

ЗАУВАЖЕННЯ

до звіту про результати акредитаційної експертизи освітньої програми

Відповідно до пункту 16 розділу II Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 11 липня 2019 р. № 977, зареєстрованого у Міністерстві юстиції України 8 серпня 2019 р. за № 880/33851, ознайомившись із звітом думку експертної групи про результати акредитаційної експертизи освітньої програми

Назва ЗВО	Київський університет імені Бориса Грінченка
Назва ВСП ЗВО	<i>не застосовується</i>
ID освітньої програми в ЄДЕБО	51618
Назва ОП	Втручання при аутизмі
Галузь знань	01 Освіта/Педагогіка
Спеціальність	016 Спеціальна освіта
Спеціалізація (за наявності)	<i>відсутня</i>
Рівень вищої освіти	Магістр
Вид освітньої програми	Освітньо-професійна

заклад вищої освіти надає мотивовані **зауваження до нього**:

Зауваження до звіту експертної групи у доданому файлі

Додатки:

Документ	Назва файла	Хеш файла
Додаток	<i>Відповідь на звіт ЕГ Втручання при аутизмі .pdf</i>	hRutVdJ9ESfcD98JiYHQ7mBONM+4b89WBo+QoF П1ew=
Додаток	<i>Додаток А_Об'єднані публікації магістрів ВАМ.pdf</i>	IxPda2hnaAuXfMDPe3P8RoRYrbzPirL1w/3ocvAli78 =
Додаток	<i>Додаток В.1_Інструкція з перевірки студентських робіт через модуль Завдання.pdf</i>	4fJbf7EGdDrX+sYjJ3S9bTWqrM5t3gKY1sLV9y2ZN o=
Додаток	<i>Додаток В.2_Strikeplagiarism_com_UA_ Univ_User_Manual.pdf</i>	SWqqm2NnqmbJp547YVTe7HqQDSptlb9GZeKlc8jR nEU=
Додаток	<i>Додаток В.3_Strike Plagiarism _Інтерпретація_Звіту_Подібн ості_UA.pdf</i>	ezhApJ4IiQMnYbtNV+mCKXWoaXQHt9obPkO3S2E zXFQ=

Шляхом підписання цих зауважень запевняю, що я належним чином уповноважений на здійснення такої дії від імені закладу вищої освіти та за потреби надам документ, який посвідчує ці повноваження.

Документ підписаний кваліфікованим електронним підписом.

ПІБ: Жильцов Олексій Борисович

Дата підпису: 01.11.2022 р.

Керівництво Київського університету імені Бориса Грінченка, науково-педагогічні працівники та гарант освітньо-професійної програми «Втручання при аутизмі» висловлюють подяку за фахову експертизу освітньої програми та рекомендації експертної групи. Звіт експертної групи уважно вивчено та проаналізовано. Загалом погоджуємось із висновками експертної групи (далі – ЕГ), однак маємо деякі аргументи та пояснення щодо висловлених ЕГ зауважень і рекомендацій за відповідними критеріями.

Критерій 1. Проектування та цілі освітньої програми. Рівень А

Слабких сторін та недоліків відповідно до Критерію 1 не виявлено.

Критерій 2. Структура та зміст освітньої програми. Рівень В

Слабкі сторони, недоліки та рекомендації щодо удосконалення у контексті Критерію 2.

Кількість годин, відведених на підготовку та проведення контрольних заходів є більшою, ніж обсяг контактних годин при вивченні ОК. Блокова модель вибіркового компонентів не відображає в повній мірі право здобувачів на вільний вибір, що звужує їх право на формування індивідуальної освітньої траєкторії.

Експертна група рекомендує: переглянути розподіл навантаження у навчальному плані ОПП через збільшення часу на проведення аудиторних занять у відповідності до поставлених цілей та програмних результатів навчання ОК; систему вибіркового ОК з метою розширення прав здобувачів, відповідно до вимог варіативної компоненти освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівців.

Відповідь університету:

1. Університет, відповідно до п. 5 ст. 10 Закону України «Про вищу освіту» розробляє навчальний план, що визначає перелік та обсяг освітніх компонентів у кредитах ЄКТС, їх логічну послідовність, форми організації освітнього процесу, види та обсяг навчальних занять, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю, що забезпечують досягнення здобувачем відповідного ступеня вищої освіти програмних результатів навчання.

Таким чином, враховуючи відповідні пункти Закону України «Про вищу освіту», Лист Міністерства освіти № 1/9-126 від 13.03.2015 р. «Щодо особливостей організації освітнього процесу та формування навчальних планів у 2015/2016 навчальному році», роз'яснення до нього та рекомендації, в Київському університету імені Бориса Грінченка розроблено «Положення про організацію освітнього процесу в Київському університету імені Бориса Грінченка» (зі змінами і доповненнями), відповідно до якого при розробленні навчальних планів для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти передбачено таке:

П. 11.2. Планування графіка навчального процесу та розкладу занять – Розподіл контактних годин між лекціями, практичними, семінарськими, лабораторними заняттями та консультаціями, а також між тижнями теоретичного навчання є прерогативою Університету. При цьому максимальне тижневе аудиторне навантаження не повинно перевищувати: для здобувачів вищої освіти освітнього рівня магістра – 18 годин.

П. 11.4. Планування навчального навантаження здобувача вищої освіти – Навантаження здобувача вищої освіти з дисципліни складається з навчальних занять (лекцій, практичних, семінарських, лабораторних, консультацій), самостійної роботи та проходження контрольних заходів, на які розподіляються кредити, встановлені для навчальних дисциплін. Кількість встановлених для дисципліни кредитів перераховується в години, які розподіляються на контактні години та самостійну роботу. Кількість контактних годин на один кредит, як правило, становить: для магістрів – 8 годин. Для проміжного контролю виділяється до 2 годин на один кредит. Решта часу відводиться для самостійної роботи.

Для підготовки до екзамену та його складання виділяється 30 годин із загального обсягу годин самостійної роботи, запланованих для вивчення дисципліни.

Отже, університет, враховуючи свою автономію та нормативно-правову базу у сфері вищої освіти, чітко дотримується розподілу годин навчального навантаження при розробленні навчальних планів та плануванні навчального тижневого навантаження здобувача освіти.

2. Процедура формування переліку вибіркового освітніх компонентів належить до прерогативи автономії ЗВО. Відповідно до Положення про порядок та умови здійснення вибору навчальних дисциплін студентами КУБГ (https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vdd/documenty/rozdil_10/nakaz_642_25.11.2016.pdf) у ЗВО передбачено вибір ОК, спрямованих на поглиблення фахових та/або загальних компетентностей. Опції вибору здобувачами ОК з вибіркової частини ОП передбачають: вибір з каталогу курсів – 22,5 кред. (<https://elearning.kubg.edu.ua/local/gdo/catalog/>) або вибір з блоків вибіркового дисциплін. Отже, ті здобувачі, які мають бажання поглибити фахові компетентності, мають змогу обрати один з блоків вибіркового дисциплін, які пропонує кафедра: «Методи з науково доведеною ефективністю для осіб з аутизмом» та «Раннє втручання при аутизмі». Ті ж здобувачі, які мають бажання поглибити загальні компетентності (наприклад, мовні, психологічні тощо), можуть обрати ОК з каталогу курсів.

Порядок формування та затвердження переліку вибіркового компонентів представлено у п 2.2 Положення про порядок та умови здійснення вибору навчальних дисциплін студентами КУБГ. Перелік ВК формується робочими групами (завідувач кафедри, гарант ОПП, заступник декана факультету, представник студентського самоврядування), виходячи з сучасних тенденцій

ринку праці, пропозицій всіх стейкхолдерів та можливостей подальшої реалізації.

З огляду на те, що проєктна група ОПП «Втручання при аутизмі» є першопрохідцями в Україні щодо підготовки на державному рівні фахівців з підтримки і супроводу осіб з розладами аутистичного спектра, головною опорою при розробленні ОПП стали: міжнародний досвід підготовки таких фахівців (University of North Carolina, University of British Columbia та ін.); наші власні дослідницькі, методичні й практичні напрацювання; поради експертів (О. Макаренко, Е. Попова С. Ганевіч, викладачів Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської (Польща) та стейкхолдерів (С. Войтюк, А. Косянчук, Д. Кошман та ін.). Таким чином, у результаті численних і систематичних зустрічей з експертами та стейкхолдерами було визначено необхідний зміст підготовки висококомпетентних фахівців, що охоплював як цілісні підходи (представлені нами в обов'язковій частині ОПП), так і перелік найбільш важливих практик, що дають можливість здобувачам суттєво доповнити необхідні компетентності й програмні результати (що склали блоки вибіркових дисциплін – «Методи з науково доведеною ефективністю для осіб з аутизмом» та «Раннє втручання при аутизмі»). Серед цих компетентностей й програмних результатів:

- СК-2. Здатність впроваджувати інноваційні методики і технології корекційно-розвивальної роботи з особами з ООП, зокрема з особами з РАС;
- СК-3. Здатність здійснювати корекційно-розвивальну... діяльність;
- РН 5. Аргументувати, планувати та надавати психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги...;
- РН 13. Розробляти та реалізовувати заходи зі створення безпечного і здоров'язбережувального освітнього середовища, забезпечувати його якість та ефективність освітнього процесу... та ін.

