участь 32 здобувача вищої освіти другого магістерського рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта зі спеціалізації 016.02 Корекційна психопедагогіка.

У процесі дослідження було використано дві взаємодоповнювальні методики:

- **анкетування**, яке дозволило кількісно оцінити рівень сформованості компонентів готовності (мотиваційного, когнітивного, операційного та особистісного);
- **діагностичну бесіду**, що дала змогу якісно проаналізувати ставлення, емоційні прояви та самооцінку студентів щодо їхньої готовності до взаємодії з батьками дітей з ООП.

### Результати дослідження мотиваційного компоненту

За результатами анкетування було визначено, що високий рівень мотиваційного компоненту наявний у 12,5% здобувачів вищої освіти, 34,37 – достатній, 40,63% - середній, 12,5% - низький. Здобувачі виявляють зацікавлення у співпраці з родинами, однак не всі відчують упевненість у власній готовності до активної взаємодії. Мотиваційний компонент характеризується переважанням достатнього та середнього рівнів. Більшість опитаних виявили щире бажання співпрацювати з батьками, розуміння важливості їхньої участі у навчально-виховному процесі, а також позитивне ставлення до партнерських стосунків із родинами дітей з ООП. Водночас окремі респонденти ще не демонструють достатньої впевненості у власних можливостях та потребують додаткового стимулювання внутрішньої мотивації.

Під час бесіди виявлено, що більшість здобувачів вищої освіти демонструють середній рівень мотивації до взаємодії з батьками дітей з ООП. Близько половини з них (40,63%) висловили позитивне ставлення до такої роботи, зазначаючи, що спільні дії з родиною сприяють кращому розумінню дитини та її розвитку. 18,75% респондентів виявили високий рівень зацікавлення та готовності до активної співпраці, що характеризується прагненням до створення партнерських стосунків, бажанням надавати підтримку батькам і пошуком нових підходів у взаємодії. Достатній рівень виявлено у 21,87%.

Проте частина здобувачів вищої освіти (18,75%) висловлювали невпевненість у собі, страх зробити помилку або зазначали, що потребують

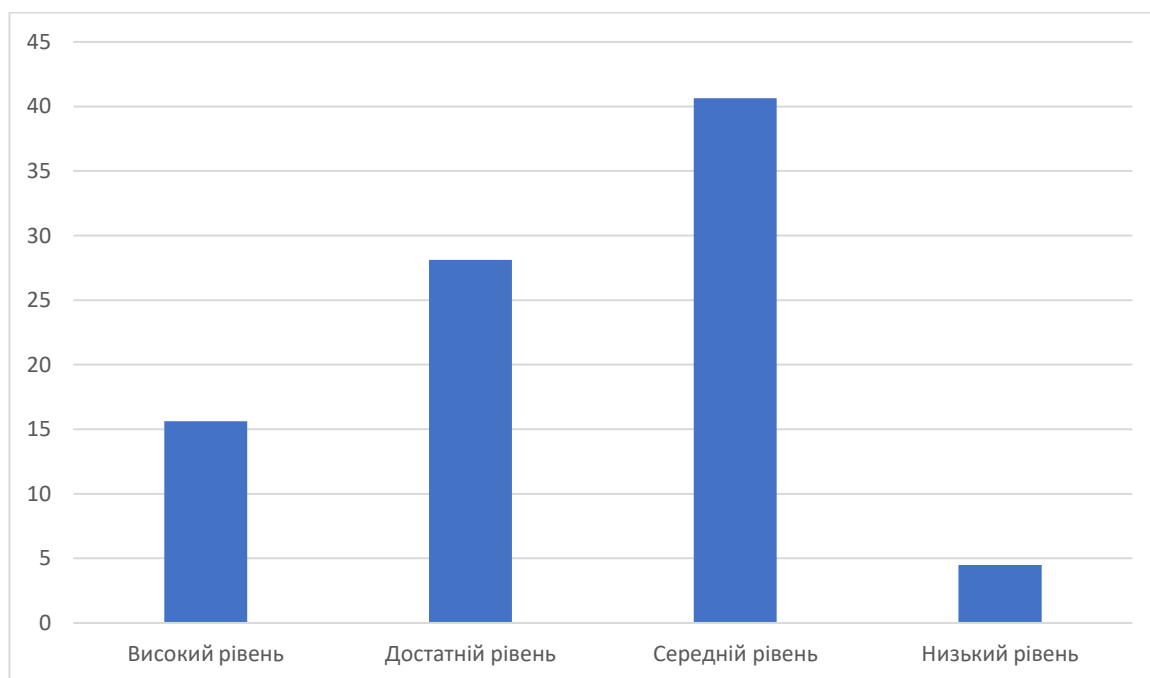
чітких алгоритмів і прикладів з практики. Це свідчить про необхідність розвитку у здобувачів вищої освіти внутрішньої професійної мотивації та розуміння значущості партнерства з родиною як складової педагогічної діяльності.

