

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кафедра логопедії та спеціальних методик

Кваліфікаційна робота
магістра

**з теми: «ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ
ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ»**

Виконала: здобувачка вищої освіти 2 курсу,
групи Sol2-M24z
спеціальності 016.01 Спеціальна освіта (Логопедія)
САВЧУК Неля Іванівна
Керівник: Опалюк О. М., кандидат педагогічних
наук, доцент
Рецензент: Михальська Ю. А., кандидат
психологічних наук, старший викладач

Кам'янець-Подільський – 2025 рік

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	3
ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	7
1.1 Сутність і зміст понять «готовність», «інноваційні підходи», «професійна діяльність логопеда»	7
1.2 Особливості інноваційної діяльності логопеда в сучасному освітньому просторі	21
РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ.....	32
2.1 Аналіз підготовленості студентів-логопедів до інноваційної професійної діяльності	32
2.2 Структура та компоненти готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності	38
2.3 Організація та методика проведення констатувального етапу дослідження	49
РОЗДІЛ 3 ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ: ДОСЛІДНО- ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА.....	53
3.1 Педагогічні умови формування готовності майбутніх логопедів до інноваційної професійної діяльності.....	53
3.2 Оцінювання ефективності дослідно-експериментальної роботи.....	66
ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується активними трансформаційними процесами, зокрема у сфері освіти та соціальної політики щодо осіб з особливими освітніми потребами (ООП). Реформування системи освіти в Україні, адаптація її до європейських стандартів та зобов'язання, взяті відповідно до міжнародно-правових актів (зокрема, Загальної декларації прав людини, Конвенції ООН про права дитини, Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю), зумовили необхідність створення умов для забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від стану їхнього здоров'я.

Згідно із Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», а також низкою підзаконних нормативно-правових актів, держава задекларувала впровадження інклюзивної освіти на всіх рівнях. Особлива увага приділяється дошкільній ланці, адже саме на цьому етапі закладається фундамент розвитку дитини, і своєчасне впровадження корекційно-розвиткових заходів сприяє кращій адаптації в соціальному та освітньому середовищі.

У зв'язку з цим зростає потреба у висококваліфікованих фахівцях, зокрема логопедах, які володіють сучасними методами та технологіями корекційної допомоги і здатні ефективно впроваджувати інноваційні підходи в професійній діяльності. Проте аналіз наукових джерел свідчить, що питання формування готовності майбутніх логопедів до впровадження інновацій у професійній діяльності в умовах дошкільної освіти ще недостатньо розроблене у вітчизняному педагогічному дискурсі [46].

Підготовка фахівців інклюзивного й корекційного профілю, у тому числі логопедів, ґрунтовно висвітлена у дослідженнях В. Засенка, І. Кузави, Є. Синьової, С. Цимбал-Слатвінської. Водночас цілісного підходу до формування

готовності майбутніх логопедів до впровадження інноваційних підходів у професійній діяльності ще не сформовано, що зумовлює актуальність дослідження.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх логопедів.

Предмет дослідження – педагогічні умови, що забезпечують формування готовності майбутніх логопедів до здійснення інноваційної діяльності.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та практична перевірка ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх логопедів до впровадження інноваційних підходів у професійній діяльності.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз психолого-педагогічних джерел щодо стану наукової розробленості проблеми, уточнити зміст основних понять, пов'язаних із темою;
2. Визначити специфіку інноваційної діяльності логопеда в умовах інклюзивного дошкільного освітнього простору;
3. З'ясувати структурні компоненти готовності студентів логопедичних спеціальностей до інноваційної діяльності.

Теоретичне значення одержаних результатів. Теоретично обґрунтувати та на практиці перевірити ефективність запропонованих педагогічних умов формування готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності.

Практичне значення одержаних результатів. Одержані результати дослідження педагогічних умов підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності мають важливе практичне значення для підвищення ефективності професійної підготовки фахівців логопедичного профілю, а також для вдосконалення освітнього процесу у вищій школі в контексті вимог інклюзивної дошкільної освіти.

Методи дослідження. Для досягнення поставлених завдань у дослідженні було застосовано комплекс методів:

1. *Теоретичні методи:* аналіз фахової літератури з теми дослідження, узагальнення наукових положень, аналіз педагогічного досвіду, що дало змогу окреслити категоріальний апарат, конкретизувати завдання дослідження, а також уточнити зміст поняття «готовність майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти».

2. *Метод моделювання* використано для створення моделі формування готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

3. *Емпіричні методи:* анкетування, спостереження, бесіди, тестування, а також педагогічний експеримент, що передбачав два етапи:

- *констатувальний*, який дозволив визначити початковий рівень готовності студентів до інноваційної діяльності в умовах інклюзії;
- *формувальний*, спрямований на перевірку ефективності запропонованих педагогічних умов формування такої готовності.

4. *Методи математичної статистики* застосовувалися для якісного та кількісного опрацювання експериментальних даних і перевірки достовірності отриманих результатів.

Апробація результатів дослідження. Основні результати кваліфікаційної роботи магістра обговорювались на науковій конференції студентів та магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. За результатами дослідження опубліковано наукову статтю.

Структура дипломної роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 84 сторінках. Робота містить 9 таблиць, 4 рисунка. Список літературних джерел складає 54 найменування.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1 Сутність і зміст понять «готовність», «інноваційні підходи», «професійна діяльність логопеда»

Дослідження підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності потребує чіткого визначення ключових понять: «нове», «інновація», «нововведення», «інноваційна діяльність».

У теорії інноватики базовим є поняття «нове», яке в педагогічному контексті охоплює не лише створення принципово нових підходів, технологій чи концепцій, а й удосконалення окремих складових освітнього процесу. Такі новації мають забезпечувати якісні зміни та сприяти ефективному розв'язанню педагогічних завдань у динамічних умовах розвитку освіти.

Історико-науковий аналіз засвідчує, що термін «інновація» вперше з'явився у ХІХ столітті в культурологічному дискурсі. Його походження пов'язане з італійським словом, що означає оновлення. У сучасному розумінні інновація – це впровадження нових форм організації, технологій і методів, які вдосконалюють діяльність освітніх установ і підвищують її ефективність.

У 30-х роках ХХ століття в західних країнах сформувалася окрема наукова галузь – інноватика, в межах якої почали досліджуватися механізми виникнення, поширення та розвитку технічних нововведень, передусім у сфері матеріального виробництва.

Інновація виступає не лише результатом творчого пошуку, а й механізмом розвитку освіти, який забезпечує перехід від традиційних до сучасних, ефективніших форм навчання та виховання. Вона ґрунтується на науково

обґрунтованих підходах, що дозволяють оптимізувати педагогічну практику, адаптувати її до потреб суспільства та особистості [8].

У контексті підготовки майбутніх логопедів інновація набуває особливого значення, адже логопедична діяльність передбачає застосування нових технологій діагностики, корекції та розвитку мовлення. Інноваційний підхід у цьому випадку полягає не лише у використанні сучасних технічних засобів чи методик, а й у формуванні творчого мислення, готовності до експериментування та постійного вдосконалення професійних умінь [26].

Таким чином, інновація у підготовці логопедів – це система цілеспрямованих змін, спрямованих на оновлення змісту, методів і засобів навчання, що забезпечує підвищення якості професійної підготовки фахівців та їхню здатність ефективно діяти в умовах сучасного освітнього середовища.

Незважаючи на різноманітність підходів до тлумачення поняття «інновація», у більшості дослідників простежується спільна ідея: мета будь-яких інновацій – підвищення результативності освітнього процесу, оптимізація його організації та забезпечення досягнення учасниками навчання запланованих освітніх результатів.

На нашу думку, найбільш комплексним є визначення інновації як ідеї або новітнього продукту у сфері наукової чи соціальної діяльності, що ґрунтується на наукових досягненнях і передовому досвіді та є кінцевим результатом інноваційної діяльності.

Аналіз наукових підходів до розуміння інновацій показує, що результатом інноваційної діяльності є впровадження нововведень у теоретичній та практичній сферах. Поняття «інновація» (або «нововведення») трактується як поєднання елементів новизни та їх практичної реалізації в освітній чи професійній діяльності.

Інноваційні процеси поділяють на два типи: спонтанні, що виникають без конкретного запиту, та системні, які базуються на науково обґрунтованій, цілеспрямованій і креативній діяльності [45].

Нововведення можна визначити як усвідомлену зміну, спрямовану на вдосконалення освітнього чи соціального середовища шляхом упровадження нових, значущих елементів.

Згідно із Законом України «Про інноваційну діяльність», інноваційна діяльність – це комплекс дій із впровадження результатів наукових досліджень і розробок, що підвищують ефективність освітніх, управлінських або виробничих процесів.

У межах підходу, який розглядає інноваційну діяльність як професійну активність, дослідники пропонують класифікувати її за типами:

- *системна* – коли інновації пронизують усі етапи і складники професійної діяльності;
- *пошуково-дослідницька* – пов'язана з вивченням проблем і створенням нових способів їх вирішення;
- *результативна* – орієнтована на досягнення конкретного інноваційного ефекту;
- *комплексна* – поєднує кілька видів нововведень;
- *цілеспрямована* – реалізується відповідно до чітко поставлених завдань;
- *творча* – базується на креативності, гнучкому мисленні й пошуку нестандартних рішень.

Інноваційну діяльність логопеда можна розглядати як особливу форму професійної реалізації, спрямовану на вдосконалення корекційно-розвиткової роботи шляхом створення, адаптації, перевірки та впровадження нових методик, технік і технологій. Вона є необхідною умовою підвищення якості логопедичної допомоги в умовах постійних змін в освіті, особливо в інклюзивному середовищі.

Інноваційність логопеда проявляється у вмінні використовувати сучасні цифрові ресурси, інтерактивні методи, створювати індивідуальні маршрути корекції, залучати батьків до спільної роботи та враховувати психологічні особливості дітей з ООП. Таким чином, інноваційна діяльність є не лише

частиною професійної компетентності логопеда, а й чинником розвитку системи спеціальної освіти.

Сучасні педагогічні підходи розглядають інноваційну діяльність як багатогранне явище, що проявляється по-різному залежно від умов, зокрема в інклюзивному освітньому просторі.

Так, Н. Топіліна пропонує визначати інноваційну діяльність як цілеспрямовану активність, пов'язану з розробленням, впровадженням та удосконаленням різноманітних нововведень у межах певного процесу. Важливим компонентом цього процесу є апробація запропонованих змін, виявлення слабких сторін і подальше їх вдосконалення.

І. Дичківська розглядає інноваційну діяльність як складний, багатовимірний феномен. Вона підкреслює, що цей процес включає:

- взаємодію суб'єктів, спрямовану на якісну трансформацію об'єкта діяльності;
- послідовне створення, засвоєння й використання інновацій;
- особливий вид творчості, що охоплює широкий спектр дій та операцій, спрямованих на здобуття нових знань, освоєння новітніх технологій та освітніх моделей.

Одним із ключових понять, які використовуються для окреслення інноваційної педагогічної діяльності, є образ «логопеда-новатора». Цей термін означає спеціаліста, який є активним ініціатором, розробником і реалізатором нововведень у сфері корекційної освіти. Слово «новатор» (від лат. *novator*) трактується як «той, хто оновлює», тобто особа, яка запроваджує зміни, спрямовані на удосконалення певної сфери діяльності.

Досліджуючи ставлення педагогів до інновацій, американський науковець Е. Роджерс запропонував класифікацію, згідно з якою працівників освітньої сфери можна поділити на кілька типових груп залежно від ступеня їх готовності до сприйняття та впровадження нововведень:

1. *Новатори* (приблизно 2,5 % колективу) – це вчителі, які відкриті до всього нового, активно шукають інновації, першими їх приймають, реалізують і поширюють у професійному середовищі.

2. *Ранні послідовники* (13,5 %) – фахівці, що оперативно реагують на позитивний досвід новаторів і досить швидко впроваджують нові підходи у власній практиці.

3. *Помірковані* (34 %) – педагоги, які обережно ставляться до нововведень, зазвичай орієнтуються на приклади колег, і лише після їхнього позитивного досвіду включаються в інноваційні процеси.

4. *Скептики або ті, хто сумнівається* (34 %) – не приймають інновації доти, доки їх не підтримує більшість колективу.

5. *Консерватори* (близько 16 %) – найменш схильні до змін, найчастіше це педагоги зі значним досвідом роботи, які віддають перевагу традиційним формам діяльності та неохоче включаються в інноваційні практики.

У сучасному освітньому просторі формується образ логопеда-новатора – фахівця, який активно впроваджує інновації у логопедичну практику та є рушієм позитивних змін. Такий педагог вирізняється прагненням до саморозвитку, відкритістю до нового, критичним і системним мисленням. Він здатен помічати проблеми професійної діяльності та творчо знаходити шляхи їх вирішення, створюючи ефективні моделі корекційно-розвивальної роботи для дітей з ООП.

Інноваційно орієнтований логопед сприймає педагогічні ситуації під новим кутом зору, проявляє ініціативність, гнучкість і готовність до експериментів. Він не лише використовує відомі методики, а й розробляє власні ідеї та підходи, спрямовані на підвищення ефективності інклюзивної освіти.

Поняття «умова» у педагогіці трактується як сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників – соціальних, психологічних, природних, – що визначають і забезпечують результативність навчання, виховання та розвитку особистості.

У сучасному освітньому просторі термін «*умови інклюзивної освіти*» охоплює всі компоненти, що забезпечують ефективне функціонування

освітнього процесу для дітей з ООП. Так, у статті Т. Жосан «*Інклюзія: інновація чи профанація?*» запропоновано класифікацію таких умов на чотири основні групи, необхідні для реалізації інклюзивного середовища в закладах освіти:

1. *Матеріально-технічні умови.* Йдеться про архітектурну доступність (пандуси, ліфти, доступні туалети), адаптовані меблі, сигнальні системи для дітей з порушеннями слуху чи зору, а також дотримання принципів універсального дизайну на всій території закладу.

2. *Навчально-методичне забезпечення.* Кожна категорія дітей з ООП потребує спеціалізованого навчального обладнання та дидактичних матеріалів.

3. *Кадрове забезпечення.* Обов'язковою складовою є залучення фахівців, зокрема асистента вихователя або вчителя, який допомагає дитині в адаптації до освітнього середовища, засвоєнні матеріалу, участі в колективній діяльності, а також підтримує педагогічну команду в реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дитини.

4. *Психолого-педагогічна підтримка.* Вона передбачає створення у закладі безпечного, толерантного, інклюзивного середовища, що ґрунтується на повазі до різноманітності та індивідуальних потреб кожної дитини. У межах цієї групи умов реалізується також корекційно-розвитковий компонент інклюзивного навчання [11].

Недостатнє матеріально-технічне забезпечення освітнього середовища та неготовність педагогічних працівників до впровадження інклюзивних практик можуть спричинити втрату довіри до самої ідеї інклюзії. У такому разі інклюзивна освіта перестає виконувати свою головну функцію – створення рівних можливостей для всіх дітей, – і набуває формального характеру, не враховуючи реальних потреб учнів з ООП [47].