Слід також додати, що вступники на ОПП «Втручання при аутизмі» є зрілі люди (старше 35 років), батьки дітей з РАС та практики, які виявили високу мотивацію отримати фаховий рівень саме за напрямом допомоги особам з РАС.

Отриманий нами досвід вже двічі (вступ 2021, 2022) підтвердив доречність саме такої структури ОПП, з огляду на те, якою підвищеною популярністю користується блок вибіркових дисциплін «Методи з науково доведеною ефективністю для осіб з аутизмом», що виявляється у процесі обирання вибіркових дисциплін, так і високого рівня оцінювання їх значущості для практичного застосування.

В обґрунтуванні рівня відповідності Критерію 2 ЕГ зазначає, що *інноваційний практико-орієнтований підхід відображається в усіх ОК, які є логічно пов'язаними, структурованими та дозволяють досягти цілей та програмних РН ОПП. Зміст ОП відповідає предметній сфері магістра*

спеціальності 016 Спеціальна освіта. Враховуючи сильні сторони та позитивні практики, які мають достатній рівень узгодженості за якісними характеристиками за підкритеріями 2.1, 2.2, 2.3, 2.5, 2.6, 2.7 та часткову невідповідність за підкритеріями 2.4, 2.8 і 2.9, голістичний підхід в оцінюванні, релевантність фактів і їх контексту, а також різну вагомість окремих підкритеріїв, члени ЕГ констатували рівень В за Критерієм 2 із недоліками, що можуть бути усунені найближчим часом.

Відповідь університету:

Загалом погоджуємось з поданими в обґрунтуванні висновками, проте вважаємо за потрібне висловити наші міркування щодо оцінювання підкритеріїв 2.4, 2.8, 2.9, які, на думку ЕГ, частково відповідають вимогам критерію.

В п. 2.4 ЕГ пише, що «Аналіз навчального плану ОПП (<http://surl.li/diyup>), результати інтерв'ювання засвідчили наявність вільного вибору здобувачами ОК, який здійснюється вже з I семестру. ... Хоча, на думку ЕГ, блокова модель вибіркового компонента м о ж е звужувати реалізацію здобувачами права на вільний вибір, попри наявність вибору з блоку загальноуніверситетських ОК, що в повній мірі не можуть забезпечити отримання необхідних СК та ПРН на ОПП». Вважаємо за необхідне зазначити, що у процесі обговорення ОПП на етапі її розроблення проєктна група здійснила опитування здобувачів спеціальності 016 Спеціальна освіта щодо виявлення їхньої думки стосовно найкращого підходу до формування вибіркової частини ОПП і НП. Зокрема, здобувачів запитали, який підхід їм більше імпонує: вибір з наданих пропозицій від кафедри вибіркового фахового спрямування, логічно структурованих за змістом у блоки, чи вибір дисциплін фахового спрямування з каталогу курсу. Здобувачі одностайно зазначили перший варіант, що підтверджено також і здобувачами ОПП, що акредитується.

В п 2.8, де йдеться про те, що ЕГ «не вдалося отримати чіткої відповіді, які види робіт входять у 30 годин підготовки та складання екзамену, адже основна форма приймання екзамену – тестові завдання, навіть різні за видом. А разом із додатковими 8 годинами (модульний контроль – по 2 години на 1 модуль), обсяг контролю складає 38 годин, які виділяються з загальної кількості годин, відведених на ОК». Вважаємо за необхідне зазначити, що відповідно до п.9.3.4 Положення про організацію освітнього процесу (https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vdd/documenty/rozdil_10/nakaz_8_17_15.12.17.pdf) контроль результатів навчання у вигляді контрольних заходів у цілісному освітньому процесі реалізує, окрім діагностичної функції,

- навчальну – активізація роботи здобувачів щодо засвоєння матеріалу та його систематизації,
- мотиваційно-стимульовальну – прагнення поліпшити результати навчання, вибудувати власні професійно-освітні траєкторії самовдосконалення;

- організаційну – систематичність та планомірність навчальної роботи здобувачів;
- виховну – формування свідомого, відповідального ставлення до процесу навчання, послідовності й наполегливості в опануванні навчального матеріалу.

Відтак, час, наданий на підготовку до екзамену, дає змогу здобувачу систематично та планомірно систематизувати засвоєний матеріал, демонструючи прагнення до поліпшення власних результатів навчання та відповідальне ставлення до процесу навчання. Крім того, згідно з п. 9.3.2 для підсумкового контролю разом з навчальним матеріалом, що опрацьовувався під час аудиторних занять, вноситься навчальний матеріал дисципліни, передбачений робочою програмою для засвоєння здобувачем вищої освіти у процесі самостійної роботи.

Стосовно застережень ЕГ щодо проведення екзамену у вигляді тестових запитань, то вважаємо за необхідне зазначити, що тестування охоплює різні види завдань. Так, багатоваріантні питання; питання «правильно/неправильно»; питання на відповідність; питання, що передбачають коротку відповідь, оцінюються автоматично програмою ADTester у електронному курсі. Тоді як питання – есе (аналітичне питання, питання практико-орієнтованого спрямування, розв'язання практичного кейса), що передбачає розгорнуту відповідь здобувача, оцінюється викладачем.

Отже, університет, враховуючи свою автономію та нормативно-правову базу у сфері вищої освіти, чітко дотримується розподілу годин навчального навантаження при розробленні навчальних планів та плануванні навчального тижневого навантаження студента. Тому це зауваження не може виступати підставою для зниження оцінки за підкритерієм 2.8.

ЕГ зазначила, що п.2.9 (що стосується підготовки за дуальною формою) *частково відповідає вимогам критерію*. Зауважуємо, що законодавством України не передбачено обов'язковості у плані впровадження в ЗВО дуальної форми освіти, і рішення про її запровадження належить до автономії ЗВО. Тому вважаємо дане зауваження (як суттєве, що впливає на зниження оцінки) некоректним. Крім того Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти у Рекомендаціях щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми зазначає, що «Наявність елементів дуальної освіти не є обов'язковою при акредитації ОП» (с. 24).

Зважаючи на вищезазначене та визначені у звіті Експертною групою сильні сторони та позитивні практики, вважаємо оцінювання ЕГ рівня відповідності Критерію 2 необґрунтованим, адже ОПП «Втручання при аутизмі» є єдиною в Україні унікальною за змістом програмою, що ґрунтується на сучасних міжнародних та вітчизняних дослідженнях і практиках, пропонує актуальні логічно побудовані блоки вибіркового дисциплін, які пропонують для

вивчення найзатребуваніші методи роботи з науково доведеною ефективністю для осіб з аутизмом або систему раннього втручання при аутизмі.

Про все це було зазначено у відомостях про самооцінювання, на онлайн зустрічах із ЕГ і згадано вище.

Критерій 3. Доступ до освітньої програми та визнання результатів Навчання. Рівень В

Слабкі сторони, недоліки та рекомендації щодо удосконалення у контексті Критерію 3.

Не зазначаючи слабких сторін, ЕГ рекомендує: *посилити роботу щодо інформування та популяризації серед здобувачів існуючих програм обміну та стажувань, а також результатів неформальної освіти.*

Відповідь університету:

1. У першому семестрі здобувачі за ОПП були ознайомлені з інформацією про програми обміну та стажування та місцем її розміщення на сайті Університету. Одну з наших здобувачок – Криваковську Регіну – ми долучили до онлайн стажування «Успішні практики впровадження системи раннього втручання» викладачів кафедри в Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської» (Польща, м. Варшава), адже саме вона була дуже зацікавлена у вивченні особливостей організації системи раннього втручання у Польщі. Подальші наші плани щодо можливого стажування здобувачів стали неможливими через військову агресію РФ та введення військового стану в Україні.

2. Рекомендація щодо необхідності посилити роботу з інформування результатів неформальної освіти суперечить висновку, зробленому учасниками ЕГ у п. 2.4 про те, що вони «мали змогу переконатися у функціонуванні системи визнання результатів неформальної освіти, чітких і зрозумілих критеріях для перезарахування курсів (<http://surl.li/djtwu>) (здобувачі Сантай О., Василевська А., Балкова А., Кисла О.)». Варто зазначити, що науково-педагогічний склад кафедри активно проводить роботу щодо залучення здобувачів до неформальної та інформальної освіти та популяризує такі практики.