Таблиця 2.1

**Рівень сформованості мотиваційного компоненту готовності до взаємодії з батьками дітей з ООП**

Рівень мотиваційного компоненту	Результати бесіди	Результати анкетування
Високий	18,75	12,5
Достатній	21,87	34,37
Середній	40,63	40,63
Низький	18,75	12,5

За результатами обох методик визначено, що високий рівень мотиваційного компоненту готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до взаємодії з батьками дітей з ООП наявний у 15,63%, достатній – у 28,12, середній – у 40,63, низький – у 15,62% (рис 2.1.).



**Рис. 2.1. Рівень сформованості мотиваційного компоненту готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП (у %)**

## Результати дослідження когнітивного компоненту

Когнітивний компонент перебуває переважно на середньому рівні (50%). Здобувачі мають загальні знання про особливості взаємодії з родинами дітей з ООП, знайомі з основними принципами педагогічного та психологічного супроводу, однак глибина теоретичних знань і вміння застосовувати їх на практиці потребують подальшого розвитку. У 9,37% здобувачів визначено високий рівень, 25% - достатній, 15,63% - низький. Найменш засвоєними залишаються питання щодо сучасних методів психологічного супроводу та визначення потреб батьків.

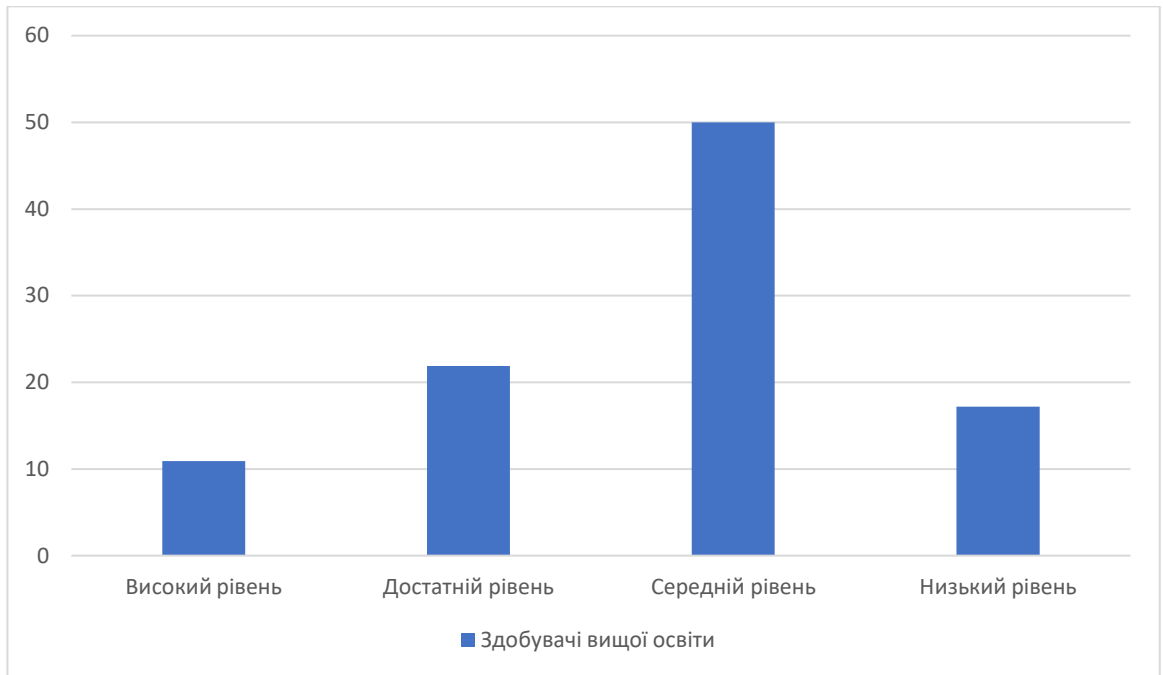
За результатами бесіди 50% здобувачів вищої освіти продемонстрували середній рівень обізнаності про специфіку роботи з родинами дітей з ООП. Вони мають загальне уявлення про важливість спільної діяльності педагога і батьків, однак не завжди можуть конкретно назвати принципи, етапи або методи взаємодії. Ще 18,75% характеризується достатнім рівнем обізнаності про особливості роботи з сім'ями дітей з ООП. Лише 12,5% опитаних продемонстрували високий рівень когнітивної готовності, вільно орієнтуючись у поняттях «партнерська взаємодія», «індивідуальна освітня траєкторія», «психолого-педагогічний супровід родини». Водночас 18,75% мали поверхове або фрагментарне розуміння цих процесів, що свідчить про потребу посилення теоретичної підготовки в навчальному процесі. Таким чином, здобувачі вищої освіти в основному розуміють значення сім'ї у розвитку дитини.

*Таблиця 2.2*

### **Рівень сформованості когнітивного компоненту готовності до взаємодії з батьками дітей з ООП**

<b>Рівень когнітивного компоненту</b>	<b>Результати бесіди</b>	<b>Результати анкетування</b>
Високий	12,5	9,37
Достатній	18,75	25
Середній	50	50
Низький	18,75	15,63

Результати обох методик засвідчили, що високий рівень когнітивного компоненту готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до взаємодії з батьками дітей з ООП наявний у 10,93%, достатній – у 21,87, середній – у 50%, низький – у 17,2% (рис 2.2.).