Ефективність інклюзивного навчання дітей з порушеннями розвитку залежить від низки чинників. Серед основних умов – своєчасне виявлення порушень, організація ранньої корекційної допомоги, точна діагностика, психологічна готовність дитини та її сім'ї до навчання. Важливими є

індивідуалізація освітнього процесу, співпраця педагогів і батьків, професійна компетентність учителів, упровадження принципів універсального дизайну, підготовка дітей з типовим розвитком до спільної діяльності та системний психолого-педагогічний супровід [15, с. 74].

Аналіз означених досліджень дозволяє структурувати *умови ефективного функціонування інклюзивного освітнього середовища* на дві основні групи:

- *Зовнішні умови*, які включають:
 - нормативно-правове регулювання інклюзивної освіти;
 - діяльність громадських організацій (ГО) і благодійних фондів, що підтримують інклюзію;
 - інформаційний супровід через засоби масової інформації.
- *Внутрішні умови*, до яких належать:
 - наявність мережі дошкільних закладів, що забезпечують інклюзивне або спеціальне навчання;
 - архітектурна доступність освітніх приміщень;
 - відповідне матеріально-технічне та програмно-методичне забезпечення;
 - організація психолого-педагогічного та корекційного супроводу дітей з ООП у процесі навчання та виховання.

Зовнішні умови реалізації інклюзивної освіти охоплюють чинники, які визначають основні напрями функціонування освітнього середовища для дітей з ООП на державному та суспільному рівнях.

Провідною умовою є нормативно-правове забезпечення освітнього процесу. Закон України «Про освіту» гарантує кожній дитині право на якісну та доступну освіту, передбачаючи створення державою сприятливих умов для навчання осіб з ООП відповідно до їхніх можливостей, інтересів і здібностей. Водночас законодавство визначає необхідність усунення будь-яких бар'єрів, що можуть перешкоджати реалізації цього права, у тому числі на рівні формування інклюзивного освітнього середовища.

Ще однією вагомою умовою є участь інститутів громадянського суспільства – громадських об'єднань і благодійних фондів – у розвитку інклюзивної освіти. Значний внесок у цей процес роблять організації батьків дітей з ООП та недержавні ініціативи, спрямовані на підтримку інклюзивних практик. Такі структури проводять просвітницьку роботу, захищають права дітей, організують підготовку педагогів, сприяють запровадженню сучасних корекційно-розвивальних технологій, надають матеріальну підтримку й допомагають створювати безбар'єрне освітнє середовище.

Одним із ключових зовнішніх чинників, що сприяє впровадженню інклюзивної освіти в Україні, є діяльність ГО, які об'єднують зусилля батьків, педагогів, психологів, волонтерів і фахівців для підтримки дітей з ООП.

Серед таких організацій варто виокремити: ГО «Координаційно-ресурсний центр «Інклюзивна культура»; ГО «Особливі діти»; ГО «Особливі можливості»; ГО «Ми – особливі»; ГО «Особливі серед нас»; ГО «Ангел дитинства»; ГО «Особливе дитинство»; благодійну організацію «Турбота і підтримка» та ін.

Ці структури ставлять за мету всебічне представлення й захист інтересів дітей з особливими потребами та їх родин, зокрема: психологічних, соціальних, творчих, правових. Вони здійснюють інформаційно-просвітницьку діяльність, організують заходи підтримки, адвокатують потреби дітей з ООП в органах влади. Функціонування громадських об'єднань регулюється *Законом України «Про громадські об'єднання»*.

Значний внесок у розвиток інклюзивної політики робить також Український культурний фонд. Однією з ключових ініціатив фонду стала програма *«Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації»*, в межах якої реалізовано проекти створення медіатек та ресурсних кімнат у закладах освіти. Станом на сьогодні, в Україні функціонує понад 120 медіатек і 60 ресурсних кімнат, які забезпечують доступ до спеціалізованих матеріалів, обладнання та підтримки для дітей з ООП.

Ще одним важливим кроком у реформуванні системи підтримки дітей з ООП стало *переосмислення функцій колишніх психолого-медико-педагогічних*

комісії. Замість них в Україні створено *інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ)*, які працюють за сучасними підходами та з урахуванням міждисциплінарного супроводу розвитку дитини. ІРЦ здійснюють комплексне оцінювання розвитку дітей, надають рекомендації щодо організації освітнього процесу та координують зусилля педагогів, батьків і фахівців щодо реалізації індивідуальної освітньої траєкторії.

Крім того, в Україні функціонує портал «Україна. Інклюзія. Система автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів», що надає підтримку батькам, педагогічним працівникам, керівникам ІРЦ у питаннях організації роботи з дітьми, які мають ООП.

Ідеї інклюзивної освіти активно популяризуються також у соціальних мережах, які стали платформою для обміну досвідом між педагогами, логопедами, батьками та іншими зацікавленими сторонами. Наприклад, соціальна мережа Facebook, створена у 2004 році, об'єднує мільйони користувачів і містить численні тематичні сторінки та групи інклюзивного напрямку («Інклюзія. Допомога педагогу», «Інклюзія без кордонів», «Інклюзія в дії», «50 відтінків інклюзії») і логопедичного спрямування («Цікава логопедія», «Логопедія», «Логопед і я», «Логопед, дефектолог, психолог», «Привіт логопед» тощо). У таких спільнотах розміщуються інформаційні матеріали, новини, методичні розробки, що сприяє підвищенню професійної компетентності фахівців.

Окрему нішу у формуванні інклюзивної культури займають соціальні мультфільми, що спрямовані на розвиток емпатії та толерантного ставлення до осіб з ООП. Серед них варто відзначити:

– «Подарунок» (2015, Німеччина) – зворушлива історія про дружбу, засновану на спільному досвіді пережитого болю;

– «Маленька каструлька Анатолія» (2014, Франція) – оповідь про дитину, яка пізнає свою унікальність через складнощі у спілкуванні;

– «Струни» (2014, Іспанія) – розповідь про дитячу дружбу, де не існує поділу на «звичайних» та «особливих» дітей;

– «Тамара» (2013, США) – історія про глуху дівчинку, яка мріє стати танцівницею, долаючи бар'єри сприйняття [18].

Такі медіапродукти не лише формують позитивне ставлення до різноманітності, а й можуть бути використані як ефективний інструмент у вихованні дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Окреслені вище позиції дають підстави для визначення зовнішніх умов інклюзивної освіти, до яких належать: нормативно-правове забезпечення, діяльність ГО і благодійних фондів, а також вплив засобів масової інформації. Саме завдяки підтримці інклюзивної освіти з боку держави у формі законів, концепцій, державних стандартів, а також через активну діяльність громадських ініціатив, популяризацію інклюзії у соціальних мережах (зокрема, на платформах типу Facebook), поширення просвітницьких матеріалів у вигляді соціальних роликів, мультфільмів і телевізійних проєктів – можливе поступове досягнення цілей інклюзивної освіти в Україні [53].

Разом із тим важливу роль відіграють і внутрішні умови реалізації інклюзії, серед яких слід виділити:

- наявність адаптованого інклюзивного освітнього середовища;
- архітектурну доступність і безбар'єрний простір;
- достатнє матеріально-технічне забезпечення;
- програмно-методичний супровід;
- системну психолого-педагогічну і корекційну підтримку всіх учасників освітнього процесу.

Наступною важливою ланкою функціонування системи інклюзивної освіти є створення інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечує побудову індивідуальної освітньої траєкторії дитини з урахуванням її особливостей розвитку та потреб. Важливим елементом такої умови є функціонування закладів

освіти, які впроваджують інклюзивну форму навчання, забезпечуючи кожному здобувачу освіти рівний доступ до якісного навчання і соціалізації.

Відповідно до «Порядку комплектування закладів дошкільної освіти (груп) компенсуючого типу», спеціальні групи або заклади створюються для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку.

Однак на сучасному етапі соціальна роль таких закладів переглядається. З одного боку, спеціальна освіта забезпечує необхідні умови для задоволення освітніх, медичних та корекційно-реабілітаційних потреб дітей із порушеннями розвитку. З іншого боку, ізольоване навчання може створювати бар'єри для соціальної інтеграції, обмежуючи можливості таких дітей повноцінно реалізувати себе в суспільстві.

Станом на 01.01.2025 за оперативними даними Міністерство освіти і науки України налічувалися 15 297 дітей з ООП у 7 658 інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

У закладах загальної середньої освіти зазначеного періоду – 47 610 учнів з ООП у 33 397 інклюзивних класах.

Станом на 01.01.2025: кількість інклюзивних класів у закладах загальної середньої освіти становить 33 397, а учнів з ООП в таких класах – 47 610.

У дошкільній освіті: на ту ж дату – 7 658 інклюзивних груп, у яких навчаються 15 297 дітей з ООП.

Наприклад, у вересні 2024 року повідомлялось, що в дитячих садках України функціонує понад 7 тисяч інклюзивних груп, в яких навчаються понад 14 тисяч дітей з ООП.

Важливу роль у розбудові інклюзивної системи освіти відіграють ІРЦ, які почали функціонувати в Україні з 2018 року відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». Ці установи створені в межах національного проєкту «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації» з метою забезпечення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та надання

відповідної допомоги. Станом на квітень 2019 року в Україні діяло вже 557 таких центрів.

Наразі в системі інклюзивної освіти функціонують такі установи:

- спеціальні дошкільні заклади освіти компенсуючого типу;
- логопедичні групи при закладах дошкільної освіти комбінованого типу;
- дошкільні групи при спеціальних школах;
- центри раннього втручання;
- реабілітаційні установи;
- ІРЦ.

Логопедична допомога дітям з ООП може надаватися в межах різних форматів освітнього супроводу – як у спеціалізованих установах, так і у звичайних закладах освіти, за умови залучення відповідних фахівців [34].

Проте слід зауважити, що значна частина освітніх і суспільних інфраструктур, якими користуються діти без порушень розвитку, досі є фізично недоступною для дітей з інвалідністю. Основні перешкоди – архітектурна непристосованість будівель: наявність високих порогів, бордюрів, вузьких проходів, відсутність пандусів, підйомників, ліфтів тощо.

У контексті цього актуальним постає впровадження принципів універсального дизайну та створення безбар'єрного освітнього середовища – як обов'язкового компонента забезпечення рівного доступу до освіти та інтеграції осіб з особливими потребами у суспільне життя.

Безбар'єрна архітектурна доступність передбачає облаштування навколишнього середовища з урахуванням потреб усіх категорій населення – осіб із порушеннями опорно-рухового апарату, людей з інвалідністю, жінок із дитячими візочками, осіб з надмірною вагою або тимчасовими обмеженнями рухової активності тощо. Це поняття є ключовим у створенні інклюзивного середовища в закладах освіти.

У «Глумачному словнику української мови» термін «доступність» визначається як те, що підходить, годиться багатьом, відповідає силам,

здібностям, можливостям; або як можливість безперешкодного проходу. У контексті освіти доступність означає універсальність просторового розташування, інклюзивного дизайну будівель, а також відповідність освітнього процесу віковим та індивідуальним потребам дітей.

Таким чином, архітектурна доступність повинна забезпечувати:

- вільний рух прилеглою територією та внутрішнім простором закладу освіти;
- безбар'єрний доступ до приміщень (включаючи пандуси, що відповідають санітарно-гігієнічним вимогам);
- наявність зручних і безпечних зон відпочинку та обслуговування;
- облаштовані санвузли, пристосовані для осіб з інвалідністю.

Як зазначає експертка з соціальних питань Інституту суспільно-економічних досліджень Л. Самсонова, середовище повинне бути доступним для кожної людини. Його не потрібно створювати окремо для окремих категорій населення – це має бути середовище, яким може користуватися кожен без винятку. Цей підхід втілюється у концепції універсального дизайну або «дизайну для всіх», що передбачає проектування середовища та продукції таким чином, щоб вони були зручними для найширшого кола людей.

Концепція універсального дизайну базується на принципі створення середовища, предметів, технологій, інформаційних ресурсів і послуг таким чином, щоб ними могли зручно, безпечно й однаково ефективно користуватися всі люди, незалежно від віку, стану здоров'я чи рівня функціональних можливостей.

У навчально-методичних матеріалах, присвячених питанням архітектурної доступності, універсальний дизайн визначається як системний підхід до проектування будівель, інфраструктури, транспорту та засобів комунікації, який забезпечує їх придатність для найширшого кола користувачів без потреби у додатковій адаптації.

Отже, універсальний дизайн виступає ключовою умовою створення комфортного та безбар'єрного середовища для людей з різними потребами. Він сприяє формуванню інклюзивного простору, що відповідає принципам рівності та доступності, а також є економічно доцільним, оскільки дозволяє уникнути дублювання витрат на спеціальні пристосування.

Одним із основних викликів у процесі реалізації інклюзивної освіти в Україні залишається обмежене матеріально-технічне забезпечення. Проблема полягає у нестачі спеціального навчального обладнання, відсутності адаптованих програм і методичних ресурсів, недостатньому фінансуванні фахівців, які розробляють такі матеріали, а також у слабкій підготовці педагогічних кадрів до роботи з дітьми, що мають ООП [5, с. 53].

Тому одним із першочергових завдань сучасної освітньої політики є оновлення та зміцнення матеріально-технічної бази закладів освіти, що створить умови для формування безпечного, інклюзивного та ефективного освітнього середовища для всіх учасників навчального процесу.

Згідно з пунктом 58 «Положення про інклюзивно-ресурсний центр», органи місцевого самоврядування несуть відповідальність за створення умов для ефективного функціонування ІРЦ та організації інклюзивного навчання у територіальних громадах.

Забезпечення якості інклюзивного навчання значною мірою залежить від програмно-методичного забезпечення освітнього процесу в закладах загальної та дошкільної освіти. Воно має бути адаптованим до потреб дітей із різними типами розвитку та відповідати принципам спільного навчання дітей з типовим і нетиповим розвитком [9].

Особливе значення має розвиток мовлення, адже воно є основою інтелектуального й особистісного становлення дитини. Мовленнєві порушення негативно впливають на поведінку, навчання й соціалізацію. Своєчасна діагностика та раннє корекційне втручання допомагають не лише подолати

труднощі, а й запобігти вторинним відхиленням у розвитку, сприяючи успішній інтеграції дитини в освітнє середовище та суспільство [37, с. 117].

Ефективність інклюзивної освіти забезпечується завдяки співпраці педагогів і фахівців психолого-педагогічного супроводу – логопеда, дефектолога, психолога, соціального педагога тощо. Їхня спільна діяльність спрямована на розроблення та реалізацію індивідуальних освітніх маршрутів, підтримку емоційного, соціального й пізнавального розвитку дитини та створення безпечного, доброзичливого мікроклімату в закладі освіти. Така взаємодія фахівців реалізується у форматі командної роботи.