Так на сайті кафедри розміщена вся інформація в окремій рубриці «Неформальна освіта» (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/navchalno-metodychna-robota2/3269-neformalna-osvita.html>), де, зокрема, зазначена інформація щодо переліку освітніх платформ неформальної освіти, процедури та критеріїв визнання результатів курсів неформальної освіти тощо. Крім того, за ініціативи завідувача кафедри та гаранта ОПП, зважаючи на потребу в організації ефективного навчання в умовах дистанційного формату та наявності безкоштовних пропозицій від освітніх платформ, було розглянуто на засіданні кафедри механізм зарахування елементів неформальної освіти

(протокол №1 від 20.01.2021 <https://cutt.ly/HOp2vnO>), що дозволяє прозоро оцінювати і перезараховувати результати навчання. Інформацію щодо рекомендованих курсів та детальну процедуру перезарахування отриманих результатів здобувачі можуть отримати в робочих програмах навчальних дисциплін, електронних навчальних курсах, від викладачів кафедри, на сторінці випускової кафедри, у соціальній мережі Facebook. Така практика зарахування активно реалізується, про що було зазначено у відомостях про самооцінювання, на сайті кафедри у протоколах засідань кафедри у рубриці «Матеріали засідань кафедри» (<https://cutt.ly/eVaYiDN>, <https://cutt.ly/bVaYvTB>, <https://cutt.ly/yVaYU3j>). У звіті ЕГ зазначила, що *НПП, які викладають на ОП, впроваджують елементи неформальної освіти у межах самостійної роботи здобувачів (цей факт безпосередньо підтвердився на зустрічах)*. Щодо впровадження неформальної освіти, то тут є об'єктивні труднощі, пов'язані з тим, що всі онлайн-курси, присвячені роботі з дітьми з аутизмом, знаходяться на іноземних онлайн-платформах і вимагають високого рівня володіння англійською мовою.

В обґрунтуванні рівня відповідності Критерію 3 ЕГ зазначає, що *Освітня програма, нормативні документи, Положення, правила прийому, які корелюються з особливостями ООП знаходиться у вільному доступі на сайті університету, мають значний рівень узгодженості за всіма підкритеріями. Так, у ході реалізації ОП, ЗВО чітко дотримується процедур: правила прийому на навчання за освітньою програмою є чіткими та зрозумілими, враховують особливості самої ОП, не містять дискримінаційних положень та оприлюднені на офіційному веб-сайті закладу вищої освіти (підкритерії 3.1, 3.2); визначені чіткі та зрозумілі правила визнання результатів навчання, отриманих в інших закладах освіти, отриманих у неформальній освіті, але заяв від здобувачів щодо зарахування таких результатів не було, що частково узгоджується за підкритеріями 3.3, 3.4. Проте, викладачі практикують у ході викладання дисциплін зарахування елементів неформальної освіти. Отже, ЕГ встановлено рівень відповідності В щодо критерію 3.*

Відповідь університету:

Загалом погоджуємось з поданими в обґрунтуванні висновками, проте вважаємо за потрібне висловити наші міркування щодо оцінювання підкритеріїв 3.3, 3.4, які, на думку ЕГ, частково відповідають вимогам критерію.

ЕГ при визначенні слабких сторін, недоліків та рекомендацій щодо удосконалення у контексті Критерію 3 зазначає, що *заяв від здобувачів щодо зарахування таких результатів не було, що частково узгоджується за підкритеріями 3.3, 3.4.*, однак у Рекомендаціях щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми, затверджених Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 року, написано, що «Відсутність практики їх застосування під час реалізації ОП не може бути

підставою для зниження оцінки» (с 27).

Критерій 4. Навчання і викладання за освітньою програмою.

Рівень В

Слабкі сторони, недоліки та рекомендації щодо удосконалення у контексті Критерію 4.

Недостатня поінформованість здобувачів щодо діяльності та можливої долученості їх до наукових гуртків, що функціонують на ОП. Низька залученість здобувачів до наукових заходів кафедри та університету, щодо висвітлення своїх наукових здобутків отриманих під час навчання. Недостатньо вчасна поінформованість здобувачів, щодо змін в навчальному графіку, а саме графіку написання магістерської роботи.

Експертна група рекомендує: *посилити роботу з формування наукової компетентності через участь здобувачів у наукових гуртках, конференціях, написанні наукових робіт і разом із тим удосконалити механізм інформування їх про зміни в навчальному процесі (графіки, терміни, плани роботи).*

Відповідь університету:

1. Не можемо погодитися з висновком ЕГ про низьку залученість здобувачів до наукових заходів кафедри та університету, до висвітлення наукових здобутків, адже більшість з них разом з викладачами підготували протягом першого року навчання у магістратурі наукові публікації за результатами власних досліджень (деякі з них опубліковано, деякі – прийнято до друку) (<https://drive.google.com/file/d/1seJTym2LmqQsWfpLzQh12KwR3nJuAkt-/view>).

Інформація про наукові гуртки розміщена на сайті кафедри (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/naukova-robota2/naukovi-hurtky.html>), а також безпосередньо довідома здобувачів гарантом ОПП під час зустрічей з академічною групою.

У травні 2022 року здобувачі брали участь у Науковій цукерні, яка традиційно проходить у межах Фестивалю науки у ЗВО (<https://kubg.edu.ua/prouniversitet/news/podiji/7584-festyval-nauky-2022-onlain-zakhid-z-mizhnarodnoiu-uchastiu-naukova-tsukernia-2022.html>). До того ж – усі здобувачі готують матеріали на традиційну наукову конференцію «Перші кроки у науці», яка відбудеться 4 листопада 2022 р.

Успішною практикою кафедри є реалізація навчання, заснованого на дослідженнях (<https://il.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-instytutu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/naukova-robota2/naukovi-hurtky/3386-navchannia-zasnovane-na-doslidzhenniakh.html>). Здобувачі залучені до реалізації наукової теми кафедри «Професійний профіль спеціального педагога у контексті забезпечення якості інклюзивної освіти». Зважаючи на те,

що головна мета наукового дослідження – розроблення професійного профілю спеціального педагога як координатора освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами (ООП), усі магістерські роботи здобувачів освіти за ОПП «Втручання при аутизмі» безпосередньо дотичні до змістового наповнення та навчально-методичного забезпечення діяльності цього необхідного для інклюзивного навчання фахівця.

Серед напрямів, які потребують спеціального дослідження та удосконалення для з'ясування (з опорою на успішний міжнародний досвід та з урахуванням українських реалій):

- Конструктивна співпраця робітників інклюзивно-ресурсних центрів та команд супроводу закладів освіти, а також уміння створювати безперешкодне освітнє середовище для дітей з розладами аутистичного спектра (РАС): магістерська робота В. Храпунової «Осучаснення висновку інклюзивно-ресурсного центру про комплексну оцінку розвитку дитини з аутизмом з опорою на міжнародний досвід» (наук. кер. Т. В. Скрипник);

- Алгоритм налагодження дієвого партнерства з батьками дітей з ООП: магістерська робота Р. Криваковської «Роль батьків у діяльності команди супроводу дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра» (наук. кер. Г. В. Супрун);

- Діяльність з організації та координації міждисциплінарної команди супроводу, що передбачає супервізійну підтримку кожного з її учасників: магістерська робота М. Харченко «Умови формування інклюзивної компетентності практичних психологів як учасників команди супроводу дітей з аутизмом» (наук. кер. Т. В. Скрипник);

- Майстерність щодо нормалізації психофізичного стану дитини з РАС як головна умова її готовності до освітнього процесу разом з однолітками: магістерська робота А. Василевської «Формування білатеральної координації як підґрунтя навчальної діяльності дітей з аутизмом» (наук. кер. Т. В. Скрипник);

- Оволодіння дієвими методами й технологіями втручання, а також долучення фахівців корекційно-розвиткового напрямку до діяльності команд супроводу: магістерські роботи О. Недашківської «Динаміка розвитку сенсоромоторної сфери у дітей дошкільного віку з аутизмом з опорою на метод “Сенсорна інтеграція®» (наук. кер. Т. В. Скрипник); О. Сантай «Особливості формування соціальних навичок в учнів початкової школи з аутизмом засобами візуальної підтримки (наук. кер. Г. В. Супрун); О. Кислої «Методичні засади формування соціально-комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з аутизмом засобами анімалотерапії» (наук. кер. О. П. Таран).