**Рис. 2.2. Рівень сформованості когнітивного компоненту готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП (у %)**

### **Результати дослідження операційного компоненту**

За результатами анкетування практичні вміння здобувачів вищої освіти у сфері взаємодії з батьками дітей з ООП мають переважно середній рівень розвитку (53,13%). Майбутні фахівці частково володіють уміннями планування спільної діяльності з батьками, надання консультацій та розроблення індивідуальних програм розвитку. Проте для більш ефективної реалізації цих умінь необхідно розвивати практичний досвід, упевненість у власних професійних діях і гнучкість у виборі методів роботи. У 9,37% здобувачів визначено високий рівень, 18,75% - достатній 18,87% - низький.

Результати бесіди показали, що вміння та практичні навички взаємодії з батьками дітей з ООП переважно перебувають на середньому рівні розвитку (50%). Здобувачі вищої освіти здатні на базовому рівні описати, як можуть

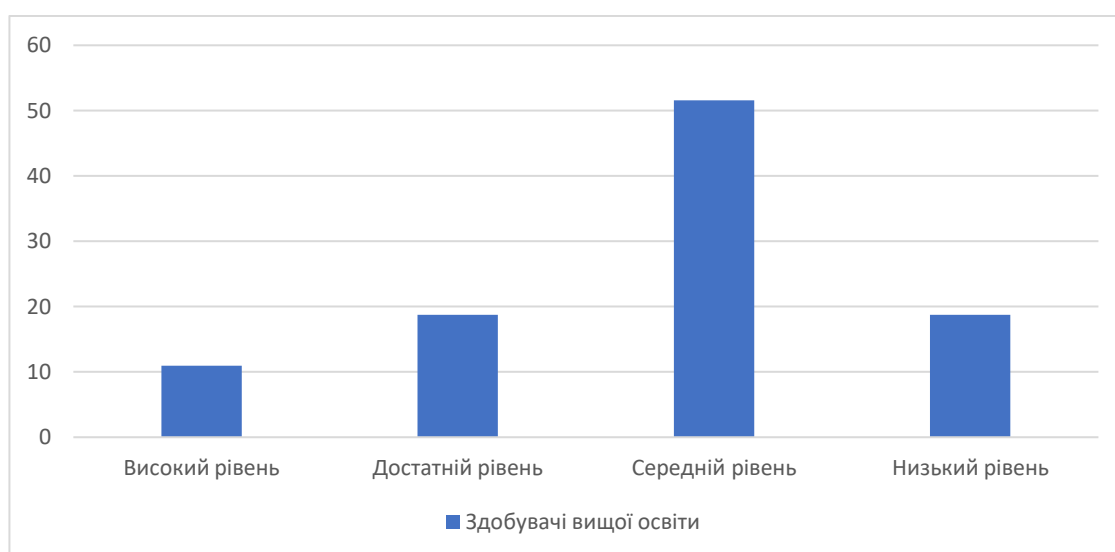
організувати зустрічі або консультації, але часто не уявляють, як саме їх проводити. Лише 12,5% респондентів показали високий рівень сформованості операційного компоненту — вони впевнено описували можливі форми роботи, володіли прикладами з практики, пропонували способи розв’язання комунікативних труднощів. Водночас 18,75% опитаних продемонстрували низький рівень, що проявлявся у невмінні планувати співпрацю, невпевненості під час обговорення можливих педагогічних дій.

Таблиця 2.3

**Рівень сформованості операційного компоненту готовності до взаємодії з батьками дітей з ООП**

Рівень операційного компоненту	Результати бесіди	Результати анкетування
Високий	12,5	9,37
Достатній	18,75	18,75
Середній	50	53,13
Низький	18,75	18,75

Результати обох методик завідчили, що високий рівень операційного компоненту готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до взаємодії з батьками дітей з ООП сформовано у 10,93%, достатній – у 18,75%, середній – у 51,57%, низький – у 18,75% (рис 2.3.).



**Рис. 2.3. Рівень сформованості операційного компоненту готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП (у %)**

### Результати дослідження особистісного компоненту

Відповідно до результатів анкетування особистісний компонент у більшості респондентів відповідає достатньому та середньому рівню. Здобувачі демонструють емпатію, терпимість, відповідальність і готовність до співпраці з родинами, прагнуть до партнерських стосунків і врахування позиції батьків у навчальному процесі. Однак частина опитаних виявляє труднощі у збереженні емоційної рівноваженості у складних ситуаціях спілкування. У 18,75% здобувачів вищої освіти, 37,5 – достатній, 40,63% - середній, 9,37% - низький.