Центральною ланкою в цій міждисциплінарній взаємодії є логопед, який здійснює мовленнєвий супровід дитини, беручи до уваги її індивідуальні особливості та рівень мовленнєвого й когнітивного розвитку. Важливо розуміти, що застосування єдиної методики до всіх дітей із мовленнєвими порушеннями є малоефективним, оскільки кожна дитина має власний стиль навчання, темп розвитку, унікальні мовленнєві характеристики.

Для забезпечення результативного навчання дітей з порушеннями мовлення логопед повинен:

- володіти знаннями про особливості психофізичного розвитку таких дітей;
- адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних потреб;
- застосовувати інноваційні педагогічні технології, ефективні методи, прийоми й форми організації логопедичної роботи [35].

1.2 Особливості інноваційної діяльності логопеда в сучасному освітньому просторі

Чітке розуміння природи інновацій і вміння застосовувати методики їх впровадження дає змогу логопедам та керівникам інклюзивних дошкільних закладів оцінювати потенційні переваги і передбачати наслідки використання нововведень. Водночас ігнорування інновацій або їх поспішне впровадження

часто призводить до того, що нові рекомендації залишаються невиконаними або скасовуються відповідними наказами чи розпорядженнями.

Якщо логопед суворо слідує встановленим правилам без можливості творчого підходу, його здатність до інноваційного мислення знижується. У такому випадку педагог більше покладається на інструкції, що веде до стандартизації дій і внутрішньої позиції. Він працює за усталеними шаблонами корекційної діяльності, що полегшує адаптацію до педагогічного середовища, але одночасно обмежує творчий потенціал [41].

Логопед, орієнтований на впровадження інновацій у професійну діяльність, має володіти низкою особистісних і професійних якостей, що забезпечують ефективність його взаємодії з дітьми. Серед ключових рис варто виокремити:

- педагогічний гуманізм – довіра, повага до дитини, прийняття її особистості;

- емпатійне сприймання – здатність логопеда емоційно співпереживати, розуміти внутрішній світ дитини, враховувати її погляди та потреби;

- готовність до співпраці – поступове залучення дітей до спільного створення корекційного процесу, де дитина стає не лише об'єктом впливу, а й активним учасником;

- діалогічність – уміння підтримувати конструктивний діалог із дитиною, визнаючи її рівноправним партнером у спілкуванні;

- особистісна позиція – виявлення логопедом власної індивідуальності через творче самовираження, що передбачає володіння компетентностями для розв'язання нестандартних ситуацій у логопедичній практиці.

У процесі інноваційної діяльності педагоги часто стикаються з труднощами під час створення нових освітніх і корекційних продуктів. Навіть досвідчені логопеди можуть відчувати невпевненість чи страх помилки, особливо при впровадженні нових методик або технологій. Розробка та випробування власних підходів потребують значно більше зусиль, ніж використання перевірених практик. В умовах інклюзивної освіти підвищується ризик неправильних рішень

і неточних прогнозів, що вимагає від фахівця високої професійної рефлексії, гнучкості й самоконтролю.

Інновації сьогодні є визначальним чинником розвитку інклюзивної дошкільної освіти. Сучасний логопед має не лише володіти новітніми технологіями, а й постійно вдосконалювати власну професійну майстерність. Щоб стати справді інноваційним фахівцем, педагог повинен подолати внутрішні бар'єри та страхи, які перешкоджають прояву творчості, ініціативи та відкритості до нового.

З метою чіткого розуміння логопедичних технологій доцільно класифікувати їх за такими основними напрямками:

- психокорекційні інноваційні технології;
- технології, спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я;
- інформаційно-комунікаційні технології;
- комбіновані (змішані) підходи.

У логопедичній практиці широко застосовуються різні види інноваційних методик. Особливо актуальними є психокорекційні технології, зокрема методи арт-терапії (рис. 1.1).

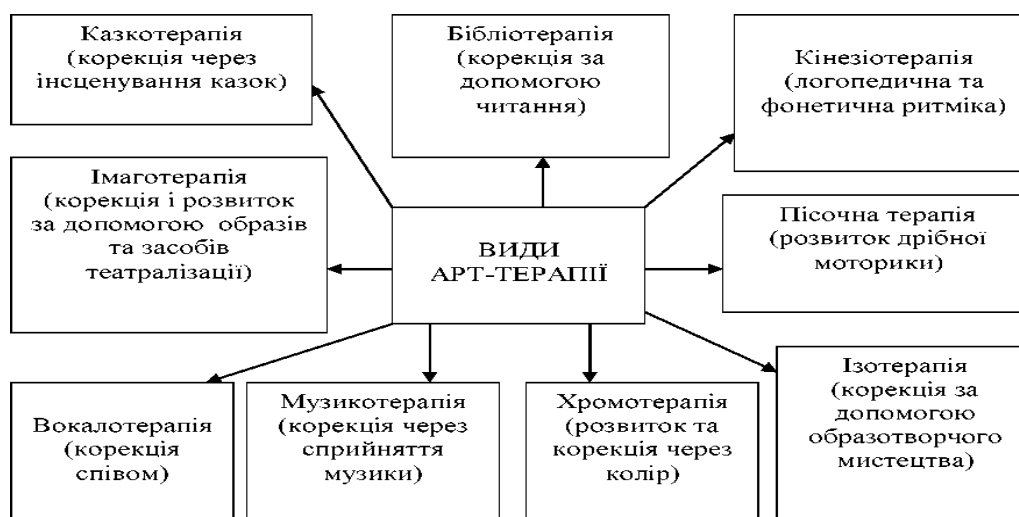


Рис 1.1 Модель видів арт-терапії, які використовуються в корекційній роботі з дітьми

Арт-терапія розглядається як використання мистецьких засобів для відображення внутрішнього світу дитини з метою позитивного впливу на її емоційний стан, сприйняття світу та особистісний розвиток. Простими художніми інструментами стимулюється творчий потенціал, формується гармонійна особистість та розвивається креативне мислення. У практиці логопедичної роботи методи арт-терапії набувають дедалі більшого значення [13].

Такі методики створюють сприятливі умови для вільного самовираження дитини. Через символічні засоби – малювання, сюжетно-рольові ігри, музику або казкотерапію – дитина може виражати глибокі емоції, опрацьовувати переживання та знаходити нові способи подолання труднощів. Головною метою арт-терапії в інклюзивному середовищі є розвиток здатності до самовираження, самопізнання через творчість, а також зміцнення адаптаційних ресурсів дитини.

Арт-терапія, або терапія засобами мистецтва, є сучасною психокорекційною технологією, яка включає різні напрями, такі як ізотерапія, хромотерапія, казкотерапія, пісочна терапія, музикотерапія, ігрова терапія та фототерапія. Зазвичай ці методи застосовуються комплексно, створюючи інтегровану систему впливу на розвиток дитини.

У практиці логопеда велике значення має музикотерапія, яку часто називають «слуховими ліками». Вона спрямована на корекцію та профілактику психоневрологічних розладів, знижує тривожність, переключає увагу дитини з негативних переживань на позитивні образи та сприяє концентрації уваги [29].

Використання музикотерапії позитивно впливає на розвиток когнітивних процесів, таких як пам'ять, мислення, уява та увага, а також сприяє гармонізації просодичних аспектів мовлення, зокрема тембру, ритму та темпу [28].

Зображувальна діяльність, як один із видів арт-терапії, активізує широкий спектр психічних процесів. Під час малювання відбувається взаємодія обох півкуль мозку: права півкуля відповідає за розвиток образного мислення, ліва – за логічні операції. Такий творчий процес передбачає координацію роботи

основних функціональних систем – зору, моторики, мовлення та мислення, що позитивно позначається на кожній із них [36].

У межах ізотерапії використовуються різні художні матеріали – фарби, пастель, кольорові олівці, воскова крейда. Для колажів чи об'ємних виробів застосовують вирізки з журналів, шпалери, серветки, кольоровий картон, фольгу, а також природні матеріали – камінці, листя, насіння, шишки, гілки, мох тощо.

Творчий процес підвищує мотивацію дитини, сприяє позитивному сприйняттю з боку оточення, формує адекватну самооцінку й підтримує прагнення до саморозвитку. Досягаючи успіхів у мистецтві, дитина відчуває впевненість і емоційний комфорт. Наприклад, логопед може запропонувати завдання: «Намалюй подарунок, який хотів би отримати. Хто б міг його подарувати? Кому ти хотів би зробити подарунок?» Обговорення після малюнка розвиває діалогічне мовлення, збагачує словниковий запас і сприяє автоматизації звуковимови. Хромотерапія, або лікування за допомогою кольору, має давню історію застосування та підтверджену ефективність. Людство давно помічає, що одні кольори здатні викликати позитивні емоції, тоді як інші можуть спричиняти тривогу або пригнічений стан. У роботі з дітьми слід враховувати індивідуальну реакцію на кольори, підбираючи відтінки відповідно до емоційного стану та психофізіологічних особливостей. Для цього застосовують спеціальні комп'ютерні програми, які інтегрують у логопедичні заняття, наприклад, у вигляді коротких пауз для відновлення ресурсів дитини [54, с. 82].

Таким чином, використання арт-терапії в інклюзивних дошкільних закладах сприяє зміцненню та збереженню здоров'я дітей. Різні види творчої діяльності підтримують розвиток індивідуальних здібностей, формують позитивне сприйняття світу та емоційну рівновагу. Мистецтво стимулює уяву, допомагає зосереджувати увагу, розвиває терпіння та внутрішній спокій.

До числа сучасних здоров'язбережувальних інноваційних технологій, що використовуються у практиці логопеда, належить методика «Су-Джок» – це

вплив на біоактивні точки кистей і стоп із використанням спеціальних масажерів з метою стимуляції захисних сил організму. Назва методу походить із перекладу: «Су» – кисть, «Джок» – стопа. «Су-Джок» – терапія позитивно впливає не лише на загальне самопочуття дитини, але й на її емоційно-вольову та пізнавальну сферу. Цей підхід також належить до технік самодопомоги.

Застосування методу в логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку, які мають ООП, є надзвичайно актуальним. Такі діти часто швидко втомлюються під час занять і втрачають мотивацію до навчання. Введення в заняття елементів «Су-Джок» – масажу не лише активізує пізнавальну діяльність, а й покращує емоційний стан дитини. Під час гри з масажерами відбувається стимуляція дрібної моторики рук, що, у свою чергу, має прямий позитивний вплив на розвиток мовлення.

Основними завданнями терапії методом «Су-Джок» у роботі з дітьми є:

1. Активація мовленнєвих зон кори головного мозку;
2. Розвиток когнітивних функцій – зокрема пам'яті, уваги та просторової орієнтації;
3. Нормалізація м'язового тону;
4. Інтеграція елементів масажу «Су-Джок» на різних етапах логопедичної корекційної роботи [21].

Отже, методика «Су-Джок» розглядається як один із ефективних напрямів інноваційних здоров'язберезувальних технологій, що базується на точковому впливі на біоактивні зони, розташовані на кистях рук та стопах.

Включення масажерів «Су-Джок» у логопедичний процес сприяє активізації дрібної моторики, покращенню координації рухів, а також забезпечує більш ефективну мовленнєву діяльність. Такий підхід підвищує фізичну та інтелектуальну активність дитини, створює умови для результативної роботи. Як наголошував український педагог-гуманіст В. О. Сухомлинський, «розум дитини – на кінчиках її пальців».

Отже, застосування прийомів і методів кріотерапії позитивно впливає на

розвиток моторних центрів кори головного мозку. У зв'язку з цим, поліпшується артикуляційна моторика та мовленнєві навички дітей.

Також, великої уваги в логопедичній роботі приділяють *інформаційно-комунікаційним технологіям навчання* – це такі педагогічні технології, які використовують спеціальні програмні і технічні засоби (кіно, аудіо та відеоапаратуру, комп'ютери, телекомунікаційні мережі та ін.) для роботи з інформацією.

Застосування інформаційних технологій у діяльності ЗДО, зокрема, інклюзивного ЗДО є істотним чинником позитивних змін, адже дозволяє дітям з особливими потребами брати активну участь в навчально-виховному процесі попри функціональні обмеження. Використовуючи інформаційні технології, діти, з ООП отримують доступ до різноманітних дидактичних матеріалів, а також мають можливість демонструвати свої навчальні досягнення [1].

Застосування інформаційних технологій у логопедичній діяльності має низку переваг, серед яких:

- зростання зацікавленості та мотивації дітей до занять;
- забезпечення об'єктивного контролю за розвитком і діяльністю вихованців;
- урізноманітнення змістового наповнення традиційних ігор;
- можливість оперативного створення авторських дидактичних матеріалів;
- наочне відображення акустичних компонентів мовлення;
- розширення переліку невербальних завдань.

Використання комп'ютерних технологій у навчанні дітей з порушеннями розвитку значно підвищує ефективність спеціальної освіти. Воно дозволяє індивідуалізувати виконання завдань у груповій роботі та підвищує мотивацію дітей порівняно з традиційними методами, забезпечуючи відповідність обсягу матеріалу їхнім індивідуальним потребам, темпу роботи та рівню підтримки [14].

Особливості застосування комп'ютерних засобів визначаються психічними характеристиками дітей та специфікою порушень. Комп'ютер у цьому випадку

виступає допоміжним інструментом, що створює канал взаємодії з навколишнім світом та сприяє комунікації, що особливо важливо для дітей із мовленнєвими, зоровими чи слуховими порушеннями, дитячим церебральним паралічем та іншими фізичними обмеженнями.

Універсальні системи, що слугують додатковими комунікативними засобами, дають дитині можливість впливати на середовище та розвивати творчі здібності, наприклад, складання музики чи створення графічних робіт, завдяки адаптованим пристроям введення інформації, що враховують конкретний тип порушення.

Сучасні комп'ютерні технології дозволяють трансформувати інформацію у різні форми: для дітей із порушеннями зору – перетворювати візуальні дані в мовлення або шрифт Брайля; для дітей із ДЦП та іншими фізичними обмеженнями – подавати інформацію з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей; для слабозорих або осіб із порушенням сприйняття кольору – відображати зображення у відповідному масштабі та кольоровій гамі. Для цього використовують різні спеціалізовані пристрої: маски для клавіатур, сенсорні екрани, детектори руху очей, клавіші Брайля, ножні перемикачі та педалі [12].

До сучасних комп'ютерних логопедичних засобів належать пристрої, що допомагають контролювати власну вимову та розвивати фонематичний слух, зокрема «Елефон» та «Ехо-мікрофон». Принцип роботи пристроїв типу «Елефон» полягає в тому, що дитина, промовляючи слова в спеціальну трубку, чує власне мовлення внутрішнім слухом, без сторонніх звукових подразників. Це сприяє кращому самоконтролю та полегшує логопеду процес корекційної роботи.

Пристрій «Ехо-мікрофон» перетворює голос дитини на відлуння. Робота з ним потребує значних зусиль, що сприяє формуванню стійкого повітряного струменя, необхідного для правильної артикуляції.