Робота над магістерськими дослідженнями дала змогу здобувачам разом з викладачами підготувати наукові публікації, а саме:

1. Мартинчук О.В., Скрипник Т.В., Супрун Г.В., Криваковська Р.В. Особливості партнерства між фахівцями закладу освіти та батьками дитини з особливими освітніми потребами. *Наукові перспективи*. 6 (24). 2022. С. 528-544.
2. Скрипник Т.В., Лопатинська Н.А., Кострицька Т.Д., Василевська А.В. Становлення комунікативно-мовленнєвої сфери у дітей дошкільного віку з аутизмом з опорою на методи «Сенсорна інтеграція Айрес» та «Сенсорна дієта». *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. Вип.13. 2022. С. 152-160.
3. Skrupnyk T., Nedashkivska O. Algorithm for building the holistic development of children with autism spectrum disorders based on the method of "Sensory integration Ayres". *XV International scientific and practical conference «Trends in the development of practice and science»*. Oslo, Norway. 2021. С. 212-214.
4. Таран О.П., Кисла О.П. Формування соціальних якостей у дітей з аутизмом засобами каністерапії. *III Міжнародна науково-практична конференція «Міжнародний досвід застосування каністерапії: виклики, результати та перспективи»*. 27-28.05.2022. (Подано до друку у збірник конференції).
5. Skrupnyk T., Taran O., Nedashkivska O. Harmonization of the sensorimotor state of children with autism as a factor in increasing their adaptive capabilities. (Прийнято до друку у журнал Варшавської Академії спеціальної педагогіки «Szkoła Specjalna», v. 4. 2022).
6. Скрипник Т., Ганевіч С., Балкова А. Структуроване навчання у контексті формування навичок самостійності в осіб з аутизмом. *XXVI Міжнародна конференція «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку»*. м. Загреб (Хорватія). 2022. (Прийнято до друку у збірник конференції).

2. Стосовно зауваження ЕГ щодо недостатньої вчасної поінформованості здобувачів щодо змін у навчальному графіку, а саме графіку написання магістерської роботи, то вважаємо за необхідне зазначити, що графіки написання магістерської роботи для здобувачів (вступ 2021 <https://cutt.ly/GNm4a7I>) та (вступ 2022 <https://cutt.ly/uNm4zb8>) розміщено на сайті кафедри на веб сторінці «Методичні рекомендації для здобувачів другого магістерського рівня» разом з вимогами до підготовки, оформлення та захисту магістерської роботи (<https://cutt.ly/NNm4Dzo>) та в електронному навчальному курсі «Магістерська робота». Цим графіком передбачено моніторингові звіти про стан готовності магістерської роботи, про дату яких координатор підготовки магістерських робіт (доцент кафедри Таран О.П.) нагадує здобувачам і науковим керівникам завчасно (за 1-2 тижня) через корпоративну пошту. Усі здобувачі ознайомлені з вимогами щодо підготовки робіт до захисту: за місяць до захисту відбувається попередній захист магістерської роботи із затвердженням висновку

про результати автоматизованої та експертної перевірки тексту магістерської роботи на відсутність/наявність академічного плагіату, за два тижня готова робота з висновком про унікальність роботи, відгуком наукового керівника, зовнішньою та внутрішньою рецензіями подається на кафедру. 17 жовтня 2022 року заступник декана з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної роботи повідомила через корпоративну пошту викладачів та здобувачів, що всі магістерські роботи мають бути завантажені в базу випускових робіт до 01 листопада 2022 року. Отже, науковий керівник, координатор підготовки магістерських робіт, гарант ОП, завідувач кафедри, адміністрація факультету здійснюють консультативну, організаційну та інформаційну підтримку здобувачів у процесі написання ними магістерських робіт та підготовки їх до захисту відповідно до графіку підготовки магістерських робіт здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта (ОПП 016.00.02 Втручання при аутизмі), затвердженого на засіданні кафедри № 19 від 07.09.2022 р.

В обґрунтуванні рівня відповідності Критерію 4 ЕГ констатувала відповідність за підкритеріями 4.1, 4.4, 4.5 встановленим вимогам: форми, методи навчання та викладання сприяють досягненню зазначених в ОП РН, принципам студентоцентрованого підходу, принципам академічної свободи. Проте вирішальним був аналіз підкритеріїв 4.2 і 4.3, за якими спостерігається часткова відповідність умовам оцінювання та проявляється через низьку наукову мотивованість здобувачів. ОП загалом відповідає Критерію 4, а виявлені недоліки можуть бути усунені в стислий термін.

Відповідь університету:

Загалом погоджуємось з поданими в обґрунтуванні висновками, проте вважаємо за потрібне висловити наші міркування щодо оцінювання підкритеріїв 4.2, 4.3, які, на думку ЕГ, частково відповідають вимогам критерію.

В п.4.2 йдеться мова про те, що усім учасникам освітнього процесу своєчасно надається доступна і зрозуміла інформація щодо цілей, змісту та програмних результатів навчання, порядку та критеріїв оцінювання у межах окремих освітніх компонентів. У звіті ЕГ відсутні критичні зауваження щодо цього підкритерію, натомість під час зустрічей з фокус-групами ЕГ з'ясувала, система оцінювання описана, чітко прописана в РНПД (<https://cutt.ly/fBCisYq>) та програмах практики (<https://cutt.ly/aBCiIMl>). У ЗВО діє уніфікована система оцінювання навчальних досягнень студентів (<https://cutt.ly/yBConVS>), яка більш ширше розписана в електронних навчальних курсах, методичних рекомендаціях щодо написання магістерської роботи (<http://surl.li/cwbid>) та висвітлюється кожним викладачем на початку вивчення ОК. Інформація щодо структури ОК, їх цілей, змісту та результатів навчання, порядку та форми оцінювання, відповідність критеріїв за кожною формою роботи своєчасно надається здобувачам, що було підтверджено на зустрічах. Відтак, вважаємо

необґрунтованими висновки ЕГ щодо часткової відповідності за підкритерієм 4.2.

В п.4.3 йдеться мова про поєднання навчання і досліджень під час реалізації освітньої програми. ЕГ констатувала, що *на зустрічі зі здобувачами майже 90% здобувачів не підтвердили своєї участі в науковій роботі на відповідній ОП, що доводить низький рівень мотивованості здобувачів до наукової діяльності*. Можна припустити, що здобувачі не зрозуміли суті питання, адже підтвердженням поєднання навчання і досліджень є факти, представлені у Відомостях про самооцінювання, на сайті кафедри на веб сторінці «Здобутки студентів», у відповіді на запит ЕГ від 05 жовтня 2022 року о 19.47 в акредитаційному кабінеті, у публікаціях здобувачів (тексти статей, у яких представлено результати спільних досліджень, подано у додатку А до цієї відповіді), а також політика та успішна практика реалізації навчання, заснованого на дослідженнях.

Отже, кафедрою реалізується успішна практика навчання, заснованого на дослідженнях. Відтак, вважаємо зниження оцінки за підкритерієм 4.3 необґрунтованим.

Критерій 5. Контрольні заходи, оцінювання здобувачів вищої освіти та академічна доброчесність. Рівень В

Слабкі сторони, недоліки та рекомендації щодо удосконалення у контексті Критерію 5.

Членами ЕГ були виявлені такі слабкі сторони, як недостатня поінформованість здобувачів: - щодо стандартів академічної доброчесності, процедур проведення перевірки на плагіат наукових робіт здобувачів; - про порядок оскарження, процедура проведення результатів контрольних заходів, терміни погашення академічної заборгованості.

ЕГ рекомендує: *переглянути механізми інформування здобувачів щодо принципів академічної доброчесності, виявлення плагіату у наукових роботах і його проведення; термінів та процедури погашення академічної заборгованості; оскарження результатів контрольних заходів.*

Відповідь університету:

1. Стосовно *недостатньої поінформованості здобувачів щодо стандартів академічної доброчесності* (на думку ЕГ), то вважаємо цей вислів некоректним, оскільки здобувачі на початку навчання в магістратурі підписують декларації про академічну доброчесність, де зазначені стандарти академічної доброчесності, прийняті у ЗВО. Перед підписанням декларацій завідувач кафедри та гарант ОП ознайомлюють здобувачів з поняттям «академічна доброчесність» і далі здобувачі читають текст декларації і її підписують (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/podii/3367-pidpysannia->

[deklaratsii-pro-akademichnu-dobrochesnist-zi-studentamy-1-kursu-druhoho-mahisterskoho-rivnia-osvity-iaki-navchajutsia-na-osvitnikh-prohramakh-lohopediia-ta-vtruchannia-pry-autyzmi.html](https://cutt.ly/IVjpwne)). Крім цього, у межах вивчення навчальної дисципліни «Актуальні проблеми та методологія досліджень у спеціальній та інклюзивній освіті» здобувачі розглядають принципи академічної доброчесності та інструменти протидії порушенням академічної доброчесності (<https://cutt.ly/IVjpwne>, тема 7).