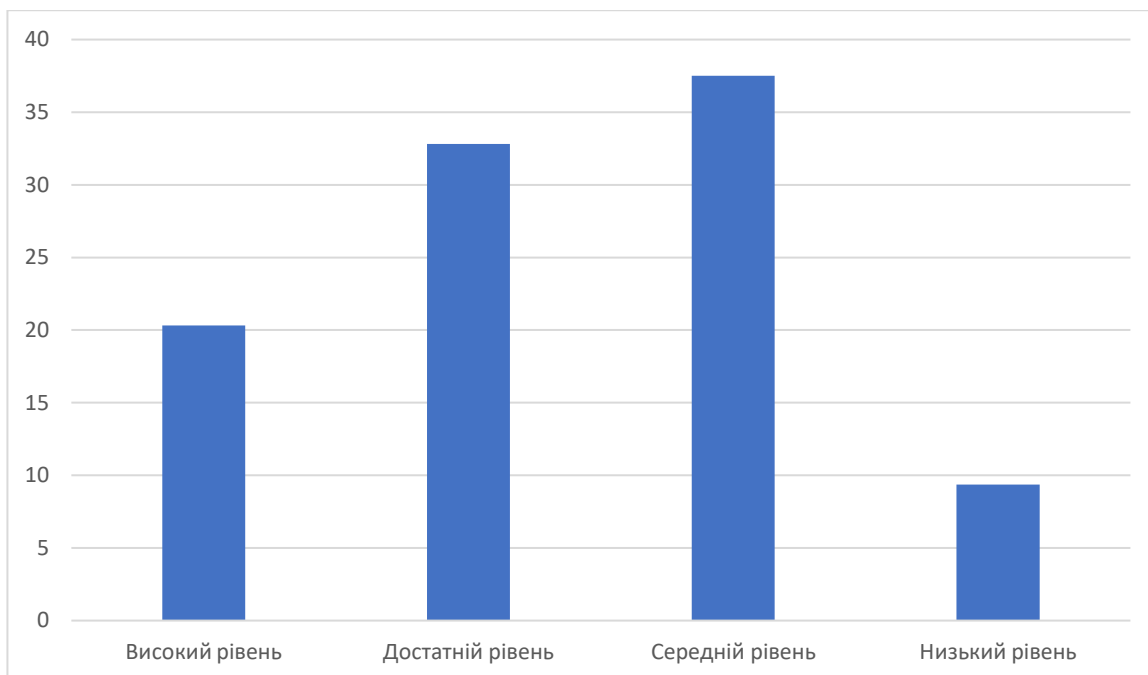
Результати бесіди також показали, що найбільш розвиненим серед усіх виявився особистісний компонент, який у більшості здобувачів має середній (31,25%) та достатній (31,25%) рівень. Високий рівень виявлено у 21,88%. Здобувачі вищої освіти переважно демонструють емпатію, доброзичливість і толерантність у спілкуванні, готовність вислухати та підтримати батьків. Проте не всі володіють достатньою емоційною стабільністю — окремі респонденти зізнавалися, що у конфліктних ситуаціях відчують розгубленість або уникають обговорення. Це свідчить про потребу розвитку саморегуляції, впевненості у спілкуванні та навичок конструктивного діалогу.

*Таблиця 2.4*

#### **Рівень сформованості особистісного компоненту готовності до взаємодії з батьками дітей з ООП**

<b>Рівень особистісного компоненту</b>	<b>Результати бесіди</b>	<b>Результати анкетування</b>
Високий	21,88	18,75
Достатній	31,25	34,38
Середній	37,5	37,5
Низький	9,37	9,37

Результати обох методик засвідчили, що високий рівень особистісного компоненту готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до взаємодії з батьками дітей з ООП сформовано у 20,31%, достатній – у 32,82%, середній – у 37,5%, низький – у 9,37% (рис 2.4.).



**Рис. 2.4. Рівень сформованості особистісного компоненту готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП (у %)**

Отже проведені дослідження дали змогу з'ясувати наскільки майбутні фахівці спеціальної освіти усвідомлюють значення взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами, як оцінюють власну готовність до такої співпраці, та які труднощі чи очікування виникають у цьому процесі. Отримані результати свідчать, що переважна більшість здобувачів вищої освіти мають середній рівень сформованості готовності. Це означає, що вони в цілому розуміють важливість комунікації з батьками дітей з ООП, проте ще не володіють достатнім практичним досвідом і впевненістю у власних можливостях. Вони схильні до співпраці, але часто не знають, з чого починати та як правильно вибудувати партнерські відносини з родинами.

Анкетування засвідчило, що рівень готовності до взаємодії з батьками дітей з ООП є переважно середнім. Під час діагностичної бесіди результати анкетування отримали якісне підтвердження. Мотиваційний компонент засвідчив позитивне ставлення більшості здобувачів вищої освіти до співпраці, але недостатню впевненість у власній готовності; когнітивний компонент свідчить про наявність загальних знань, проте обмежену поінформованість щодо специфіки індивідуальної роботи з родинами; операційний компонент

характеризується найнижчими показниками — бракує практичних умінь і досвіду; особистісний компонент є найвищим — здобувачі демонструють емпатійність, доброзичливість і толерантність, але іноді нестійку емоційну саморегуляцію. Порівняння та узагальнення даних анкетування та бесіди підтвердило їхню узгодженість. Обидві методики свідчать про домінування середнього рівня сформованості готовності.