Сьогодні створено багато комп'ютерних логопедичних ігор та вправ, які розвивають зв'язне мовлення, удосконалюють фонематичне сприйняття й

збагачують словниковий запас. Їх зазвичай використовують як інноваційний елемент традиційних занять, що допомагає встановити емоційний контакт між логопедом і дитиною [2].

Впровадження комп'ютерних технологій у спеціальну освіту сприяє корекції психічних і фізичних порушень та загальному розвитку дитини. Сучасні програми й пристрої компенсують більшість обмежень у взаємодії дітей з ООП із комп'ютером, забезпечуючи доступ до інформації та навчання. Використання таких технологій підвищує інтерес до занять і ефективність мовленнєвої корекції.

Логопедичний і пальчиковий масаж належать до комбінованих методик, що поєднують традиційні логопедичні прийоми з інноваційними підходами. Логопедичний масаж застосовується для подолання мовленнєвих порушень, зміцнення чи розслаблення артикуляційних м'язів і розвитку кінестетичних відчуттів. Він нормалізує м'язовий тонус і готує мовний апарат до правильної вимови звуків [33].

Отже, використання таких масажів є важливою складовою корекційно-розвивальної роботи з дітьми з ООП. Вони сприяють чіткості звуковимови, підвищують інтерес до занять і активізують мовленнєву та пізнавальну діяльність дітей.

Не менш важливим фактором ефективності логопедичної роботи є підтримка позитивного емоційного стану дитини. Одним із засобів досягнення цього є сміхотерапія – метод, який використовує позитивні емоції для корекційного впливу. Сміх активізує вироблення ендорфінів – «гормонів щастя», підвищує енергетичний рівень та загальний тонус дитини, покращує фізичну активність, стимулює роботу центральної нервової системи, розвиває творче мислення, а також зміцнює самостійність, впевненість у собі та волю.

Сміхотерапія також ефективна у формуванні емоційно-інтонаційного забарвлення мовлення, вдосконаленні голосових характеристик, логічного та смислового наголосу. Водночас, у роботі з дітьми, які мають різні форми

мовленнєвих порушень, вправи сміхотерапевтичного характеру повинні застосовуватись дозовано [30].

Цей метод часто поєднується з казкотерапією – інтеграційною формою діяльності, в основі якої лежить створення сюжетів, близьких до життєвих обставин, що дає змогу дитині краще орієнтуватися в емоційних станах, розвивати самостійність та креативність.

Казкотерапія знаходить своє застосування на всіх етапах логопедичної корекції:

- для формування зацікавленості у заняттях;
- для стимулювання артикуляційної моторики, розширення словникового запасу, розвитку дрібної моторики, дихальних і голосових навичок;
- для удосконалення лексико-граматичної будови мовлення.

У корекційній роботі важливе значення мають технології мнемотехніки та ейдетики. Вони допомагають покращити запам'ятовування й розвивати пам'ять через створення асоціативних образів. На заняттях дітям пропонують мнемосхеми, у яких слова чи словосполучення мають символічні зображення. Це полегшує засвоєння віршів і пісень, підвищує інтерес та викликає позитивні емоції. Завдяки таким схемам діти вчать самостійно складати розповіді, що розвиває зв'язне мовлення.

У сучасній логопедичній практиці активно впроваджуються інноваційні підходи, оновлюється зміст інклюзивної освіти й створюються спеціальні програми для дітей із мовленнєвими порушеннями. Водночас інноваційна діяльність логопедів часто залишається епізодичною через нестачу компетентностей у сфері методології та управління впровадженням нововведень.

Подолати цю проблему можна шляхом цілеспрямованої підготовки майбутніх фахівців у рамках науково-методичної системи, що враховує концептуальні засади інноваційної діяльності та організаційно-методичні особливості її впровадження. Освоєння інноваційних технологій дає логопедам змогу орієнтуватися в сучасних педагогічних концепціях, опановувати ефективні

методи педагогічного пошуку та обґрунтовано вибирати методики, прийоми й організаційні форми для реалізації логопедичної роботи в інклюзивному середовищі дошкільних закладів України.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

2.1 Аналіз підготовленості студентів-логопедів до інноваційної професійної діяльності

Система вищої педагогічної освіти нині покликана формувати висококваліфікованих фахівців, здатних оперативно реагувати на інноваційні виклики освітнього середовища, ефективно вирішувати професійні завдання, демонструвати здатність до саморегуляції, саморозвитку, а також виявляти стійку мотивацію до майбутньої професійної діяльності.

Сучасний розвиток спеціальної освіти супроводжується значними трансформаціями, що проявляються у вдосконаленні змісту навчання, запровадженні новітніх форм розвитку дітей з ООП, активному впровадженні сучасних психолого-педагогічних засобів, спрямованих на корекцію й компенсацію порушень фонетико-фонематичних і граматичних процесів. В умовах інклюзивної освіти особливої уваги набуває визнання таких дітей рівноправними учасниками освітнього процесу серед однолітків [40].

На сучасному етапі функціонування ЗВО спостерігається нагальна потреба постійного оновлення та вдосконалення змісту підготовки фахівців. Зміна суспільних орієнтирів і цінностей вимагає нового погляду на професійну підготовку логопедів, зокрема в частині їхньої готовності до інноваційної діяльності в контексті інклюзивної дошкільної освіти.

Оцінка стану підготовки майбутніх логопедів до впровадження інновацій у професійну діяльність доцільна в межах чотирикомпонентної структури змісту освіти, запропонованої І. Лернером. Згідно з цією моделлю, зміст професійної

освіти визначається суспільними запитами щодо професійної підготовки корекційних педагогів у галузі спеціальної та інклюзивної освіти і включає такі складові:

1. Систему знань, що формує цілісну діалектичну картину світу та забезпечує методологічну основу пізнавальної й практичної діяльності;
2. Комплекс інтелектуальних і практичних умінь і навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності;
3. Риси творчого мислення, що дозволяють адаптуватися до нових викликів і створювати ефективні педагогічні рішення;
4. Систему ціннісних орієнтацій, світоглядних і поведінкових якостей, що лежать в основі гуманістичного ставлення до дитини і педагогічної етики.

У контексті реалізації положень Закону України «Про вищу освіту» та актуалізації вимог до освітньої програми за спеціальностями 016 «Спеціальна освіта», перед педагогічними працівниками постають нові виклики, зумовлені запровадженням інклюзивної моделі навчання. Відтак, питання формування готовності майбутніх логопедів до діяльності в інклюзивному освітньому середовищі набуває особливої значущості.

Сучасна професійна діяльність логопеда виходить за межі традиційних функцій – дидактичної, діагностичної, корекційної, виховної та розвивальної. До них додаються:

- *просвітницька функція*, що передбачає інформування батьків і громади про переваги інклюзії;
- *рефлексивна функція*, яка охоплює аналіз ефективності корекційного процесу, розробку критеріїв оцінювання досягнень дітей з ООП та пошук шляхів удосконалення професійної діяльності;
- *інноваційна функція*, пов'язана з упровадженням сучасних освітніх і корекційно-педагогічних технологій у практику.

Ефективна реалізація цих функцій вимагає від логопеда глибокої теоретичної підготовки, володіння сучасними методиками корекційної роботи,

знання актуальних тенденцій у сфері світової корекційної педагогіки й спеціальної психології, а також високого рівня професійної майстерності як у роботі з дітьми з нормотиповим розвитком, так і з тими, хто має ООП.

У цьому контексті особливої актуальності набуває оновлення змісту освітніх програм, спрямованих на підготовку фахівців спеціальної освіти. Основою таких програм має стати інноваційна діяльність як ключовий чинник модернізації системи освіти.

Установлено, що ефективність професійної підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти значною мірою зумовлюється сформованістю у них системного уявлення про специфіку майбутньої професійної діяльності, володінням знаннями щодо індивідуальних і особистісних особливостей дітей із мовленнєвими порушеннями, а також здатністю усвідомлювати та вирішувати проблеми, які виникають у процесі фахової реалізації [38]. Здобуттю таких знань і якостей сприяє вивчення навчальних дисциплін циклів фундаментальної, професійної й практичної підготовки.

Проведений аналіз змісту освітньо-професійної програми за спеціальністю *016.01 Спеціальна освіта (Логопедія)* дозволив виявити, що у процесі формування фахової кваліфікації майбутні логопеди мають опанувати низку компетентностей, передбачених Стандартом вищої освіти. Зокрема, це:

- *Інтегральна компетентність* – здатність до успішного виконання професійної діяльності, що передбачає поєднання знань, умінь, цінностей і відповідальності;
 - *Загальні компетентності*, серед яких:
 - здатність до навчання впродовж життя;
 - уміння критично мислити, формулювати цілі й досягати їх;
 - здатність діяти в ролі фасилітатора освітнього процесу;
 - готовність до ефективної комунікації в полікультурному середовищі;

- *Фахові компетентності*, які включають володіння методиками логопедичної роботи, знання вікових і психофізіологічних особливостей дітей з ООП, а також здатність до впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність.

Таким чином, формування готовності студентів до інноваційної діяльності в межах інклюзивної дошкільної освіти потребує системного, компетентнісно орієнтованого підходу до змісту підготовки фахівців.

У межах дослідження було також проаналізовано форми й методи навчання, що застосовуються у процесі професійної підготовки майбутніх логопедів.

До традиційних форм організації освітнього процесу в ЗВО належать лекційні, семінарські, лабораторні та практичні заняття, а також самостійна робота здобувачів освіти. Водночас в освітній практиці дедалі активніше впроваджуються інноваційні (нетрадиційні) форми занять, серед яких: лекція у форматі пресконференції, семінари-«мозкові штурми», дискусійні «круглі столи», семінари у формі ділової гри тощо. Такі підходи сприяють формуванню творчої ініціативи, рефлексивного мислення й готовності до інноваційної діяльності в інклюзивному середовищі.

С. Шаховська виокремлює кілька груп методів, які є найбільш ефективними в контексті підготовки логопедів:

- проблемно-пошукові методи (проблемна лекція, евристична бесіда, дискусія, пошукова лабораторна робота);
- інформаційно-розвивальні методи (традиційні лекції, пояснення, демонстрація, робота з навчальною літературою, перегляд навчального відеоматеріалу тощо);
- методи практичного спрямування (аналіз педагогічних ситуацій, розв'язання професійних задач, ділові ігри тощо).

Підготовка майбутніх логопедів до роботи в умовах інклюзивної дошкільної освіти передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, а й практичне застосування набутого досвіду [52]. Тому навчальні плани передбачають

проходження як навчальної, так і виробничої педагогічної практики, що забезпечує поступовий перехід від теорії до практики.

Дослідження О. Іонової вказують на те, що ефективність підготовки логопедів значною мірою залежить від можливості набути реального досвіду роботи у відповідних закладах – дошкільних установах, дитячих поліклініках, логопедичних пунктах. Цей досвід є важливим для формування практичних навичок і професійної компетентності [10].

За словами А. Москалевої, різні види практичної підготовки спрямовані на формування в студентів комплексних знань і умінь, розвиток професійної орієнтації, а також усвідомлення ролі інновацій у логопедичній діяльності.

Інноваційна компетентність формується як у процесі аудиторних занять, так і під час позааудиторної роботи, особливо в період виробничої логопедичної практики в закладах загальної середньої освіти та виробничої практики на посаді логопеда в інклюзивно-ресурсних центрах. Практична діяльність у цих умовах сприяє засвоєнню сучасних методів і технологій, необхідних для роботи з дітьми з ООП.

Отже, виробнича практика є ключовими складовими підготовки логопедів, що допомагають інтегрувати теоретичні знання з практичними навичками і сформувати професійні компетентності, необхідні для роботи в інклюзивному середовищі.

Практична діяльність студентів під час проходження практики у закладах дошкільної та загальної середньої освіти максимально відповідає реальним умовам професійної діяльності. Зокрема, практиканти виконують експериментальні дослідження актуальних проблем спеціальної освіти, що слугує основою для підготовки курсових робіт.

Для визначення рівня підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності було проаналізовано повноту навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. Адже саме якість навчально-методичної роботи є ключовим чинником, що впливає на ефективність підготовки фахівців у ЗВО.

Навчально-інформаційне забезпечення, як один із важливих складників освітнього процесу, поділяється на кілька типів:

- програмно-методичне забезпечення, яке включає навчальні плани та програми;
- навчально-методичне забезпечення, що охоплює підручники, посібники, конспекти лекцій;
- додаткові допоміжні засоби, такі як навчальні практикуми, спеціалізовані книги тощо.

У ході дослідження було вивчено обсяг і якість навчально-методичних матеріалів, призначених для підготовки майбутніх логопедів, зокрема – підручників та навчально-методичних посібників, які становлять основну літературу для студентів. Аналіз цих джерел дозволив виявити чинники, що зумовлюють недостатній рівень готовності студентів до здійснення інноваційної логопедичної діяльності.

Підручники та навчально-методичні посібники, що використовуються у професійній підготовці майбутніх логопедів, мають як загальні, так і специфічні ознаки, які сприяють формуванню фахової готовності до інноваційної діяльності в інклюзивному дошкільному середовищі.

З огляду на це, у межах нашого дослідження було здійснено аналіз навчально-методичного забезпечення підготовки логопедичних кадрів до інноваційної діяльності в інклюзивному освітньому просторі на прикладі педагогічних ЗВО, що виступили експериментальною базою дослідження.

Зокрема, у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка функціонує кафедра логопедії та спеціальних методик факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи, яка здійснює підготовку майбутніх логопедів. Викладачі кафедри активно працюють над низкою актуальних наукових тем, що стосуються розвитку дітей з ООП, зокрема:

- «Теоретичний аналіз терміну «готовність» до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку (професор Белова О. Б.)

- «Науково-теоретичні та прикладні підходи до формування професійних компетенцій вчителя-логопеда» (професор Гаврилов О. В.);
- «Особливості надання логопедичної допомоги в змішаній корекційно-консультативній формі» (професор Гаврилова Н. С.);
- «Актуалізація соціального досвіду як засіб збагачення емотивного словника старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення» (доцент Мілевська О. П.);
- «Формування навичок аудіювання у дітей молодшого шкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення» (доцент Константинів О. В.);
- «До питань про роботу логопеда в умовах інклюзивного навчального простору» (доцент Опалюк О. М.)

Таким чином, результати аналізу навчально-методичного забезпечення у ЗВО, що стали експериментальними майданчиками дослідження, дають підстави констатувати, що наукові напрацювання педагогічних працівників здебільшого зосереджені на окремих аспектах логопедичної діяльності. Навчально-методичні посібники, які видаються в межах конкретних навчальних дисциплін, відображають фрагментарну підготовку до інноваційної діяльності й не забезпечують цілісної моделі формування відповідної професійної компетентності.

2.2 Структура та компоненти готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності

Ефективна інноваційна діяльність у сфері логопедії передбачає, що фахівець не лише володіє сучасними методиками, а й глибоко усвідомлює значущість інновацій як на професійному, так і на особистісному рівні. Водночас практика свідчить, що включення логопедів до процесу впровадження новітніх освітніх технологій часто відбувається стихійно, без урахування ступеня їхньої професійної або особистісної готовності до змін. Це ускладнює ефективну

інтеграцію інновацій у систему освіти, зокрема через необхідність гармонізації новітніх методик із чинними державними програмами корекційної спрямованості.