У п.5.4 ЕГ зазначає позитивні практики, які наявні у ЗВО щодо популяризації та дотримання стандартів та процедур академічної доброчесності (*У ЗВО існує політика та процедура дотримання академічної доброчесності, що регулюється відповідними документами. Здобувачі ОП вивчають правила академічної доброчесності на ОК 3 «Актуальні проблеми та методологія досліджень у спеціальній та інклюзивній освіті», про що вони повідомили членів ЕГ. Також ЕГ були представлені факти підписання «Декларації про академічну доброчесність» здобувачами ОП.*). Разом з тим ЕГ зазначає, що адміністрація ЗВО описала правила проведення перевірки на плагіат, яка здійснюється перед захистом, але здобувачі не могли описати, як це буде відбуватись і коли.

Реагуючи на вищезазначену заувагу звертаємо увагу, що підготовка магістерської роботи та її перевірка на плагіат відбувається відповідно до Положення про організацію освітнього процесу (редакція 2020 року, зі змінами 2021 року) та Методичних рекомендацій щодо підготовки, оформлення та захисту магістерської роботи, що знаходяться у вільному доступі на сайті кафедри (<https://cutt.ly/KNQfuvY>), в системі ЕНК та надсилаються кожному здобувачу на корпоративну пошту.

Крім того, студентів ознайомлюють із загальними вимогами до магістерських робіт та вимогами до перевірки роботи на плагіат під час вивчення навчальної дисципліни «Актуальні проблеми та методологія досліджень у спеціальній та інклюзивній освіті». В Університеті Грінченка використовується декілька програм для перевірки на плагіат. Щодо магістерських робіт – використовується програмне забезпечення Unicheck та StrikePlagiarism (з 2022 р.). Студенти ознайомлюються з інструкцією щодо роботи із зазначеним програмним забезпеченням безпосередньо перед завантаженням роботи в базу випускових робіт (під час перевірки за допомогою програмного забезпечення Unicheck) або у свій особистий кабінет, який створюється для студента відповідальним працівником бібліотеки, якщо робота перевіряється за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism, за 1,5 місяці до захисту магістерської роботи. Оскільки акредитаційна експертиза відбувалась 10-11 жовтня, за два місяці до захисту магістерської роботи, відповідно студенти ще не були ознайомлені з технічними моментами перевірки робіт на плагіат. Як зазначалось вище, інформаційний супровід процесу перевірки магістерських робіт на плагіат здійснює координатор магістерських робіт, гарант ОП, завідувач

кафедри, заступник декана факультету з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної роботи, а технічний супровід здійснює відповідальний працівник бібліотеки та помічник директора з ІКТ.

Щодо процедурних моментів, то студент у разі перевірки його роботи за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism, отримавши листа на корпоративну пошту, має самостійно завантажити свою роботу в систему, попередньо для нього створюється особистий кабінет відповідальними працівниками бібліотеки. Важливим є проходження усіх етапів подання роботи на перевірку, які описані в покроковій інструкції, яка надається студентам і розміщена на всіх ресурсах (додатки В.1, В.2, В.3). Після проходження всіх етапів студент/студентка отримує сповіщення на пошту, що робота прийнята на перевірку. Далі відповідальними працівниками бібліотеки та науковими керівниками здійснюється підтвердження роботи на перевірку і триває власне перевірка. Сама перевірка та технічна складова цієї перевірки не входить до обов'язків студента/студентки, цим займається відповідальна особа. Відтак, про рівні запозичень, які виявлені у роботі, студент отримує сповіщення (довідка про унікальність) на особисту корпоративну пошту.

Щодо системи перевірки Unicheck, то технічне забезпечення цієї системи повністю забезпечує бібліотека Університету. Здобувачі тільки завантажують роботу до бази магістерських робіт (<http://studbase.kubg.edu.ua/>). Після перевірки студенти отримують повідомлення на електронну пошту, а протокол перевірки надсилається керівнику магістерської роботи і завідувачу кафедри. Всі результати також завантажуються до ЕНК. Отже, з технічними особливостями перевірки на плагіат здобувачам не потрібно бути ознайомленими, адже весь супровід забезпечує університетська бібліотека.

Відповідно до Методичних рекомендацій щодо підготовки, оформлення та захисту магістерської роботи студенти ознайомлені з етапами підготовки до публічного захисту магістерської роботи (с. 70-71), видами плагіату (с. 71-72) та його граничними нормами (с.72). Про технічні моменти прийняття / не прийняття текстових збігів чи запозичень (відповідно до норм та правил цитування) рішення приймає науковий керівник. Крім того, на сайті кафедри розміщено графік підготовки магістерських робіт, де зазначено етап завантаження завершеного тексту магістерської роботи, погодженого науковим керівником, в систему перевірки на плагіат, що відбувається до попереднього захисту магістерської роботи; (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/navchalno-metodychna-robota2/387-metodychni-rekomendatsii-studentam.html>).

До обов'язків студента/студентки та його поінформованості про перевірку роботи на плагіат не входить відповідальність про визначення рівнів плагіату. З первинним звітом про перевірку на плагіат працює технічний адміністратор

бібліотеки та залучається науковий керівник, який визначає чи прийняти звіт про перевірку на плагіат чи відхилити.

Відтак, студент не має відношення до технічної складової перевірки на плагіат (окрім процесу подання роботи на перевірку та його завершення) та визначення відсоткового співвідношення текстових запозичень і не має бути поінформований про їх технічний перебіг, окрім пунктів, передбачених Методичними рекомендаціями щодо підготовки, оформлення та захисту магістерської роботи, Інструкції з перевірки магістерських робіт на плагіат та загальної характеристики програмного забезпечення, яке використовується в Університеті Грінченка для перевірки магістерських робіт на плагіат.

Зауважимо, що університет проводить достатньо велику кількість заходів щодо роботи із системами Unicheck та StrikePlagiarism для викладачів і студентів, про що було зазначено у звіті про самооцінювання, всю інформаційну підтримку здійснює бібліотека (<https://library.kubg.edu.ua/poslygy-ta-servis/dostup-do-internet.html>).

Отже, здобувачі проінформовані належним чином про всі етапи і процедуру перевірки на плагіат і отримують постійний супровід під час перевірки наукової роботи на унікальність.

2. Стосовно зауваження ЕГ щодо *недостатньої інформованості здобувачів про порядок оскарження, процедуру проведення результатів контрольних заходів, терміни погашення академічної заборгованості*, вважаємо за необхідне звернути увагу, що у Рекомендаціях щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої діяльності, затверджених Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 року, написано, що цей критерій стосується процедурних аспектів проведення контрольних заходів і означає, що «Здобувачі освіти повинні мати офіційну реальну процедуру оскарження результатів контрольних заходів та правил їхнього повторного проходження. Експертам необхідно звертати увагу як на якість самих правил, так і на практику їхнього застосування» (с. 36).

Вважаємо за необхідне зазначити, що здобувачі мають офіційну чітко описану процедуру складання екзаменів, що забезпечує об'єктивність екзаменаторів та оскарження результатів контрольних заходів і правил їхнього повторного проходження, яка представлена у Положенні про організацію освітнього процесу в КУБГ, п.9.3.4.3 (https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vdd/documenty/rozdil_10/nakaz_8_17_15.12.17.pdf). Відтак, за потреби, здобувач може на сайті у відкритому доступі у будь який момент ознайомитися та/або пригадати процедуру оскарження результатів контролю.

Стосовно практики застосування, то перескладання заліків та іспитів відбувається у строки, визначені ЗВО, що регламентується наказом ректора, на основі якого заступник декана з науково-методичної та навчальної роботи

складає графік ліквідації академічних заборгованостей (оцінки FX) та розклад проходження повторних курсів, які оприлюднюються на сайті факультету, на веб сторінці «Розклад перескладання академічних заборгованостей» (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/informatsiya/studentam/navchannia/3384-rozklad-pereskladannya-akademichnikh-zaborgovanostej.html#rozklad-likvidatsii-akademichnykh-zaborhovanostei-otsinky-fx>). У них чітко визначено навчальну дисципліну, дату, час, формат проведення, прізвища студентів, які мають здати підсумковий контроль, та прізвища викладача/викладачів, які мають його прийняти. Крім того, заступник декана з науково-методичної та навчальної роботи перед початком перескладання сесії здійснює розсилку цієї інформації на корпоративну пошту кожному здобувачу, який має академічну заборгованість, та кожному викладачу, який задіяний у цій процедурі. Відтак, на наш погляд, зниження оцінки за підкритерієм 5.3 є необґрунтованим.