Таблиця 2.5

**Рівень сформованості готовності до взаємодії з батьками дітей з ООП у здобувачів вищої освіти (у %)**

Рівень готовності	Здобувачі вищої освіти
Високий	14,45
Достатній	25,4
Середній	44,92
Низький	15,23

Отримані результати свідчать, що серед здобувачів вищої освіти переважають середній (44,92%) рівень сформованості готовності до взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами. **Високий рівень** зафіксовано у середньому в 14,45% опитаних, що вказує на наявність частини здобувачів із сформованими установками та професійною готовністю до ефективної співпраці з родинами. **Достатній рівень** притаманний 25,4% респондентів, що демонструє позитивні тенденції у формуванні професійних компетентностей. **Середній рівень** є найбільш поширеним, що свідчить про часткове володіння знаннями, уміннями та особистісними якостями, але з потребою подальшого розвитку практичного досвіду. **Низький рівень** (15,23%) відображає необхідність посилення уваги до індивідуальної роботи, розвитку комунікативних навичок та впевненості у взаємодії з батьками дітей з ООП.

### **2.3. Педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП**

Результати проведеного дослідження свідчать, що переважна більшість студентів перебувають на середньому рівні готовності до взаємодії з батьками дітей з ООП. Студенти виявляють позитивне ставлення до інклюзивної освіти, прагнення допомагати, проте часто не мають достатніх знань і практичного досвіду, необхідних для ефективної партнерської співпраці з родинами. З огляду на це, доцільно розробити систему педагогічних умов, спрямованих на розвиток мотиваційного, когнітивного, операційного та особистісного компонентів готовності.

Основуєчись на принципах партнерства, розроблених Ю. Запорожцевою, було визначено основні критерії ефективної взаємодії фахівців та батьків дітей з ООП як основа методики формувального етапу дослідження [17]. Ефективність формування партнерських відносин як найрезультативнішої моделі взаємодії у педагогічній діяльності визначається низкою взаємопов'язаних критеріїв, що відображають якість міжособистісного спілкування та професійну зрілість учасників освітнього процесу. До них належать:

- професійно-особистісна готовність педагога до гуманістичного типу взаємин, що передбачає визнання цінності особистості, повагу до гідності кожного учасника освітнього процесу, здатність створювати атмосферу довіри й підтримки;
- відкритість взаємодії, що проявляється у відсутності маніпулятивних дій, прозорості цілей і взаєморозумінні мотивів поведінки обох сторін;
- позитивна взаємозалежність учасників педагогічного процесу, заснована на усвідомленні спільної мети, об'єднанні ресурсів і готовності до колективного пошуку шляхів розв'язання педагогічних завдань;
- визнання права кожного учасника на автентичність, що передбачає можливість самовираження, збереження індивідуальності та власної позиції в межах спільної діяльності;

- усвідомлення особистої й колективної відповідальності за результати спільної роботи, що забезпечує гармонійне поєднання внутрішньої мотивації та зовнішніх стимулів до співпраці;
- реалізація базових міжособистісних потреб у процесі спілкування, зокрема у визнанні, приналежності, безпеці та підтримці;
- підтримувальний характер взаємодії, який сприяє створенню позитивного психологічного клімату, зниженню напруження й підвищенню рівня довіри між учасниками;
- розвинені соціальні компетентності, що виявляються у володінні навичками ефективної комунікації, співпереживання, здатності до співпраці й конструктивного вирішення конфліктів;
- рефлексивність, тобто здатність педагога аналізувати власну поведінку, оцінювати її вплив на інших і коригувати взаємодію відповідно до соціального контексту та потреб партнерів.

Основними педагогічними умовами формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП було визначено наступні [5; 21; 26; 28; 30; 36; 39]:

1. Наявність навчальної дисципліни, яка розкриває зміст і методи партнерської взаємодії фахівців спеціальної освіти та батьків дітей з ООП.
2. Проведення різних навчально-виховних заходів, спрямованих на формування різних компонентів готовності здобувачів вищої освіти до взаємодії з батьками дітей з ООП.
3. Залучення здобувачів вищої освіти до наукового гуртка «Партнерство педагогів і родини дітей з ООП»
4. Включення завдань по взаємодії з батьками дітей з ООП у практику.
5. Стимулювання до науково-дослідницької діяльності з проблеми партнерства.

**Наявність навчальної дисципліни, яка розкриває зміст і методи партнерської взаємодії фахівців спеціальної освіти та батьків дітей з ООП**

Аналіз ОПП «Спеціальна освіта (Олігофренопедагогіка)» другого магістерського рівня вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка засвідчив, що серед основних ОК є навчальна дисципліна «Партнерська взаємодія в спеціальній та інклюзивній освіті». У змісті цієї дисципліни передбачено формування партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу. Проте очевидно, що результати емпіричного дослідження свідчать про необхідність й інших заходів, крім вивчення дисципліни.