У сучасній педагогічній науці широко використовується поняття «професійна готовність», яке в ряді досліджень співвідноситься з поняттям «професійна підготовка». Готовність, по суті, є логічним завершенням процесу професійного формування майбутнього фахівця, адже саме вона відображає здатність застосовувати здобуті знання та вміння в конкретних умовах практичної діяльності [17].

Ідея вивчення феномену готовності до професійної діяльності бере початок ще з кінця XIX століття. Одним із перших дослідників цієї проблематики був С. Геллерштейн, який запропонував створення окремої наукової галузі – професіографії, що мала б вивчати специфіку формування професійних умінь у процесі діяльності. На його думку, саме готовність особистості є основою будь-якого виду продуктивної діяльності.

У психолого-педагогічному дискурсі термін «готовність» розглядається в різних аспектах і контекстах. Питання готовності до професійно-педагогічної діяльності, її структурних компонентів та умов формування висвітлювали у своїх працях такі науковці, як О. Веремеєнко, Н. Клокар, І. Зязюн, О. Пехота, Р. Сімко та інші.

У науковому дискурсі категорія «готовність» розглядається як багатовимірне поняття, що має складну внутрішню структуру та охоплює різні аспекти професійної діяльності педагога [20].

Аналіз наукових джерел дозволяє дійти висновку, що готовність до професійної діяльності трактується як цілісне особистісне утворення, що поєднує знання, практичні вміння, навички та індивідуально-психологічні якості, необхідні для ефективного виконання професійних функцій.

У більшості педагогічних джерел термін «готовність» трактується як здатність до здійснення певної діяльності. У межах підготовки фахівців

педагогічного профілю С. Гончаренко подає визначення професійної готовності студента як інтегративної якості особистості, яка виступає однією з ключових передумов продуктивної фахової діяльності після завершення навчання у ЗВО. Науковець підкреслює, що професійна готовність має складну структуру і включає низку компонентів: орієнтаційний, мотиваційний, особистісний, операційний, вольовий та оцінювальний.

У науковій літературі категорія «готовність педагога до інноваційної діяльності» розглядається як складне інтегративне утворення особистості, що забезпечує ефективну професійну самореалізацію в умовах трансформаційних змін у сфері освіти. Так, В. Уруський визначає цей феномен як результат взаємодії мотиваційно-орієнтаційного, змістово-операційного та оцінно-рефлексивного компонентів, наголошуючи на цілісному характері готовності до впровадження інновацій.

Особливу увагу дослідник приділяє поняттю операційної готовності, яка, на його думку, виявляється у здатності педагога обирати найбільш ефективні інноваційні підходи, методи та технології, а також у вмілому їх застосуванні на практиці. Таким чином, інноваційна діяльність потребує не лише мотиваційної установки, але й високого рівня професійної майстерності та методичної гнучкості [24].

Зі свого боку, О. Масалова розглядає інноваційну діяльність як одну з форм творчої активності педагога, що реалізується через потребу у професійному самовираженні. На її думку, така діяльність можлива лише за умов цілеспрямованої психолого-педагогічної підготовки, яка забезпечує готовність до самостійного пошуку, адаптації та впровадження нових педагогічних рішень.

У межах цього дослідження центральним є поняття готовності логопеда до інноваційної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, що тісно пов'язане з концептуальними положеннями інклюзивної педагогіки. Зокрема, Ю. Шуміловська трактує готовність педагога до роботи з дітьми з ООП як інтегровану систему знань про специфіку розвитку таких дітей, володіння

методами педагогічної підтримки та корекції, а також наявність особистісних якостей, що формують стійку мотивацію до діяльності в інклюзивному середовищі.

Важливою рисою цього підходу є акцент на когнітивному, операційному й мотиваційному вимірах готовності. Однак, попри комплексність визначення, бракує чіткого опису взаємозв'язків між окремими складниками, що ускладнює створення цілісної моделі готовності логопеда до інноваційної діяльності в інклюзивному закладі дошкільної освіти [31].

У межах нашого дослідження особливого значення набуває усвідомлення того, що підготовка майбутніх логопедів є безперервним, динамічним процесом, ключовим результатом якого має стати сформованість здатності до професійної інноваційної діяльності. Це, своєю чергою, зумовлює необхідність чіткого тлумачення поняття *«готовність майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти»* [50].

Запропоноване нами авторське визначення розглядає цю готовність як **багаторівневе, багатоаспектне, інтегративне особистісне утворення**, що забезпечує усвідомлене сприймання, творчу інтерпретацію та ефективне застосування інноваційних підходів, технологій і методів у системі інклюзивної дошкільної освіти. Така готовність проявляється як на рівні знань і професійних умінь, так і на рівні ціннісно-мотиваційних, морально-вольових установок майбутнього фахівця, який здатний ініціювати, реалізовувати й оцінювати результати інноваційних педагогічних рішень.

Узагальнюючи, *готовність майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти* можна трактувати як **системну якість**, що є **метою та результатом** професійної підготовки у закладі вищої освіти (ЗВО). Вона охоплює:

- **когнітивний компонент** – знання про специфіку розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями, володіння сучасними методами логопедичної роботи;

- **технологічний компонент** – уміння застосовувати інноваційні технології, підходи та інструменти у навчально-корекційному процесі;
- **особистісний компонент** – наявність сформованих моральних, мотиваційних, емоційно-вольових рис, які сприяють активній професійній позиції, відкритості до змін і прагненню до постійного самовдосконалення [48].

У межах дослідження важливим завданням є аналіз **структури готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної освіти**. У науковому дискурсі сформувався низка підходів до окреслення компонентного складу цієї готовності, що ґрунтуються на міждисциплінарному аналізі (психологія, педагогіка, акмеологія).

З урахуванням проаналізованих науково-педагогічних джерел, а також виходячи з тлумачення поняття та структури інноваційної діяльності, можна виокремити такі складові готовності фахівців-логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти: мотиваційно-ціннісну, когнітивно-операційну, креативну та результативно-оцінювальну (див. рис. 2.1).

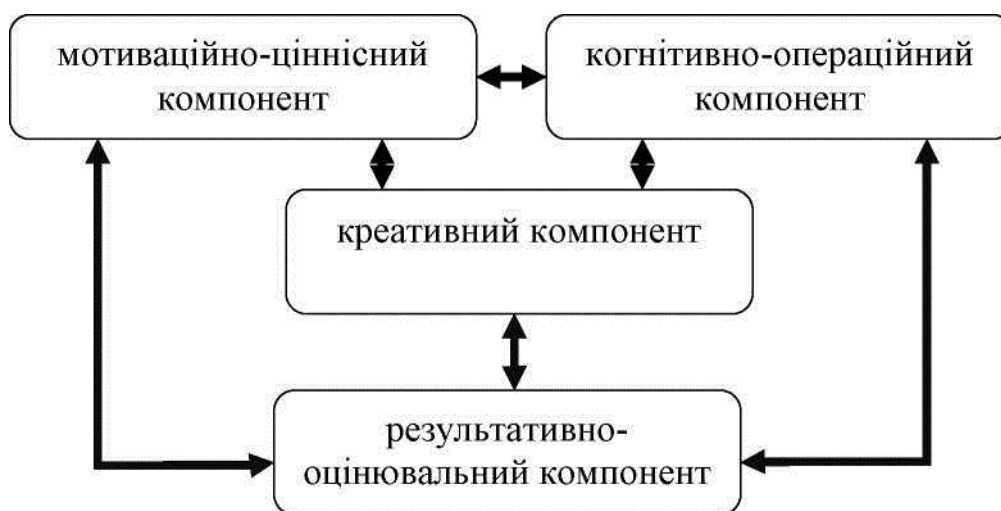


Рис. 2.1 Структура готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти

Розглянемо докладніше кожен із компонентів готовності фахівців-логопедів до інноваційної діяльності. Одним із ключових складників цієї готовності є мотиваційно-ціннісний компонент, адже за відсутності належної мотивації

неможливо ефективно впроваджувати інноваційні підходи у професійну практику.

За спостереженнями Ю. Пінчук, мета професійної підготовки полягає у формуванні таких фахівців, які виявляють зацікавленість і позитивне ставлення до логопедичної діяльності, здатні реалізовувати її організаційні, змістові та методичні аспекти в єдиному освітньому просторі закладу освіти. Такі спеціалісти мають бути відкритими до співпраці з іншими учасниками освітнього процесу з метою всебічного розвитку дитини, володіти навичками діагностики, профілактики та корекції мовленнєвих порушень, а також брати участь у просвітницькій діяльності.

У психологічному дискурсі мотивація трактується як процес спонукання до дії, зумовлений внутрішніми (психологічними, фізіологічними) та зовнішніми (соціальними, професійними, економічними) чинниками. Джерела активності особистості формуються в межах мотиваційної сфери, що охоплює мотиви, потреби, інтереси, цінності, прагнення та життєві орієнтири. Мотиваційно-ціннісний компонент готовності до інноваційної діяльності в інклюзивному середовищі – це система переконань, професійних орієнтирів і прагнень, які спонукають педагога до активної взаємодії з дітьми з ООП. Він відображає позитивне ставлення до інклюзії, визнання кожної дитини повноцінним учасником освітнього процесу та прагнення ефективно реалізовувати виховні й корекційні завдання. Сформована ціннісно-мотиваційна сфера забезпечує цілісність професійного бачення й визначає педагогічні пріоритети [51].

Мотиваційна сфера розглядається як багатошаровий внутрішній ресурс, що об'єднує мотиви, цілі, установки, потреби, цінності й наміри, які визначають поведінкову активність і професійну орієнтацію особистості.

Когнітивно-операційна складова готовності охоплює знаннявий і практичний фундамент, необхідний для ефективної фахової діяльності в інклюзивному освітньому просторі. Йдеться про опанування як

загальнопедагогічними й психологічними поняттями, так і спеціальними дисциплінами, зокрема: «Логопедія», «Педагогіка інклюзивної освіти», які формують базу для розуміння специфіки мовленнєвих порушень і шляхів їх подолання [44].

Далі варто розглянути креативний компонент, що відображає творчу активність та індивідуальність педагога, завдяки яким здійснюється розвиток творчого потенціалу дітей з ООП відповідно до їхніх можливостей. Педагогічна діяльність має як кількісні показники, так і якісні характеристики. Її своєрідність визначається рівнем творчого підходу педагога до виконання професійних обов'язків, адже саме це забезпечує реалізацію особистісного потенціалу у процесі досягнення поставлених цілей. Визначальною рисою педагогічної діяльності є її творчий характер.

На думку Л. Виготського, творчість існує не лише у створенні визначних історичних здобутків, а й у будь-якому прояві уяви, комбінування, перетворення чи створення нового, навіть якщо ці зміни не мають масштабного характеру порівняно з досягненнями геніїв.

Результативно-оцінювальний компонент готовності майбутніх логопедів спрямований на досягнення студентом певного рівня професійної компетентності, що є інтегративною властивістю особистості й виявляється у здатності здійснювати діагностику, організовувати корекційно-розвивальне навчання та сприяти особистісному розвитку дітей із мовленнєвими порушеннями [43].

Одним із важливих напрямів професійної підготовки майбутніх логопедів є створення діагностичного інструментарію, який дає можливість визначати рівень їхньої готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти.

Суттєву роль у процесі підготовки логопедів до роботи з дітьми в інклюзивному середовищі відіграє контроль і аналіз результатів творчої діяльності здобувачів освіти. Результативно-оцінювальний компонент

готовності спрямований на формування професійних умінь, навичок, значущих для фаху особистісних якостей, а також на опанування методикою їх відстеження [7].

Система моніторингу, у свою чергу, виконує не лише функцію оцінювання рівня професійної підготовки студентів відповідно до державного стандарту, а й виступає інформаційно-аналітичною основою для розроблення та вдосконалення інноваційних підходів у навчальному процесі. Вона також сприяє прогнозуванню індивідуального та особистісного зростання кожного здобувача освіти.

Процедура діагностики професійних і предметних знань, умінь, інтересів, схильностей, а також індивідуальних потреб і можливостей студентів передбачає включення до освітнього процесу різних форм оцінювальної діяльності – самопостереження, самооцінювання, усвідомлення власного поступу на шляху до професійного вдосконалення.

Оцінювання рівнів готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в інклюзивній дошкільній освіті здійснюється на основі розробленої системи критеріїв і показників. Перед тим варто уточнити сутність самого поняття «критерій».

У короткому термінологічному словнику І. Дичківська подає визначення поняття «критерій» як «показника, що характеризує певну властивість або якість об'єкта, оцінювання якого здійснюється за одним зі способів вимірювання або на основі експертного судження».

Як підкреслюють В. Сластьонін і Л. Подимова, у сучасній педагогічній теорії та практиці сформульовано низку загальних вимог до визначення й обґрунтування критеріїв. Основна з них полягає в тому, що «за допомогою критеріїв мають встановлюватися взаємозв'язки між усіма компонентами досліджуваної системи».

Науковці уточнюють цю позицію, наголошуючи, що критерії необхідно визначати через сукупність характерних ознак, які відображають усі структурні складники відповідного процесу.

Спираючись на розроблену структуру професійної підготовки здобувачів спеціальності 016 Спеціальна освіта (Логопедія), було визначено систему критеріїв і показників готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти. Вони репрезентують специфіку інноваційної діяльності логопеда як передумову та показник сформованості його готовності до неї.

Деталізовану характеристику кожного критерію подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Критерії та показники готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти

Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> - позитивне та ціннісне ставлення до майбутньої професії; - орієнтація на відкритість і співпрацю в процесі взаємодії суб'єктів інклюзивної освіти; - мотивація до впровадження інновацій у майбутню професійну діяльність.
Когнітивно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> - знання специфіки корекційної роботи з дітьми з порушеннями в розвитку мовлення; - вміння творчо реалізувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами інклюзивної освіти; - готовність змінювати власну професійну діяльність для ефективної організації інклюзії.
Рефлексивно-оцінювальний	<ul style="list-style-type: none"> - потреба в професійно-особистісному саморозвитку; - готовність до застосування інновацій у майбутній професійній діяльності; - адекватне оцінювання професійної діяльності та результатів побудови інклюзивного освітнього середовища.

Отже, сукупність мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діялісного та рефлексивно-оцінювального критеріїв дає змогу визначити рівень сформованості готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти. Така готовність розглядається як особистісне утворення, що відображає взаємозалежність між результативністю

інноваційної діяльності логопеда та його прагненням до професійного самовдосконалення.

Виділення критеріїв і відповідних показників є необхідною передумовою для визначення рівнів готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Під рівнем у даному контексті розуміють ступінь сформованості певної якості чи характеристики особистості.