В обґрунтуванні рівня відповідності Критерію 5 ЕГ пише У ЗВО існує чітка система проведення та оцінювання РН, що регламентується правовими документами та описана в РНПД, що повністю відповідає вимогам підкритеріїв 5.1 і 5.2. Попри те, що захисту кваліфікаційних робіт на даній ОП це не відбувалося, але виявлені певні проблеми щодо питань інформування здобувачів про систему перевірки на антиплагіат, що відображає часткову відповідність підкритеріям 5.3. і 5.4. Зважаючи на сильні сторони та позитивні практики та виявлені недоліки, членами ЕГ було констатовано рівень В за критерієм 5.

Відповідь університету:

Загалом погоджуємось з поданими в обґрунтуванні висновками, проте вважаємо за потрібне висловити наші міркування щодо оцінювання підкритеріїв 5.3, 5.4, які, на думку ЕГ, частково відповідають вимогам критерію.

У п.5.3 йдеться про визначеність чітких і зрозумілих правил проведення контрольних заходів, що є доступними для усіх учасників освітнього процесу та забезпечують об'єктивність екзаментаторів, включаючи процедури повторного проходження контрольних заходів. ЕГ пересвідчилася у наявності детально розроблених документів та процедур з проведення контрольних заходів, чітко висвітленою оцінкою якості навчання, де є роз'яснення щодо різних видів контрольних заходів (вхідний, поточний, модульний, підсумковий контроль), роботи апеляційної комісії, ліквідації академічної заборгованості, системи автоматичного набору балів, що було підтверджено на зустрічі з фокус-групами. Заувага ЕГ стосувалась *недостатньої освіченості здобувачів про порядок оскарження результатів контрольних заходів, термінах погашення академічної заборгованості тощо*. Вважаємо за необхідне зазначити, що: 1) процедура ліквідації академічних заборгованостей чітко розписана у «Положенні про організацію освітнього процесу в Київському університеті імені Бориса

Грінченка» (<https://cutt.ly/kC2Rt7Q>), 2) графік погашення заборгованості є на сайті факультету; 3) кожному, хто має певну заборгованість, на корпоративну пошту приходять лист від заступника декана факультету з навчально-методичної Р.О. Павлюка з детальними інструкціями і термінами погашення заборгованості.

Пункт 5.4 передбачає наявність чіткої та зрозумілої політики, стандартів і процедур дотримання академічної доброчесності, що послідовно дотримуються всіма учасниками освітнього процесу. У звіті ЕГ зазначено, що у ЗВО існує політика та процедура дотримання академічної доброчесності, що регулюється відповідними документами... На зустрічах з фокус-групами, керівництвом закладу підтверджена діяльність по запобіганню плагіату у наукових роботах та академічної відповідальності здобувачів та працівників ЗВО. На зустрічі здобувачі правильно назвали відсоток плагіату та унікальності тексту, який допускається в роботі. Заувага ЕГ стосувалась того аспекту, що здобувачі не могли описати, як буде відбуватись перевірка на плагіат і коли. Вважаємо за необхідне зазначити, що 1) студенти ознайомлюються з інструкцією щодо роботи із програмним забезпеченням безпосередньо перед завантаженням роботи в базу випускових робіт або свій особистий кабінет, який створюється для студента відповідальним працівником бібліотеки; 2) сама перевірка та технічна складова цієї перевірки не входить до обов'язків студента/студентки, цим займається відповідальна особа; 3) на сайті кафедри розміщено графік підготовки магістерських робіт, де зазначено строки завантаження завершеного тексту магістерської роботи, погодженого науковим керівником, в систему перевірки на плагіат, що відбувається до попереднього захисту магістерської роботи; 4) інформаційний та організаційний супровід процесу перевірки магістерських робіт на плагіат за допомогою корпоративної пошти забезпечує, передусім, заступник декана факультету з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної роботи; координатор магістерських робіт від кафедри, завідувач кафедри, гарант ОП. Отже, здобувачі проінформовані належним чином про всі етапи і процедуру перевірки на плагіат і отримують постійний супровід під час перевірки наукової роботи на унікальність.

Критерій 6. Людські ресурси. Рівень А

Слабких сторін та недоліків відповідно до Критерію 6 не виявлено.

Критерій 7. Освітнє середовище та матеріальні ресурси. Рівень А

Слабких сторін та недоліків відповідно до Критерію 7 не виявлено.

Критерій 8. Внутрішнє забезпечення якості освітньої програми. Рівень А

Слабких сторін та недоліків відповідно до Критерію 8 не виявлено.

Критерій 9. Прозорість та публічність. Рівень В

Слабкі сторони, недоліки та рекомендації щодо удосконалення у контексті Критерію 9.

Не зазначаючи слабких сторін, ЕГ рекомендує: *посилити роботу щодо інформування про процедури проведення підготовки та захисту магістерської роботи.*

Відповідь університету: правила, на які посилається цей підкритерій, охоплюють усі типи внутрішніх (локальних) нормативно-правових актів, що діють у ЗВО. Ці акти наявні в Університеті, вони є легкодоступними на сайті Університету (<https://kubg.edu.ua/>) для усіх учасників освітнього процесу, серед яких: Статут Київського університету імені Бориса Грінченка» (<https://cutt.ly/VBGDf53>); «Кодекс корпоративної культури» (<https://cutt.ly/tBGDyGt>); «Правила внутрішнього розпорядку» (<https://cutt.ly/6BGS05g>), «Положення про академічну доброчесність НПП, НП, ПП та здобувачів вищої освіти КУБГ» (<https://cutt.ly/4UvWhib>) та ін.

Під час спілкування зі стейкхолдерами ЕГ пересвідчилася, що *стейкхолдери дотримуються визначених правил і процедур, що регулюють їхні права та обов'язки. Разом із тим, під час фокус груп, членами ЕГ було виявлено недостатній рівень ознайомлення здобувачів із процедурами проведення атестаційного циклу (графіку написання, перевірки та захисту магістерської роботи), що може порушити послідовність дотримання реалізації ОП.*

Хотілося б зазначити, що у межах цього критерію повторюється те саме зауваження, яке було сформульовано у 4-му критерію (щодо графіку написання магістерської роботи). Як ми зазначали раніше, графіки написання магістерської роботи для здобувачів (вступ 2021 <https://cutt.ly/GNm4a7I>) та (вступ 2022 <https://cutt.ly/uNm4zb8>) розміщено на сайті кафедри на веб сторінці «Методичні рекомендації для здобувачів другого магістерського рівня» разом з вимогами до підготовки, оформлення та захисту магістерської роботи (<https://cutt.ly/NNm4Dzo>) та в електронному навчальному курсі «Магістерська робота». Цим графіком передбачено:

- моніторингові звіти про стан готовності магістерської роботи,
- участь у студентській наук. конференції «Перші кроки в науку» з презентацією результатів магістерського дослідження;
- завантаження завершеного тексту магістерської роботи, погодженого науковим керівником, у систему перевірки на плагіат;
- перевірку на плагіат з подальшою експертною оцінкою щодо відсутності/наявності академічного плагіату, підготовка висновку наукового керівника;
- зовнішнє та внутрішнє рецензування магістерської роботи;

- попередній захист магістерської роботи, затвердження висновків випускової кафедри за результатами автоматизованої та експертної перевірки тексту магістерських робіт на відсутність/наявність академічного плагіату на засіданні кафедри, допуск до захисту;
- подання магістерських робіт на кафедру;
- захист магістерських робіт (за розкладом).

В обґрунтуванні рівня відповідності Критерію 9 ЕГ зазначає, що ЗВО та ОПП відповідають вимогам підкритеріїв 9.2 та 9.3, адже учасники освітнього процесу отримують необхідну інформацію щодо ОП, а задіяні стейкхолдери дотримуються визначених правил і процедур. Разом із тим, недостатня орієнтація здобувачів у процедурах проведення підготовки та захисту магістерської роботи відображає часткову узгодженість підкритерію 9.1. Отже, зважаючи на сильні сторони та позитивні практики, релевантність фактів та вагомість підкритеріїв, членами ЕГ було виявлено відповідність ОП рівню В за критерієм 9.

Відповідь університету: У контексті цього підкритерію експертна група має оцінити чіткість, зрозумілість, доступність правил та практику їхнього застосування в межах ОП (відповідно до Рекомендацій щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми, с.55) і отримати відповіді на такі питання: *Чи визначені правила і процедури, що регулюють права та обов'язки всіх учасників освітнього процесу? Чи вони є чіткими та зрозумілими? Яким чином забезпечується їхня доступність для учасників освітнього процесу?* Отже, зауваження, надане ЕГ, не узгоджується зі змістом цього підкритерію, натомість ЕГ зазначає у звіті у п.9.1, що на сайті КУБГ (<https://kubg.edu.ua/>) розміщені у вільному доступі нормативні документи, що регулюють права та обов'язки всіх учасників освітнього процесу. Під час спілкування було підтверджено, що стейкхолдери дотримуються визначених правил і процедур, що регулюють їхні права та обов'язки.