**Проведення різних навчально-виховних заходів, спрямованих на формування різних компонентів готовності здобувачів вищої освіти до взаємодії з батьками дітей з ООП**

Підвищення мотиваційного компоненту:

- Формувати позитивну професійну позицію щодо необхідності співпраці з родинами дітей з ООП через обговорення реальних кейсів, перегляд навчальних фільмів, участь у волонтерських або соціальних проєктах.
- Проводити мотиваційно-рефлексивні тренінги («Партнерство заради дитини», «Професійна емпатія», «Педагог як фасилітатор змін»), спрямовані на розвиток внутрішньої готовності до міжособистісної взаємодії.
- Залучати студентів до зустрічей із батьками дітей з ООП, педагогами-практиками, асистентами вчителя, щоб створити живе уявлення про важливість партнерства.

Розвиток когнітивного компоненту:

- Розширити зміст навчальних дисциплін темами, що розкривають принципи та моделі взаємодії педагога з родиною.
- Організовувати лекції-практикуми з представленням конкретних технологій педагогічного і психологічного супроводу сімей дітей з ООП.
- Стимулювати самостійну науково-дослідну роботу здобувачів вищої освіти, пов'язану з вивченням досвіду інклюзивної взаємодії (аналіз педагогічних кейсів, міні-дослідження, інтерв'ю з батьками).

Формування операційного компоненту:

- Запровадити практичні заняття з моделювання реальних ситуацій взаємодії з батьками: рольові ігри, розігрування проблемних діалогів, кейс-методи.

- Під час педагогічної практики забезпечити здобувачам участь у реальних зустрічах з батьками, у роботі команд психолого-педагогічного супроводу, індивідуальних консультаціях.

- Використовувати метод портфоліо, де здобувачі вищої освіти накопичують зразки власних рекомендацій, анкет, пам'яток і консультацій для батьків.

- Навчати здобувачів вищої освіти основам психологічного консультування, конфліктології та ведення педагогічного діалогу, щоб сформувати впевненість у комунікації.

Розвиток особистісного компоненту:

- Проводити тренінги з розвитку емоційного інтелекту, саморегуляції, толерантності та вміння слухати співрозмовника.

- Формувати у здобувачів вищої освіти емпатію, терпимість і доброзичливість через обговорення життєвих історій родин дітей з ООП, перегляд документальних матеріалів, волонтерську діяльність.

- Запровадити рефлексивні щоденники педагогічного досвіду, де здобувачі аналізують власні емоції, реакції та поведінку у взаємодії з дітьми та їхніми батьками.

- Підтримувати культуру взаємоповаги, відкритості та прийняття у студентському середовищі як передумову формування гуманістичної позиції педагога.

**Методичні рекомендації щодо підвищення рівня готовності студентів до взаємодії з батьками дітей з ООП**

<b>Компонент готовності</b>	<b>Рекомендації щодо підвищення</b>	<b>Очікуваний результат</b>
<b>Мотиваційний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Проводити мотиваційні тренінги («Партнерство заради дитини», «Педагог і родина»);</li> <li>– Залучати здобувачів вищої освіти до волонтерських проєктів;</li> <li>– Організовувати зустрічі з педагогами-практиками та батьками дітей з ООП;</li> <li>– Використовувати приклади успішної взаємодії педагогів і родин.</li> </ul>	Підвищення зацікавленості у співпраці з родинами; формування позитивної професійної мотивації; усвідомлення значущості партнерства «педагог – батьки – дитина».
<b>Когнітивний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Розширити навчальні дисципліни темами взаємодії з родинами;</li> <li>– Проводити лекції-практикуми, кейс-заняття з аналізу реальних ситуацій;</li> <li>– Організовувати науково-дослідну роботу здобувачів відповідною тематикою;</li> <li>– Розробити інформаційні буклети або методичні пам'ятки для батьків.</li> </ul>	Поглиблення знань про особливості сімей дітей з ООП; оволодіння теоретичними основами співпраці; підвищення рівня педагогічної та психологічної компетентності.
<b>Операційний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Проводити практичні заняття з моделювання ситуацій спілкування з батьками;</li> <li>– Включати здобувачів вищої освіти у роботу команд психолого-педагогічного супроводу під час практики;</li> <li>– Використовувати метод портфоліо для фіксації власних досягнень;</li> <li>– Навчати методів консультування, ведення діалогу, вирішення конфліктів.</li> </ul>	Формування практичних умінь і навичок взаємодії; розвиток упевненості у професійному спілкуванні; здатність до організації партнерських форм роботи з родинами.
<b>Особистісний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Організовувати тренінги з розвитку емоційного інтелекту, емпатії, толерантності;</li> <li>– Проводити рефлексивні заняття для аналізу власних емоцій і поведінки;</li> <li>– Сприяти розвитку навичок саморегуляції та стресостійкості;</li> <li>– Підтримувати атмосферу поваги й прийняття у студентському середовищі.</li> </ul>	Підвищення емоційної стабільності, терпимості та доброзичливості; розвиток емпатії; готовність до конструктивного спілкування навіть у складних ситуаціях.