Під час визначення рівнів готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності доцільно спиратися на наукові підходи, розроблені відомими педагогами. Так, О. Абдулліна виокремлює такі рівні сформованості загальнопедагогічних знань і вмінь студентів: репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчо-репродуктивний і творчий. Н. Клокар пропонує такі рівні: репродуктивний, репродуктивно-корекційний, конструкторський і новаторський; Л. Козак – репродуктивний, конструктивний, інноваційний; Г. Сиротенко – інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий і творчий.

Визначено три рівні готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в інклюзивній дошкільній освіті: високий (інноваційний), середній (пошуковий) і низький (адаптивний).

Високий (інноваційний) рівень характеризується глибокими, системними знаннями щодо організації інноваційної діяльності в інклюзивному середовищі. Майбутні логопеди активно впроваджують нові технології, самостійно розробляють або вдосконалюють методики, впевнено проводять заняття з дітьми з мовленнєвими порушеннями, проявляють потребу у професійному самовдосконаленні та творчості.

Середній (пошуковий) рівень передбачає володіння основними поняттями та принципами інноваційної діяльності, однак знання мають недостатню системність. Практичні навички застосовуються частково, інтерес до нововведень і мотивація до професійного зростання нестійкі, прагнення до вдосконалення проявляється епізодично.

Низький (адаптивний) рівень відзначається фрагментарними знаннями та поверхневим розумінням інноваційної діяльності. Отримані відомості не мають практичної спрямованості, інтерес до професії ситуативний, а готовність до інновацій обмежується споглядальним ставленням. Такі здобувачі не володіють достатніми навичками ефективної педагогічної взаємодії в інклюзивному середовищі [25].

Відповідно до визначених критеріїв сформованості готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти було розроблено оцінювальні шкали, що дали змогу визначити рівень прояву (високий, середній, низький) кожного показника.

Оцінювання здійснювалося за п'ятибальною шкалою:

- *Мотиваційно-ціннісний критерій:*

5 балів – мотив проявляється максимально;

4 – мотив виявляється переважно;

3 – спостерігається середній рівень вираженості мотиву;

2 – мотив проявляється рідко;

1 – мотив відсутній.

- *Когнітивно-діяльнісний критерій:*

5 балів – питання розкрито повно й послідовно, діяльність має інноваційний характер;

4 – усі необхідні дії виконано, але їхня послідовність не завжди логічна або раціональна, що впливає на ефективність;

3 – розкрито лише окремі елементи питання, послідовність дій частково порушена;

2 – недостатнє знання змісту діяльності, обрано нераціональні способи виконання, послідовність дій не дотримана;

1 – більшість завдань виконано з помилками, нормативи досягнуто лише після кількох спроб.

- *Рефлексивно-оцінювальний критерій:*

5 балів – високий рівень володіння навчальним матеріалом, усі дії виконуються в логічній послідовності, діяльність має творчий характер;

4 – усі операції здійснено, але не завжди продумано їхню логіку, що знижує результативність;

3 – окремі елементи виконуються стихійно або шляхом наслідування, структура діяльності порушена;

2 – спостерігається недостатнє розуміння сутності дій, способи виконання обрано неправильно, послідовність порушена;

1 – завдання виконуються з великою кількістю помилок, нормативи досягаються лише після повторних спроб.

2.3 Організація та методика проведення констатувального етапу дослідження

Дослідно-експериментальне вивчення рівня готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти здійснювалося на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та включало три послідовні етапи: констатувальний, формувальний і контрольний.

На констатувальному етапі експерименту, спрямованому на визначення початкового рівня готовності здобувачів вищої освіти до інноваційної діяльності, взяли участь 40 осіб зі складу студентів.

Формування експериментальної групи здійснювалося за принципом випадкового відбору. До неї увійшли студенти, залучені до реалізації педагогічних умов, спрямованих на підготовку майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти.

Контрольна група складалася зі студентів, для яких організація освітнього процесу здійснювалася за традиційною моделлю.

На першому (констатувальному) етапі експерименту визначено такі завдання:

- розробити критерії та показники готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в інклюзивній дошкільній освіті;
- обрати діагностичні інструменти відповідно до мети та завдань дослідження;
- провести процедури діагностики;
- здійснити аналіз і узагальнення отриманих результатів;
- визначити рівні готовності студентів до інноваційної діяльності в інклюзивному середовищі.

Для оцінювання рівнів готовності було розроблено комплекс методик і методів, що дали змогу визначити показники кожного критерію.

Завдяки застосуванню цих діагностичних процедур стало можливим оцінити ступінь сформованості всіх показників за визначеними критеріями готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності. За підсумками діагностики студентів було розподілено на три рівні готовності: високий (інноваційний), середній (репродуктивний) та низький (адаптивний).

Після узагальнення результатів дослідження за встановленими критеріями було визначено рівень готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2 - Розподіл респондентів за рівнями готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти відповідно критеріїв

Критерії	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційно-ціннісний	41,5	43	42	42,5	16,5	16,5
Когнітивно-діяльнісний	41	41,0	41,5	42,0	17,5	17,0
Рефлексивно-оцінювальний	32	31	37,5	37,5	30,5	31,5

Розподіл студентів за рівнями готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти виявився нерівномірним. Так, 21,5 % студентів належать до групи з низьким рівнем, близько 41 % – до середнього рівня, а майже 38 % – до високого рівня готовності. Кількісні відмінності у розподілі студентів між експериментальною та контрольною групами не є суттєвими (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3 – Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнем готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти

Студенти	КГ %	ЕГ %
Високий (інноваційний)	37,5	38,0
Середній (репродуктивний)	41,0	40,5
Низький (адаптивний)	21,5	21,5

Студенти, які демонструють високий рівень готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти, характеризуються високими показниками за усіма критеріями. У *мотиваційно-ціннісній сфері* вони проявляють позитивне та ціннісне ставлення до майбутньої професії, орієнтовані на відкритість і співпрацю під час взаємодії всіх учасників інклюзивного освітнього процесу, а також мають стійку мотивацію до впровадження інновацій у роботу з дітьми з порушеннями мовлення [16].

У *когнітивно-діяльнісній сфері* спостерігається креативна пізнавальна самостійність, глибокі знання щодо особливостей виховання та навчання дітей з мовленнєвими порушеннями, сформовані вміння творчо застосовувати різні методи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами інклюзивної освіти, а також готовність змінювати власну професійну діяльність для ефективної організації інклюзії.

У рефлексивно-оцінювальній сфері відзначається нагальна потреба у професійно-особистісному саморозвитку, повна готовність до впровадження інновацій у майбутній професійній діяльності, а також адекватне оцінювання власної професійної діяльності та результатів формування інклюзивного освітнього середовища.

Студенти зі середнім рівнем готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти застосовують інновації ситуативно, не завжди готові до ефективної співпраці з учасниками освітнього процесу, а мотивація до роботи з дітьми з мовленнєвими вадами виявляється вибірково. У когнітивно-діяльнісній сфері вони мають базові знання та навички корекційної роботи, демонструють певну пізнавальну самостійність, проте творче застосування методів педагогічної взаємодії ще не сформоване. Професійна рефлексія переважно залежить від конкретної ситуації.

Студенти з низьким рівнем готовності здобували освіту з матеріальних або ситуативних мотивів, проявляють низьку зацікавленість у саморозвитку, імітують пізнавальну самостійність, мають обмежене інформаційне забезпечення і майже не працюють над співпрацею з учасниками інклюзивного процесу. Мотивація до інновацій практично відсутня.

Таким чином, майже третина студентів виявилася практично неготовою до інноваційної діяльності, що підтверджує актуальність проблеми та необхідність розробки моделі підготовки майбутніх логопедів і перевірки її ефективності.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ: ДОСЛІДНО- ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА

3.1 Педагогічні умови формування готовності майбутніх логопедів до інноваційної професійної діяльності

Сучасний аналіз наукових джерел разом із результатами констатувального етапу експерименту показав необхідність теоретичного обґрунтування педагогічних умов, які сприяють підготовці майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти.

Поняття «педагогічна умова» не має єдиного тлумачення у педагогічній літературі. Його визначають як сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового забезпечення для розв'язання певних завдань; як комплекс зовнішніх і внутрішніх чинників, що забезпечують функціонування та розвиток освітнього процесу; або як набір організаційних заходів, що підвищують ефективність педагогічної діяльності [3].

Важливим є підхід В. Стасюк, яка розглядає педагогічні умови професійної підготовки як фактори, що безпосередньо впливають на результативність навчання. Вона виділяє: організацію педагогічного процесу для формування професійної готовності, впровадження віртуальних методів із використанням сучасних ІТ, особистісно-орієнтований підхід і розвиток взаємовідносин, а також усунення дублювання навчального матеріалу через посилення міжпредметних зв'язків.

Н. Житнік визначає педагогічні умови як реалізацію змісту освіти, методичне забезпечення, застосування інноваційних технологій, особистісно-

орієнтований підхід та професійну майстерність педагогів, що забезпечують ефективну підготовку фахівців.

У контексті даного дослідження під педагогічними умовами розуміється сукупність зовнішніх організаційних комплексів (ресурси, що забезпечують включення суб'єктів у доцільний освітній процес; система документування освітньої діяльності; плани, положення, інструкції, показники) та внутрішніх обставин (зміст освіти, технології, методи, прийоми та засоби), які визначають досягнення поставленої мети.

Використання інновацій у педагогічній діяльності проявляється у трансформації стилю мислення, що перетворюється на феномен інноваційної діяльності з метою підвищення якості освітнього процесу. Успішність такої діяльності безпосередньо залежить від дотримання педагогічних умов, зокрема проведення диференційованої роботи, спрямованої одночасно на розвиток професійної компетентності логопеда та формування у дітей розуміння значення участі в інноваційних процесах, а також розвиток цілеспрямованої рефлексії на основі накопиченого емоційно-практичного досвіду.

Оскільки поняття «педагогічні умови» не має єдиного тлумачення у науково-педагогічних джерелах, у межах цього дослідження його визначено відповідно до теми, мети та завдань роботи. У науковій літературі його трактується як необхідні обставини, які сприяють досягненню певних результатів; супутні умови, за яких відбуваються певні явища; фактори та можливості, що впливають на ефективність функціонування педагогічної системи; а також як правила та факти, що забезпечують успішну діяльність педагогічної системи.

Готовність майбутніх логопедів до інноваційної діяльності розглядається як одночасно результат і мета професійної підготовки у ЗВО. Вона охоплює сукупність знань про особливості розвитку дітей з порушеннями мовлення, вміння застосовувати інноваційні технології та методики роботи з такими дітьми

в умовах інклюзивного навчання, а також формування моральних, мотиваційних і вольових якостей студентів [42].

У контексті цього дослідження в якості активного суб'єкта освітньої діяльності виступає професорсько-викладацький склад, що забезпечує організацію та реалізацію підготовки майбутніх логопедів. Саме від ефективності їхньої діяльності значною мірою залежить рівень готовності студентів до інноваційної діяльності в інклюзивному середовищі.

Ключовими компонентами підготовки майбутніх логопедів є сукупність умов, що забезпечують ефективну педагогічну діяльність викладачів та навчальну діяльність студентів. До них належить інформаційний комплекс, що включає кадрові, матеріально-технічні, навчально-методичні та інформаційно-довідкові ресурси, які забезпечують цілеспрямовану взаємодію викладача і студента для досягнення освітніх результатів.

Важливе значення мають також умови, що орієнтують учасників освітнього процесу на засвоєння його змісту. Це нормативно-програмне та навчально-методичне забезпечення, яке включає місію закладу з принципами інклюзивності та толерантності, навчальні плани, що реалізують принцип позитивної освітньої інтерференції, а також опрацювання обов'язкових дисциплін циклу професійної підготовки з відповідним методичним забезпеченням, розробленим на основі компетентнісного підходу.

Окрему роль відіграють умови, які реалізуються на етапі контролю та регуляції освітньої діяльності викладачів і студентів. Вони включають інформаційний комплекс контрольного-регулятивного та аналітичних заходів, спрямованих на ефективне досягнення освітніх результатів і забезпечення цілісності підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти.

Взаємозалежність і взаємодоповнення зазначених передумов створюють цілісний комплекс педагогічних умов, спрямованих на підготовку майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти.

До ключових компонентів цього комплексу належать:

1. Ресурсне та науково-методичне забезпечення процесу підготовки студентів до інноваційної діяльності в інклюзивному середовищі.
2. Формування та підтримка позитивної мотивації студентів до набуття практичного досвіду в інноваційній педагогічній діяльності.
3. Застосування інноваційних форм і методів організації інклюзивного навчання та способів ефективної взаємодії всіх учасників цього процесу.

Кожна педагогічна умова має власні напрями реалізації. Найважливішими з них є: побудова моделі підготовки майбутніх логопедів як структурно-функціонального аналізу професійно-педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору та суб'єктно-функціонального аналізу ролей його учасників; впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх логопедів до інноваційної діяльності.

Одним із ключових напрямів ресурсного та науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти є спрямування змісту навчальних дисциплін на впровадження принципів інклюзії.

Крім того, реалізація цієї педагогічної умови включає вдосконалення навчальних планів підготовки фахівців, що забезпечують логічну послідовність та взаємозв'язок між дисциплінами, формуючи системну професійну компетентність майбутніх логопедів.

Важливим аспектом є забезпечення освітньої інтерференції, що передбачає дотримання часових (протягом усього періоду підготовки) та просторових (заклад вищої освіти, місця проходження практик, участь у позааудиторних заходах) умов пролонгації процесу підготовки до інноваційної діяльності.

З метою практичної реалізації зазначених підходів розроблено робочу програму дисципліни «Рання корекція психомовленнєвого розвитку», яка впроваджена для студентів денної та заочної форм навчання за спеціальністю 016

«Спеціальна освіта», спеціалізація «Спеціальна освіта (Логопедія)» на факультеті спеціальної освіти, психології і соціальної роботи.

Основним завданням викладання дисципліни «Рання корекція психомовленнєвого розвитку» є ознайомлення студентів із принципами ранньої діагностики та корекції розвитку дітей із мовленнєвими порушеннями, а також формування практичних умінь і навичок для організації самостійної роботи з дітьми раннього віку.

Вивчення цієї дисципліни спрямоване на те, щоб майбутні логопеди оволоділи знаннями та методиками, які забезпечують своєчасне виявлення і корекцію мовленнєвих порушень у дітей раннього віку.

Ключовою метою логопедичної допомоги у закладах дошкільної та загальної середньої освіти є своєчасне попередження мовленнєвих проблем та підвищення ефективності навчально-виховного процесу для розвитку дітей із вадами мовлення.

Важливість ранньої діагностики та логопедичної підтримки визнається як в Україні, так і на міжнародному рівні, що зумовлює необхідність початку обстеження мовленнєвого розвитку дітей уже в молодшому дошкільному віці.

Предметом дисципліни виступають методи та форми ранньої діагностики й корекції мовленнєвого розвитку дітей раннього віку, що дозволяє систематично підходити до навчання студентів.