Також хочемо звернути увагу на успішні практики у контексті забезпечення прозорості та публічності освітнього процесу загалом у ЗВО та освітньої діяльності за ОПП, що акредитується:

- розміщення освітніх програм (профілів освітніх програм) та навчальних планів у вільному доступі на сайті Університету у рубриці «Інформація для вступників» з 2016 року;
- щорічне оновлення і оприлюднення у відкритому доступі усіх робочих програм навчальних дисциплін, за якими здійснюється навчання за ОПП, на сайті кафедри / в інституційному репозиторії (<https://il.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-instytutu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii->

[korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/navchalno-metodychna-robota2/1168-roboti-navchalni-prohramy-i-semestr-2.html](https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/navchalno-metodychna-robota2/1168-roboti-navchalni-prohramy-i-semestr-2.html));

– розроблення структури профілів викладачів кафедри, розміщених на сайті кафедри у рубриці «Склад кафедри» спільно зі здобувачами вищої освіти, що відображено під час обговорення ОП (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/sklad.html>);

– розміщення на сайті кафедри витягів з протоколів засідань кафедри, що дає змогу усім учасникам освітнього процесу мати доступ до рішень, які приймаються кафедрою, у напрямі удосконалення освітньої діяльності за освітньою програмою, що акредитується (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/kspkio-pro-kafedru/materialy-zasidan-kafedry.html>);

– максимально детальне та розгорнуте висвітлення процесу обговорення ОП (на сайті та сторінці Фейсбук), наявність форуму та можливість надання зворотнього зв'язку усім учасникам освітнього процесу (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/osvitni-prohramy/druhi-mahisterskyi-riven/3091-0160002-vtruchannia-pry-autyzmi.html#obhovorennia-osvitnoi-prohramy-vtruchannia-pry-autyzmi>);

– розроблення рубрики з інформацією про усі бази практики із усією актуальною інформацією та контактами (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/praktyka-kspkio/3264-bazy-praktyky.html>);

– розміщення актуальної інформації про зміст роботи, матеріально-технічне оснащення та досвід навчання здобувачів вищої освіти у Центрах компетентностей за ОП (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/2019-05-08-12-24-48.html>);

– розміщення актуальної інформації про наявні опитування усіх учасників освітнього процесу та аналітичних довідок за результатами опитування (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/navchalno-metodychna-robota2/3275-opytuvannia.html>);

– висвітлення наукової діяльності науково-педагогічного складу та здобувачів освіти, щорічне розміщення результатів моніторингу та звітів з реалізації наукової теми кафедри з детальним висвітленням етапів дослідження, результатів реалізованих досліджень на теоретичному та практичному рівні, наукових продуктів, виконавців, з посиланнями на наукові здобутки та заходи, проведені під час досліджень (<https://fpsrso.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/navchalno-metodychna-robota2/3275-opytuvannia.html>);

fakultetu/kafedra-spetsialnoi-psykholohii-korektsiinoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity/naukova-robota2/naukova-tema-kafedry.html);

- регулярне висвітлення актуальних подій не тільки у відповідному розділі веб-сторінки, а й у профілях кафедри соцмереж: Facebook (<https://www.facebook.com/groups/ksioil>); Instagram із розділами «Вступ 2022», «Вакансії» (https://instagram.com/ksio_fpsrso?igshid=YmMyMTA2M2Y=), YouTube (https://www.youtube.com/channel/UCMSOMaqRAHFn_e3xOAYjtpQ).

Наша сторінка у Facebook декілька років поспіль посідає перші місця у конкурсі на найкращу Фейсбук сторінку серед сторінок Університету, ведеться з 2014 року, має 5,6 тис. учасників, що свідчить про постійну, протягом багатьох років відкритість і прозорість.

Хочемо зазначити, що кафедра постійно розвивається і розширює поле діяльності. Так, у воєнний час в колоборації з Ресурсним центром підтримки інклюзивної освіти (https://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=664) створено спільний телеграм канал «Посміхнись: для дітей і дорослих» (<https://t.me/+qVrgnFkcIYFjNjEy>) для підтримки дітей з ООП та їхніх родин, діяльності якого долучені здобувачі спеціальності 016 Спеціальна освіта.

Зважаючи на вищезазначене, вважаємо оцінювання ЕГ рівня відповідності Критерію 9 необґрунтованим.

Публікаційна активність здобувачів з освітньою програмою «Втручання при аутизмі», 2022-2023.

ЗМІСТ

1. Мартинчук О.В., Скрипник Т.В., Супрун Г.В., Криваковська Р.В. Особливості партнерства між фахівцями закладу освіти та батьками дитини з особливими освітніми потребами. *Наукові перспективи*. 6 (24). 2022. С. 528-544.
2. Скрипник Т.В., Лопатинська Н.А., Кострицька Т.Д., Василевська А.В. Становлення комунікативно-мовленнєвої сфери у дітей дошкільного віку з аутизмом з опорою на методи «Сенсорна інтеграція Айрес» та «Сенсорна дієта». *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. Вип.13. 2022. С. 152-160.
3. Skrypnuk T., Nedashkivska O. Algorithm for building the holistic development of children with autism spectrum disorders based on the method of "Sensory integration Ayres. *XV International scientific and practical conference «Trends in the development of practice and science», Oslo, Norway. 2021. С. 212-214.*
4. Таран О.П., Скрипник Т.В., Кисла О.П. Формування соціальних якостей у дітей з аутизмом засобами каністерапії. *III Міжнародна науково-практична конференція «Міжнародний досвід застосування каністерапії: виклики, результати та перспективи», 27-28.05.2022. (Подано до друку у збірник конференції).*
5. Skrypnuk T., Taran O., Nedashkivska O. Harmonization of the sensorimotor state of children with autism as a factor in increasing their adaptive capabilities. *(Прийнято до друку у журнал «Szkoła Specjalna», v. 4. 2022).*
6. Скрипник Т., Ганевіч С., Балкова А. Структуроване навчання у контексті формування навичок самостійності в осіб з аутизмом. *XXVI Міжнародна конференція "Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку", м. Загреб (Хорватія). 2022. (Прийнято до друку у збірник конференції).*

Усі статті написано у межах роботи над магістерськими дослідженнями здобувачів та дотичні до наукової теми кафедри «Професійний профіль спеціального педагога у контексті забезпечення якості інклюзивної освіти», а саме – до змістового наповнення та навчально-методичного забезпечення діяльності цього необхідного для інклюзивного навчання фахівця.

Так, викладачами кафедри у співпраці зі здобувачем Криваковською Р. було досліджено наявний стан партнерства між фахівцями й батьками як учасниками команди супроводу та запропоновано організаційно-методичні засади розбудови справжньої командної взаємодії; творча група, до складу якої увійшла здобувач Василевська А. представила статтю, головна ідея якої – підвищення ефективності комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей з РАС за рахунок попереднього формування у них базових структур і функцій. Здобувач Недашківська О. у співпраці з викладачами підготувала тези та статтю, у центрі уваги яких – нормалізація психофізіологічного стану дітей з РАС як надійне підґрунтя їхнього цілісного розвитку; здобувач О. Кисла та викладачі кафедри підготували тези, у яких розкривають засади розбудови ефективної каністерапії як додаткового методу для формування соціальних якостей дітей з РАС. А. Балкова у співпраці з викладачами представила матеріал для публікації, у якому подано методичний зміст практики з науково доведеною ефективністю «Структуроване навчання», де обґрунтовано, як компоненти цього підходу цілеспрямовано сприяють формуванню в осіб з РАС навичок самостійності.

*Громадська наукова організація «Всеукраїнська Асамблея
докторів наук з державного управління»*

Громадська організація «Асоціація науковців України»

у рамках роботи Видавничої групи «Наукові перспективи»

Наукові перспективи

*(Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка»,
Серія «Медицина», Серія «Педагогіка», Серія «Психологія»)*

Випуск № 6(24) 2022

Київ – 2022

*Public Scientific Organization "Ukrainian Assembly
of Doctors of Sciences in Public Administration"*

Public Organization "Association of Scientists of Ukraine"

within the work of the Publishing Group "Scientific Perspectives"

Scientific Perspectives

*(Series "Public Administration", Series "Law", Series "Economics",
Series "Medicine", Series "Pedagogy", Series "Psychology")*

Issue № 6(24) 2022

Kiev – 2022

ISSN (print) 2708-7530

DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6\(24\)](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6(24))

Наукові перспективи: журнал. 2022. № 6(24) 2022. С.624



Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 24.09.2020 р. № 1188 журналу присвоєно категорію "Б" із галузей науки: державне управління, право та економіка. Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 27.09.2021 № 1017 журналу присвоєно категорію "Б" із психології

Рекомендовано до друку Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 27.06.2022, № 7/6-22)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 24436-14376Р від 09.06.2020 р.