## **Залучення здобувачів освіти до наукового гуртка «Партнерство педагогів і родини дітей з ООП»**

### **Гурток «Партнерство педагогів і родини дітей з ООП»**

**Мета гуртка:** Розвиток практичних умінь та навичок студентів у сфері ефективної взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами, формування компетентностей для інклюзивної педагогічної діяльності.

#### **Завдання гуртка**

1. Ознайомлення з принципами партнерства педагогів і родини.
2. Формування навичок комунікації та консультування батьків.
3. Розвиток емоційно-особистісних компетенцій: емпатії, терпимості, конструктивного спілкування.
4. Моделювання реальних ситуацій взаємодії з родинами.
5. Практичне застосування знань у проєктах і тренінгах для батьків.

*Таблиця 2.7*

#### **Зміст роботи гуртка**

<b>Напрямок роботи</b>	<b>Приклади тем/занять</b>	<b>Форми роботи</b>
<b>Теоретичний</b>	- Особливості сімей дітей з ООП- Роль батьків у навчанні та соціалізації	Семінари, дискусії
<b>Практичний</b>	- Рольові ігри «Консультація з батьками»- Моделювання складних ситуацій- Розробка індивідуальних планів підтримки сімей	Практикуми, тренінги, робота в парах і групах
<b>Творчий</b>	- Створення буклетів, порадників для батьків- Організація інформаційних заходів для родин	Проектна діяльність, презентації, виставки робіт
<b>Рефлексивний</b>	- Обговорення досвіду взаємодії- Рефлексивні записи про успіхи та труднощі	Групові обговорення, ведення щоденників, супервізії

#### **Форми роботи гуртка**

- Заняття 1 раз на тиждень по 1,5–2 години.
- Практичні зустрічі у ЗЗСО зі спеціальною та інклюзивною формами навчання, ІРЦ.

– Організація тематичних зустрічей із батьками та педагогами в онлайн форматі.

**Очікувані результати:** за результатами участі в гуртку здобувач вищої освіти:

1. Володіє знаннями про сім'ї дітей з ООП та принципи партнерства.
2. Здатен проводити консультації та тренінги для батьків.
3. Демонструє емоційну стійкість, емпатію та ефективне спілкування.
4. Вміє розробляти та реалізовувати проєкти для підтримки родин.
5. Усвідомлює значення сім'ї у розвитку та навчанні дитини.

### **Включення завдань по взаємодії з батьками дітей з ООП у практику**

Мотиваційний компонент

Мета: розвинути зацікавленість і активну позицію здобувачів вищої освіти у роботі з батьками дітей з ООП.

Завдання:

1. Організувати зустріч із батьками і підготувати коротке опитування щодо потреб дітей.
2. Провести групове обговорення: «Які способи залучення батьків до навчального процесу ефективні?»
3. Підготувати мотиваційний лист/пам'ятку для батьків із пропозиціями щодо підтримки розвитку дітей вдома.

Когнітивний компонент

Мета: поглибити знання про особливості сімей дітей з ООП та сучасні методи підтримки.

Завдання:

1. Проаналізувати кейс сім'ї дитини з ООП та визначити ключові потреби родини.
2. Підготувати коротку презентацію про сучасні методи педагогічного та психологічного супроводу сімей.

3. Вивчити нормативні документи та рекомендації щодо інклюзивної освіти та підготувати конспект для батьків.

#### Операційний компонент

Мета: навчити здобувачів вищої освіти практично застосовувати знання у взаємодії з батьками.

#### Завдання:

1. Провести індивідуальну консультацію з батьками (під супервізією викладача).
2. Організувати міні-тренінг або інтерактивне заняття для групи батьків.
3. Розробити і подати план спільної діяльності батьків і педагогів на тиждень або місяць.
4. Моделювати ситуації складного діалогу з батьками та запропонувати шляхи їх конструктивного вирішення.

#### Особистісний компонент

Мета: формувати емоційну стійкість, терпіння та емпатію.

#### Завдання:

1. Вести рефлексивний щоденник спілкування з батьками, описуючи успіхи та труднощі.
2. Провести вправу на розвиток емпатії: «Слухання без оцінки» з аналізом емоційних реакцій.
3. Моделювати власну поведінку у конфліктних ситуаціях і оцінити ефективність стратегій.

#### Додаткові практичні завдання:

- Підготувати буклет або пам'ятку для батьків з порадами щодо навчання та виховання дітей з ООП.
- Провести спільний захід «День взаємодії педагогів і батьків» та підготувати звіт про результати.
- Створити коротку відео-інструкцію або презентацію для батьків про ефективну підтримку дитини вдома.