Мовленнєві порушення класифікуються на дві основні групи: порушення усного мовлення (тахілалія, дисфонія, брадилалія, дислалія, ринолалія, дизартрія, алалія, афазія, заїкання) та порушення писемного мовлення (дислексія, дисграфія) [27].

У роботі з дітьми, що мають складні мовленнєві порушення, останнім часом активно застосовується «Су-Джок» – терапія, розроблена в Японії. Згідно з цією системою, основна мережа внутрішніх органів та відповідних частин тіла відображається на кистях рук і стопах ніг, що дозволяє розглядати руки та стопи як мініатюрну модель людини, а вухо – як зменшений ембріон. Визначивши

необхідні точки на руках та ногах, можливо впливати на уражений орган. Японський науковець Й. Цуцумі розробив комплекс вправ для самомасажу рук, зокрема масаж великого пальця, який активує мозкову діяльність. Подушечки пальців розтирають за допомогою кульок, грецьких горіхів або шестигранних олівців [39].

Практичні навички застосування «Су-Джок» – терапії студенти здобувають під час лабораторних та практичних занять. Логопед використовує масажери «Су-Джок»: кулькою стимулює точки на долонях, що пов'язані з різними зонами кори головного мозку, а масажні кільця надягає на пальці. Це дозволяє визначати зони відповідності мовотворчих органів та систем і впливати на них з метою профілактики та корекції мовленнєвих порушень.

Важливо зазначити, що за мовленнєву діяльність відповідають переважно дві ділянки кори головного мозку: зона Верніке (сенсорна або імпресивна мова – сприйняття) та зона Брока (експресивна мова – вимовляння звуків самою людиною).

У дитячому садку застосовують різні прийоми «Су-Джок» – терапії, серед яких виділяють:

- масаж «колючим м'ячиком»;
- масаж еластичним кільцем;
- масаж гумовим м'ячиком із шипами;
- катання твердого м'ячика зовнішнім та внутрішнім боком кисті;
- колові рухи долонями;
- прямолінійні рухи долонями;
- спіралеподібні рухи долонею;
- прогладжування (легке, прямолінійне, зигзагоподібне);
- легке поколювання подушечок пальців.

Крім того, логопеди інтегрують «Су-Джок» – масажер у різноманітні форми роботи з дітьми: під час пальчикової гімнастики, виконання звукового та

складового аналізу слів, удосконалення лексико-граматичних категорій, автоматизації звуків, розвитку пам'яті та уваги тощо.

Практичні навички застосування сучасних нетрадиційних методик корекційної педагогіки, зокрема кріотерапії або контрастної терапії, студенти здобували під час спостереження та роботи разом із практикуючим логопедом закладу дошкільної освіти. Для проведення цієї методики використовують заморожені кубики льоду, приготовані у пакетах для льоду, спеціальних силіконових формах або навіть у підставках від шоколадних цукерок. Щоб підвищити зацікавленість дітей, кубики можуть мати різні кольори та форми, або містити «секретик», заморожений усередині льодяного шматочка [32].

Заняття з використанням методу кріотерапії проводяться у кілька етапів:

I етап передбачає чергування теплих і холодних процедур. Він включає ігри, розділені за тривалістю на чотири категорії:

1. Занурення пальців у басейн із крижаними кульками (гра «Дістань іграшку») на 5-8 секунд;
2. Викладання кубиків льоду за кольором, при цьому час взаємодії з льодом збільшується до 10-15 секунд;
3. Створення музичного візерунка з кубиків льоду, тривалість взаємодії до 25-30 секунд;
4. Будівництво замків із крижаних кубиків, що передбачає найдовший контакт із льодом – від 30 до 60 секунд.

II етап спрямований на розтяжку пальців рук. Процедуру виконують для кожного пальця правої та лівої руки, приділяючи особливу увагу великим пальцям, оскільки їх стимуляція пов'язана з активізацією зон мислення головного мозку, що безпосередньо впливає на розумові функції дитини.

III етап полягає у розвитку відчуття дотику. Він включає розтирання в руках шишок, кульок, пробок від пластикових пляшок; прогладжування карток, обтягнутих різними за текстурою матеріалами (шовк, вовна, ситець); а також стимуляцію дотику за допомогою щітки з жорстким ворсом.

Опанування методики кріотерапії допомагає майбутнім логопедам у корекції таких мовленнєвих порушень, як афазія, заїкання, брадилалія та алалія.

Використання комп'ютерної програми викликає в дітей високий рівень зацікавленості. Під час роботи логопеди також проводять навчання батьків, щоб ті могли самостійно та кваліфіковано проводити корекційні заняття вдома, готуючи дитину з ООП до навчання в загальноосвітньому закладі [4, с. 11].

Для забезпечення реалізації цієї педагогічної умови було оновлено наявне та створено нове навчально-методичне забезпечення підготовки майбутніх логопедів, що гарантує інтеграцію теоретичних знань, методичних підходів і практичних навичок у професійній інноваційній діяльності логопеда [19, с. 16]. Викладачі кафедри логопедії та спеціальних методик організують підготовку студентів до роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивної дошкільної освіти. Навчально-методичні розробки викладачів кафедри демонструють особливості корекційної діяльності логопедів у інклюзивних дошкільних закладах.

До переліку дисциплін вільного вибору для здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта включено такі курси: «Логоритміка», «Нейрологопедія», «Практикум з формування професійних якостей логопеда», «Логопедичний практикум: аудіювання» [6, с. 11]. Розроблені дисципліни поєднують теоретичні основи підготовки логопедів із практичними завданнями різного рівня складності.

Сприятливе формування позитивної мотивації до набуття практичних навичок у сфері інноваційної діяльності відбувається завдяки створенню емоційно насиченого освітнього середовища, яке є характерною рисою простору закладу вищої освіти та спрямоване на стимулювання прийняття майбутніми логопедами всіх учасників інклюзивного навчання та ефективну взаємодію з ними.

У Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка студенти-логопеди отримують освіту поряд із студентами з ООП. Зростання чисельності таких студентів визначило пріоритетом університету необхідність

вирішення завдань навчання та соціального розвитку цих осіб із дотриманням принципів гуманізації освіти, що базується на концепції «від рівних прав до рівних можливостей». Рівень доступності освіти для всіх здобувачів слугує показником пріоритетності загальнолюдських цінностей та рівня розвитку інклюзивної освіти у закладі.

Серед ключових напрямів діяльності університету виділяються:

1. *Організаційна культура*: створення інклюзивного освітнього простору та усунення ментальних бар'єрів на шляху здобуття вищої освіти.

2. *Освітня політика*: формування у студентів та педагогічного колективу розуміння сутності інклюзивного розвитку закладу; ознайомлення з основними труднощами навчання та побуту студентів з ООП.

3. *Інклюзивна практика*: подолання соціально-психологічних бар'єрів доступу до інклюзивного навчання; розвиток навичок взаємодопомоги серед студентів; формування умінь залучення студентів до мікросоціуму закладу вищої освіти.

Позитивна мотивація до інноваційної діяльності у студентів формується під час опанування педагогічних дисциплін, які розкривають специфіку розвитку, навчання та виховання дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

На початковому етапі підготовки застосовуються лекції, семінари, практичні заняття та екскурсії. Такі форми роботи сприяють ознайомленню студентів із сутністю педагогічних нововведень і розумінню їх можливостей у професійній діяльності. У цей період викладач акцентує увагу на розвитку пізнавальної активності студентів, організовуючи процес засвоєння, осмислення та запам'ятовування навчальної інформації.

Наступний етап підготовки передбачає занурення у практичну діяльність. Використання практичних занять, імітаційних ігор та педагогічної практики дозволяє студентам відпрацювати конкретні навички та прийоми, необхідні для роботи логопеда в інноваційному середовищі. На цьому рівні вони не лише знайомляться з теорією інновацій, а й спостерігають її реалізацію на практиці.

Ефективними формами є заняття-екскурсії, перегляд і аналіз уроків у закладах освіти.

На завершальному етапі увага зосереджується на творчій самостійності студентів. Через уроки творчості, практичні заняття, мозкові штурми та інші інтерактивні форми вони розробляють власні інноваційні проекти, демонструючи сформовані професійні компетентності.

Сучасні можливості вищої освіти передбачають використання новітніх інформаційних ресурсів. На другому етапі студентам пропонується перегляд і аналіз практичної діяльності логопедів, ознайомлення з відеопрезентаціями у соціальних мережах та участь у вебсемінарах.

З метою реалізації цієї умови застосовується моделювання реальних професійних ситуацій, що сприяє формуванню в студентів здатності об'єктивно оцінювати власну діяльність у ролі логопеда. Під час практичних занять вони відпрацьовують уміння складати конспекти корекційних занять із використанням сучасних педагогічних інновацій. У процесі роботи формується рефлексія – здатність до самооцінки, що стає основою для розвитку самоконтролю.

Отже, на двох перших етапах навчання відбувається репродуктивне оволодіння інноваційною діяльністю шляхом засвоєння передового педагогічного досвіду. Навчальні дії студентів спрямовуються на сприйняття, осмислення й запам'ятовування матеріалу, а також на формування алгоритмів практичних дій в інноваційному освітньому просторі.

На завершальному етапі організовується діяльність продуктивного характеру, у межах якої педагогічне проектування орієнтоване на створення нового, оригінального продукту. На кожному з етапів простежуються суб'єкт-об'єктні відносини між викладачем і студентами.

Одним із ключових чинників реалізації зазначеної умови є формування в усіх учасників освітнього процесу адекватного ставлення до проблем осіб з обмеженими можливостями.

Великий потенціал для набуття практичного досвіду інноваційної діяльності має позааудиторна робота студентів, зокрема педагогічна практика, захист курсових і кваліфікаційних робіт, участь у науково-практичних конференціях та інших заходах професійного спрямування. Найвищий ефект у реалізації цієї умови досягається саме під час педагогічної практики, що відбувається в реальних умовах інклюзивної дошкільної освіти.

Організація педагогічної практики здійснюється на базі спеціальних (корекційних) та інклюзивних закладів освіти. Зокрема, значну роль у цьому процесі відіграє комунальний заклад *«Інклюзивно-ресурсний центр»*, діяльність якого спрямована на надання психолого-педагогічної допомоги дітям віком від 2 до 18 років.

Основними завданнями ІРЦ є проведення комплексної оцінки освітніх потреб дитини, розроблення індивідуальних програм розвитку та навчання, організація й надання психолого-педагогічної допомоги дітям, а також консультування та взаємодія з педагогічними працівниками закладів дошкільної й загальної середньої освіти щодо організації інклюзивного навчання [23].

Крім того, фахівці центру надають консультаційно-психологічну підтримку батькам дітей з ООП.

У структурі ІРЦ працюють логопеди, дефектологи та практичні психологи, які забезпечують індивідуальний підхід до кожної дитини.

Важливою базою для проходження практики також є заклади дошкільної освіти, у яких функціонують логопедичні групи. У цих групах логопеди здійснюють корекційну роботу з дітьми, які мають порушення мовлення. Усі заняття проводяться в ігровій формі, відповідно до планів, що охоплюють основні напрями мовленнєвого розвитку й корекції [22].

Одним із ключових чинників розвитку позитивної мотивації студентів до набуття практичного досвіду інноваційної діяльності є формування здатності до педагогічної рефлексії. Саме вона дає можливість майбутньому фахівцеві усвідомити власні професійні якості, побачити реальне відображення свого «Я»

та оцінити відповідність сформованих рис вимогам до сучасного педагога-новатора.

На початковому етапі навчання рефлексія спрямовується на усвідомлення потреби в оновленні та збагаченні досвіду застосування педагогічних інновацій, формування навичок самооцінки й самоаналізу власної інноваційної діяльності.

Під час другого етапу об'єктом рефлексії стають міжособистісні взаємодії у педагогічному процесі – колеги, діти, способи спілкування з ними. У ході педагогічної практики студенти аналізують не лише діяльність досвідчених педагогів, а й власні дії з реалізації інноваційних підходів, що сприяє усвідомленню ефективності застосованих методів.

На завершальному етапі підготовки до інноваційної діяльності рефлексія зосереджується на процесі творчого саморозвитку майбутніх логопедів, їхньому прагненні до професійного самовдосконалення та створення власного інноваційного стилю роботи.

До основних прийомів, що сприяють розвитку педагогічної рефлексії, належать установлення особистісного контакту, досягнення компромісу, фокусування на позитивних результатах, застосування елементів психотерапевтичного впливу тощо.

Застосування інноваційних форм і методів організації інклюзивної освіти, а також ефективних способів взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу потребує інтеграції теоретичних, методологічних, психолого-педагогічних і спеціальних знань, отриманих під час вивчення різних навчальних дисциплін. Такий підхід забезпечує поширення ідей інклюзивної освіти та сприяє формуванню готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в межах опанування змісту інших навчальних курсів.

Як зазначає А. Вербицький, ефективність підготовки майбутніх фахівців значною мірою залежить від того, наскільки знання, уміння та навички, набуті в процесі активної навчальної діяльності, трансформуються у здатність розв'язувати професійні завдання. На початковому етапі студентам

окреслюються загальні контури майбутньої професійної діяльності, після чого відбувається поступовий перехід від абстрактних моделей, які реалізуються переважно в межах окремої навчальної дисципліни й забезпечують формування базових знань, до більш конкретних, міждисциплінарних моделей.

У межах контекстного навчання виокремлюють три моделі, що відображають основні форми діяльності студентів.

Семіотична модель навчання передбачає роботу з теоретичними знаннями й характеризується академічним типом освітньої діяльності, де провідна роль належить лекціям. Студентська діяльність у межах цієї моделі має переважно репродуктивний характер і спрямована на засвоєння, відтворення матеріалу та демонстрацію стандартних способів розв'язання завдань.

Імітаційна модель навчання створює умови, наближені до реальної професійної практики, і вимагає від студентів уміння аналізувати ситуації та приймати рішення на основі отриманих теоретичних знань. Тут реалізується квазіпрофесійна діяльність – ділові, рольові та інші ігрові форми навчання, які поєднують репродуктивно-творчий і пошуковий характер роботи. Її результатом є виконання практичних дій, спрямованих на вирішення змодельованих професійних ситуацій.

Соціальна модель навчання відтворює окремі фрагменти професійної діяльності, які студенти спільно аналізують і вдосконалюють у процесі колективної взаємодії. Вона базується на навчально-професійній діяльності творчого спрямування, результатом якої є усвідомлений, самостійний і відповідальний вчинок майбутнього фахівця.

Застосування інноваційних методів у інклюзивній освіті передбачає орієнтацію на колективні форми навчальної взаємодії, оскільки вони відтворюють специфіку професійного спілкування між фахівцями, які аналізують педагогічні ситуації, приймають спільні рішення та узгоджують підходи до розв'язання проблем.

Семінарські заняття у форматі колективної теоретичної роботи дають можливість студентам бути активними учасниками обговорення, висловлювати власну позицію, оцінювати доцільність рішень та аналізувати їх аргументацію. Ефективним є навчання в малих групах (5-7 осіб), де студенти виконують різні ролі: доповідача, співдоповідача, опонента, логіка або експерта. Ротація ролей сприяє розвитку навичок роботи з інформацією, логічного мислення, аргументованого відстоювання власної точки зору та об'єктивної оцінки внеску інших, формуючи професійну взаємодію та інноваційне мислення.

Підготовка майбутніх логопедів потребує поєднання сучасних інноваційних технологій із традиційними методами розвитку дітей, що підвищує ефективність логопедичної роботи. У ЗВО студенти опановують сучасні корекційні технології та методики та навчаються їх грамотному застосуванню у професійній практиці [49].

Комплексність і варіативність використання інноваційних форм і засобів поступового залучення студентів до педагогічної діяльності – через розробку варіативної системи завдань, розв'язання професійних ситуацій, участь у педагогічній практиці, тренінгах, проєктній роботі, створенні сценаріїв, інформаційних кампаніях із популяризації ідей інклюзивної освіти, підготовці професійного портфоліо логопеда тощо – забезпечує формування готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти.

3.2 Оцінювання ефективності дослідно-експериментальної роботи

Для оцінювання результативності впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в інклюзивній дошкільній освіті на завершальному етапі дослідження проведено підсумковий зріз рівнів готовності студентів експериментальної та контрольної груп.

Учасникам запропонували ті самі діагностичні завдання, що й на етапі констатувального зрізу.

Підсумковий зріз здійснено наприкінці восьмого семестру (четвертий курс бакалаврату). Результативність експерименту визначали через кількісний та якісний розподіл студентів за рівнями сформованості досліджуваної компетентності, а ефективність – шляхом статистичного підтвердження значущості отриманих емпіричних даних.

Аналогічно до констатувального етапу, підсумкову діагностику розпочато з вивчення рівня готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти за мотиваційно-ціннісним критерієм. Отримані емпіричні дані щодо кількісного розподілу студентів за рівнями сформованості цієї складової наведено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1 – Розподіл респондентів контрольної та експериментальної груп за мотиваційно-ціннісним критерієм

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотивація до впровадження інновацій у роботу з дітьми з вадами мовлення	32	28	44	36	24	36
Ставлення до майбутньої професії: ціннісне /позитивне	36	32	62	64	2	4
	73	67	23	32	4	1
Орієнтація на відкритість і співпрацю в процесі взаємодії суб'єктів інклюзивної освіти	61	52	37	35	2	13
Зведені дані (у %)	50,5	44,0	41,5	41,0	8,0	15,0

Згідно з даними таблиці 3.1, спостерігається, що в експериментальній групі майже на 6 % більше студентів досягли високого рівня готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти за мотиваційно-ціннісним критерієм порівняно з контрольною групою. Кількість студентів із середнім рівнем у обох групах була приблизно однакова (приблизно 41,0 %).

Натомість чисельність студентів із низьким рівнем у експериментальній групі виявилася меншою на 7,0 % порівняно з контрольною групою. Такі результати підтверджують доцільність і ефективність реалізації педагогічної умови, спрямованої на розвиток позитивної мотивації до набуття практичного досвіду інноваційної діяльності.

Підсумковий зріз за когнітивно-діяльнісним критерієм показав дещо іншу картину готовності студентів експериментальної та контрольної груп до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти (див. таблицю 3.2).

Таблиця 3.2 – Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнем готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти (за когнітивно-діяльнісним критерієм)

Показник	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Знання специфіки виховання і навчання дітей з порушеннями в розвитку мовлення	41	24	45	55	14	21
Вміння творчо реалізувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами інклюзивної освіти	79	69	19	27	2	4
Готовність змінювати власну професійну діяльність для ефективної організації інклюзії	66	49	29	35	5	16
Зведені дані (у %)	62,0	47,0	31,0	39,0	7,0	14,0

Як показують дані таблиці 3.2, в експериментальній групі порівняно з контрольною майже на 15 % більше студентів досягли високого рівня готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти за когнітивно-діяльнісним критерієм. Одночасно кількість студентів із середнім рівнем зменшилася на 8 %, а з низьким рівнем – на 7 %. Варто підкреслити, що підвищення готовності до самоорганізації в професійній діяльності у студентів

експериментальної групи стало можливим завдяки системному когнітивно-педагогічному супроводу процесу вивчення фахових дисциплін та впровадженню інноваційних форм і методів організації інклюзивної освіти, а також активному використанню засобів взаємодії всіх учасників цього процесу.

Після проведення діагностики за рефлексивно-оцінювальним критерієм було отримано підсумкові дані щодо рівнів готовності студентів експериментальної та контрольної груп до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти, які наведено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3 – Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнем готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти (за рефлексивно-оцінювальним критерієм)

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Потреба в професійно-особистісному саморозвитку	56	47	33	31	11	22
Готовність до застосовування інновацій у майбутній професійній діяльності	39	26	41	33	20	41
Адекватне оцінювання професійної діяльності та результатів побудови інклюзивного освітнього середовища	45	38	39	45	16	17
Зведені дані (у %)	46,5	37,0	37,5	36,0	16,0	27,0

Дані таблиці 3.3 демонструють, що в експериментальній групі після проведення формувального експерименту майже на 10 % більше студентів досягли високого рівня готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти за рефлексивно-оцінювальним критерієм. Кількість студентів із середнім рівнем готовності була приблизно однаковою в обох групах (приблизно 37 %).

Водночас чисельність студентів експериментальної групи, які мали низький рівень сформованості досліджуваної якості після підсумкового зрізу, істотно зменшилася – майже вдвічі порівняно з констатувальним зрізом (проти 30 % на початковому етапі), тоді як у контрольній групі такі зміни були менш помітними. Це свідчить про те, що ресурсне та науково-методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти сприяло формуванню відповідних знань, умінь та навичок у студентів.

Для узагальнення результатів розподілу студентів за рівнями готовності до інноваційної діяльності за всіма трьома критеріями (мотиваційно-ціннісним, когнітивно-діяльнісним та рефлексивно-оцінювальним) зведено дані кількісної приналежності студентів до відповідних рівнів, а обчислені узагальнені цифрові показники наведено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4 – Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнем готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти

Критерії	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційно-ціннісний	50,5	44,5	41,5	41,0	8,0	14,5
Когнітивно-діяльнісний	62,0	47,0	31,0	39,0	7,0	14,0
Рефлексивно-оцінювальний	46,5	37,0	37,5	36,0	16,0	27,0

Узагальнені показники рівня готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти після завершення формувального етапу експерименту представлені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.5 – Узагальнені показники рівня готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти (контрольний зріз)

Рівні	КГ		ЕГ	
	К-ть	%	К-ть	%
Високий (інноваційний)	86	43,0	106	53,0
Середній (репродуктивний)	78	39,0	73	36,5
Низький (адаптивний)	36	18,0	21	10,5

Аналіз результатів, поданих у таблиці 3.5, свідчить, що до високого рівня готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти віднесено понад 53 % студентів експериментальної групи, до середнього – близько 37 %, а до низького – понад 10 %. У контрольній групі простежується дещо інша тенденція: високий рівень продемонстрували 43 % студентів, середній – 39 %, а низький – 18 %. Таким чином, у студентів експериментальної групи частка осіб із високим рівнем готовності перевищила показники контрольної групи на 10 %, що підтверджує ефективність і доцільність поетапного впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Впровадження педагогічних умов сприяло підвищенню інтересу студентів експериментальної групи до професійного саморозвитку, формуванню позитивного ставлення до професії та готовності до співпраці в інклюзивному середовищі. На практичних заняттях вони оволоділи різними способами творчої педагогічної взаємодії, зміцнили мотивацію до професійного вдосконалення та готовність впроваджувати інновації, проявляючи креативність і гнучкість у взаємодії з усіма учасниками інклюзивного процесу. Результати підсумкового зрізу підтверджують ефективність розробленої моделі та педагогічних умов підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності.

Таблиця 3.6 – Динаміка рівнів готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти (у %)

N. Групи Рівні N.	Контрольна група		Динаміка, у %	Експериментальна група		Динаміка, у %
	До експер.	Після експер.		До експер.	Після експер.	
Високий (інноваційний)	37,5	43,0	+5,5	38,0	53,0	+15,0
Середній (репродуктивний)	41,0	39,0	-2	40,5	36,5	-4,0
Низький (адаптивний)	21,5	18,0	-3,5	21,5	10,5	-11,0

Узагальнені результати (табл. 3.4–3.6) показують позитивні зрушення у формуванні готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти. У контрольній групі рівень готовності зріс незначно: на 1,5 % за мотиваційно-ціннісним та на 6,0 % за когнітивно-діяльнісним і рефлексивно-оцінювальним критеріями. У експериментальній групі приріст був суттєво вищим: 9,0 %, 21,0 % та 14,5 % відповідно. Середній приріст у експериментальній групі перевищив контрольну приблизно на 10 %, тоді як у контрольній він становив 5,5 %. Особливо значним було зростання за когнітивно-діяльнісним критерієм, що підкреслює важливість вдосконалення змісту професійної підготовки відповідно до потреб інклюзивної освіти.

З метою наочного відображення змін у рівнях готовності до самоорганізації в професійній діяльності студентів контрольної та експериментальної груп побудовано гістограми (рис. 3.2; 3.3).

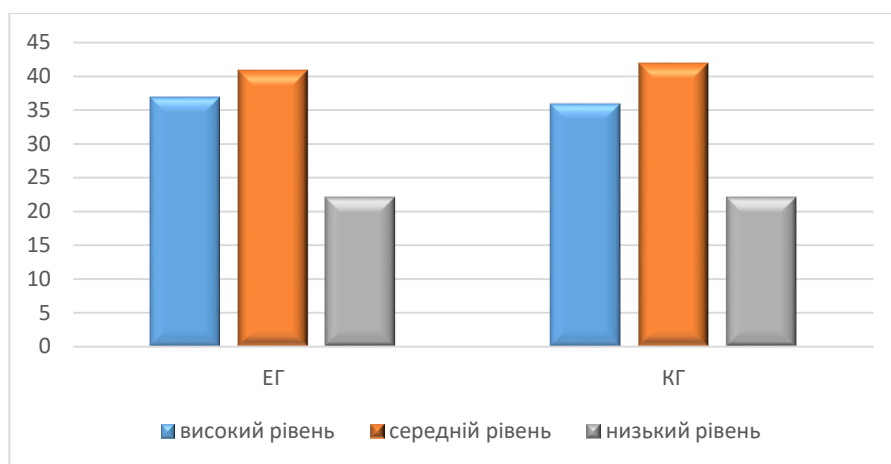


Рис. 3.2. Гістограма розподілу студентів ЕГ і КГ за рівнями готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти згідно з даними констатувального експерименту

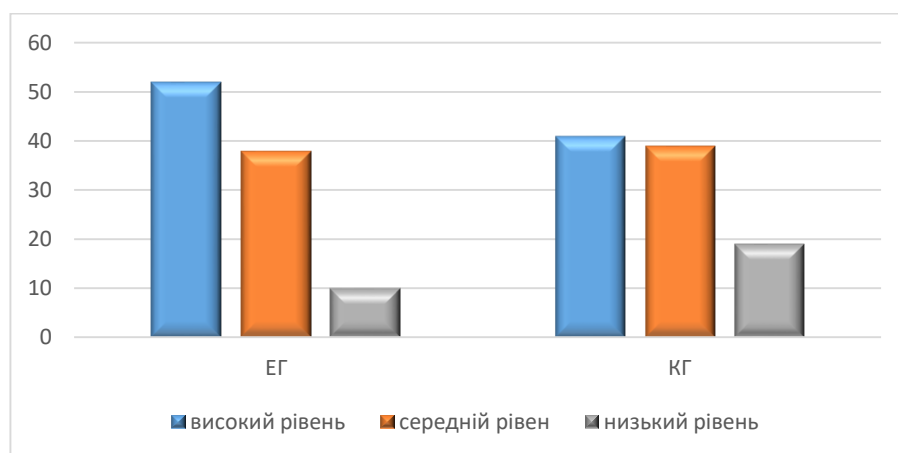


Рис. 3.3. Гістограма динаміки підвищення рівня готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти студентів ЕГ і КГ згідно з даними підсумкового зрізу.

Як видно з рисунків 3.2 і 3.3, після завершення формувального експерименту в експериментальній групі, порівняно з даними констатувального етапу, істотно збільшилася кількість студентів із високим рівнем готовності та майже вдвічі зменшилася частка осіб із низьким рівнем готовності до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти. Загалом підвищення рівня готовності зафіксовано у 15 % студентів експериментальної групи та лише у 5,5 % представників контрольної. Водночас зазначені результати

потребують статистичного підтвердження, яке здійснюється за таким алгоритмом:

1. формулювання основної та альтернативної гіпотез;
2. вибір найбільш потужного критерію для перевірки гіпотез;
3. обчислення фактичного значення критерію;
4. визначення табличного значення критерію;
5. порівняння фактичного й табличного значень критерію та формулювання висновків за результатами перевірки гіпотез.

ВИСНОВКИ

1. Проведене дослідження засвідчило, що формування готовності майбутніх логопедів до впровадження інноваційних підходів у професійній діяльності є однією з пріоритетних завдань сучасної спеціальної освіти. Зростання вимог до якості логопедичної допомоги дітям з ООП, модернізація освітнього простору та впровадження інклюзивних практик зумовлюють необхідність підготовки фахівців нового типу – компетентних, креативних, здатних до саморозвитку та інноваційної діяльності. Одержані результати узгоджуються з сучасними тенденціями розвитку логопедії, дефектології та педагогіки вищої школи.

2. Теоретично доведено та експериментально підтверджено ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх логопедів до інноваційної діяльності. Зокрема, визначено, що високий рівень готовності досягається за умови інтеграції теоретичної підготовки з практичною діяльністю, створення мотиваційного середовища для розвитку креативності студентів, використання інноваційних освітніх технологій та рефлексивного аналізу професійного досвіду. Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості їх використання в навчальному процесі закладів вищої освіти під час підготовки логопедів, у системі післядипломної освіти, а також у роботі фахівців інклюзивних та логопедичних центрів.

3. Результати дослідження сприяють удосконаленню науково-методичних засад професійної підготовки логопедів, збагаченню змісту фахових дисциплін елементами інноваційних технологій та підвищенню якості логопедичної допомоги дітям з особливими освітніми потребами. Соціальна значущість роботи полягає у підтримці ідей інклюзивної освіти, розвитку інноваційного

освітнього середовища та забезпеченні професійної готовності майбутніх фахівців до роботи в умовах реформування освіти.

4. Подальшого наукового опрацювання потребують питання удосконалення змісту та методичного забезпечення освітньо-професійних програм підготовки логопедів, розроблення критеріїв і діагностичних інструментів оцінювання рівня інноваційної готовності студентів, а також створення електронних освітніх ресурсів для підтримки інноваційної діяльності у сфері логопедії.