## **Стимулювання до науково-дослідницької діяльності проблеми партнерства.**

Стимулювання до науково-дослідницької діяльності у сфері партнерства має ключове значення, оскільки забезпечує формування вміння критично аналізувати педагогічні ситуації, системно оцінювати ефективність взаємодії з родинами та на основі доказових даних удосконалювати власну професійну практику. Це важливо не лише для розвитку наукового мислення та компетентності, але й для підвищення якості освітнього процесу, створення сприятливого психологічного середовища та підтримки гармонійного розвитку дитини. Таким чином, активне включення здобувачів вищої освіти у науково-дослідницьку роботу стимулює їхню професійну зрілість, формує усвідомлену відповідальність за результати педагогічної взаємодії та є необхідною умовою підготовки висококваліфікованого фахівця, здатного до ефективної співпраці з батьками.

Отже, розроблені педагогічні умови забезпечують цілісне формування готовності майбутніх фахівців до ефективної співпраці з родинами, підвищують результативність навчально-виховної роботи та сприяють розвитку професійної самосвідомості.

## ВИСНОВКИ

Готовність фахівця до професійної діяльності є комплексним інтегративним феноменом, який поєднує мотиваційні, когнітивні, особистісні, операційні та професійно-педагогічні складові, забезпечуючи ефективне виконання професійних функцій. У науковій літературі готовність розглядається як результат системної підготовки особистості, що формується під впливом педагогічного, психологічного та управлінського підходів, а також як властивість, яка характеризує здатність до різних видів діяльності. Аналіз наукових підходів свідчить, що формування готовності є багаторівневим і динамічним процесом, який потребує урахування особистісних, мотиваційних та професійних характеристик майбутнього фахівця, що робить її ключовою передумовою ефективної професійної діяльності.

Професійна підготовка фахівців спеціальної освіти передбачає формування цілісної готовності до ефективної взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами, яка включає мотиваційні, ціннісно-орієнтаційні, когнітивні та діяльнісні компоненти. Важливим аспектом такої підготовки є розвиток умінь комунікувати з родинами, враховувати індивідуальні потреби дитини та адаптувати освітній процес відповідно до специфіки її розвитку.

Партнерські стосунки між фахівцями спеціальної освіти та батьками становлять одну з ключових передумов результативного освітнього процесу й всебічного розвитку особистості дитини з ООП. Основою такої взаємодії є взаєморозуміння, повага, довіра та спільна участь у формуванні виховних і навчальних цінностей. Спільна діяльність школи та родини створює цілісний виховний простір, у якому дитина відчуває підтримку, безпеку та стимул до саморозвитку. Ефективність цієї співпраці визначається постійним діалогом між педагогами й батьками, активним залученням сімей до життя освітньої спільноти, участю у спільних заходах і прийнятті важливих педагогічних рішень.

Метою констатувального етапу експерименту була розробка методики та визначення рівня готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП.

У структурі готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП було виділено такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний. Критерії, визначені в межах кожного компонента, забезпечують можливість диференційованого підходу до оцінювання: від високого до низького рівня. Для дослідження було використано метод анкетування, бесіда, аналіз документації (освітньо-професійних програм, робочих програм навчальних дисциплін).

Дослідження проводилось на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. У дослідженні взяло участь 32 здобувача вищої освіти другого магістерського рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта зі спеціалізації 016.02 Корекційна психопедагогіка.

Результати свідчать, що серед здобувачів вищої освіти переважають середній (44,92%) рівень сформованості готовності до взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Високий рівень зафіксовано у середньому в 14,45% опитаних, що вказує на наявність частини здобувачів із сформованими установками та професійною готовністю до ефективної співпраці з родинами. Достатній рівень притаманний 25,4% респондентів, що демонструє позитивні тенденції у формуванні професійних компетентностей. Середній рівень є найбільш поширеним, що свідчить про часткове володіння знаннями, уміннями та особистісними якостями, але з потребою подальшого розвитку практичного досвіду. Низький рівень (15,23%) відображає необхідність посилення уваги до індивідуальної роботи, розвитку комунікативних навичок та впевненості у взаємодії з батьками дітей з ООП.

Метою формувального етапу дослідження була розробка педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з батьками дітей з ООП. Зокрема, було визначено наступні:

1. Наявність навчальної дисципліни, яка розкриває зміст і методи партнерської взаємодії фахівців спеціальної освіти та батьків дітей з ООП.

2. Проведення різних навчально-виховних заходів, спрямованих на формування різних компонентів готовності здобувачів вищої освіти до взаємодії з батьками дітей з ООП.

3. Залучення здобувачів освіти до наукового гуртка «Партнерство педагогів і родини дітей з ООП»

4. Включення завдань по взаємодії з батьками дітей з ООП у практику.

5. Стимулювання до науково-дослідницької діяльності з проблеми партнерства.

Розроблені педагогічні умови забезпечують цілісне формування готовності майбутніх фахівців до ефективної співпраці з родинами, підвищують результативність навчально-виховної роботи та сприяють розвитку професійної самосвідомості. Перспективою дослідження є апробація розроблених педагогічних умов та розробка методичних рекомендацій.