Журнал видається за активної підтримки Інституту філософії та соціології Національної Академії Наук Азербайджану (Баку, Азербайджан) та КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м. Києва"

Журнал заснований з метою розвитку вітчизняного наукового потенціалу та реалізації кращих традицій науки в Україні та за кордоном. Журнал висвітлює історію, теорію, механізми формування та функціонування, а, також, інноваційні питання розвитку державного управління, права, економіки, психології, педагогіки та медицини. Видання розраховано на дослідників, викладачів вищих навчальних закладів, аспірантів, магістрів, фахівців-практиків.



Наукове видання включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC), міжнародної пошукової системи Google Scholar та до міжнародної наукометричної бази даних Research Bible.

Головний редактор:

Жукова Ірина Віталіївна кандидат наук з державного управління, доцент, Проректор з наукової роботи ПВНЗ Університет Новітніх Технологій, директор Видавничої групи «Наукові перспективи», м. Київ, Україна

Заступники Головного редактора:

Дацій Олександр Іванович — доктор економічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри фінансів, банківської та страхової справи Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна);

Макаренко Олександр Миколайович — доктор медичних наук, професор, академік Міжнародної академії освіти та науки, професор кафедри загально медичних дисциплін Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна);

Непомнящий Олександр Михайлович — доктор наук з державного управління, професор, академік Академії будівництва України, професор кафедри публічного адміністрування Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна);

Помиткіна Любов Віталіївна — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна);

Сіданіч Ірина Леонідівна — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» (Київ, Україна);

Федоренко Владислав Леонідович — доктор юридичних наук, професор, DrHb - доктор хабілітований наук правничих (Польська академія наук), Заслужений юрист України, директор Науково-дослідного центру судової експертизи з питань інтелектуальної власності Міністерства юстиції України (Київ, Україна).

Редакційна колегія:

Арошидзе Паата — доктор економічних наук, професор, Асоційований професор Держаного університету імені Шота Руставелі (Грузія);

Ахметова Лайла Сейсембековна — доктор історичних наук, професор політології, професор кафедри ЮНЕСКО, міжнародної журналістики і медіа в суспільстві факультету журналістики Казахського Національного університету (КазНУ) ім. аль-Фарабі (Казахстан) ;

Бахов Іван Степанович — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна) ;

Балахтар Катерина Сергіївна — здобувач ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053. Психологія, старший викладач кафедри іноземних мов в Національному університеті ім. О. О. Богомольця (Київ, Україна);

Бурик Зоряна Михайлівна — доктор наук з державного управління, старший викладач кафедри регіонального управління та місцевого самоврядування Львівського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України (Львів, Україна) ;

Вдовіна Олена Олександрівна — кандидат наук з соціальних комунікацій, доцент кафедри українознавства, культури та документознавства Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» (Полтава, Україна);

Гбур Зоряна Володимирівна — доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри управління охороною здоров'я та публічного адміністрування Національного університету охорони здоров'я України імені П.Л.Шупика (Київ, Україна) ;

Долгова Олена Миколаївна — кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна);

Гвожджєвіч Сильвія — кандидат наук, кафедра адміністрації та національної безпеки Державної професійної вищої школи ім. Якуба з Парадижу в Гожуві-Великопольському (Польща);

Головач Наталія Василівна — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління персоналом та економіки праці Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна) ;

Гудзенко Ганна Володимирівна — кандидат медичних наук, асистент кафедри неврології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Київ, Україна);

Гуменникова Тамара Рудольфівна — доктор педагогічних наук, професор, директор Придунайської філії Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна) ;

Гечбаія Бадрі Нодаровіч — доктор економічних наук, професор, Асоційований професор Батумського державного університету ім. Шота Руставелі (Грузія);

Дегтяр Андрій Олегович — доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри публічного управління та підприємництва Національного аерокосмічного університету імені М.С. Жуковського, Заслужений діяч науки і техніки України (Харків, Україна) ;

Дегтяр Олег Андрійович — доктор наук з державного управління, доцент, доцент кафедри менеджменту і адміністрування Харківського національного університету міського господарства ім. О. М. Бекетова (Харків, Україна) ;

Журавльова Лариса Петрівна — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Поліського національного університету (Житомир, Україна) ;

Ічанська Олена Михайлівна - кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна);

Кайдашев Роман Петрович — доктор юридичних наук, професор, професор кафедри адміністративного, фінансового та банківського права Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна) ;

Коляденко Ніна Володимирівна — доктор медичних наук, доцент, завідувач кафедри медичної психології Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна) ;

Лігоцький Анатолій Олексійович — доктор педагогічних наук, професор (Київ, Україна) ;

Лич (Назарук) Оксана Миколаївна — доктор психологічних наук, доцент, член-кореспондент української академії акмеології, член громадської спілки «Національна психологічна асоціація», доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна);

Мальцев Дмитро Валерійович — кандидат медичних наук, завідувач лабораторії імунології і молекулярної біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Київ, Україна) ;

Мельник Володимир Степанович — доктор медичних наук, професор кафедри неврології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, декан медичного факультету №1 (Київ, Україна) ;

Мідельський Сергій Людвигович — професор, Академік, Президент Регіональної Академії Менеджменту (Казахстан);

Міхальський Томаш — доктор наук, доцент кафедри географії регіонального розвитку Гданського університету (Польща) ;

Мотренко Тимофій Валентинович — доктор філософських наук, професор, професор кафедри публічного адміністрування Міжрегіональної Академії управління персоналом, Академік Національної академії педагогічних наук України (Київ, Україна) ;

Нікульчев Микола Олександрович — доктор богословських наук, кандидат філософських наук, професор, доцент кафедри історії та права ДВНЗ «Донецький національний технічний університет» (Покровськ, Донецька область, Україна);

Недбалек Карел — доктор філософії (PhD) в галузі права, доцент, професор Європейського професійного докторату, MBA, адвокат (Чехія) ;

Новак-Каляєва Лариса Миколаївна — доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри державного управління Львівського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України (Львів, Україна) ;

Орел Марія Григорівна — доктор наук з державного управління, професор кафедри публічного адміністрування Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна) ;

Павлов Костянтин Володимирович — доктор економічних наук, професор, професор кафедри аналітичної економіки та природокористування Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (Київ, Україна) ;

Пархоменко-Куцевіл Оксана Ігорівна — доктор наук з державного управління, професор, завідувач кафедри публічного адміністрування Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна) ;

Перестюк Інга Миколаївна — кандидат наук з державного управління, доцент кафедри публічного адміністрування Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна) ;

Помиткін Едуард Олександрович — доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (Київ, Україна);

Радзіховська Наталія Станіславівна — кандидат медичних наук, лікар вищої категорії, завідувач відділенням неврології КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м. Києва", асистент кафедри неврології НМУ імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)

Ситник Григорій Петрович — доктор наук з державного управління, кандидат технічних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, професор кафедри державного управління Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Київ, Україна) ;

Стовба Тетяна Анатоліївна – кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та морського права Херсонської державної морської академії (Херсон, Україна);

Титко Анна Василівна — кандидат юридичних наук, провідний науковий співробітник Національної академії внутрішніх справ (Київ, Україна) ;

Тимошенко Наталія Юрївна — кандидат економічних наук, доцент кафедри міжнародної економіки Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (м. Київ, Україна);

Турчинова Ганна Володимирівна — кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету природничо-географічної освіти та екології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна) ;

Хохліна Олена Петрівна — доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна) ;

Цимбалюк Руслан Степанович — кандидат медичних наук, доцент кафедри загальної хірургії № 1 Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, декан медичного факультету №2 (Київ, Україна) ;

Чернуха Надія Миколаївна — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Київ, Україна) ;

Якимчук Аліна Юрївна — доктор економічних наук, професор, професор кафедри державного управління, документознавства та інформаційної діяльності Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна) ;

Яковицька Лада Савелівна — доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна) .

© автори статей, 2022

© Громадська наукова організація «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління», 2022

© Громадська організація «Асоціація науковців України», 2022

© Видавнича група «Наукові перспективи», 2022



ISSN (print) 2708-7530

Наукові перспективи № 6(24) 2022

СЕРІЯ «Педагогіка»

- Chepurna M.V., Dernova T.A., Kolesnyk D.M., Korieshkova S.P., Riabtseva I.A.** 456
FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN THE CONTEXT OF HUMANIZATION OF EDUCATION
- Kazachiner O.S., Boychuk Yu.D.** 466
STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF A TEACHER-DEFECTOLOGIST'S PROFESSIONAL COMPETENCE FORMING IN CONDITIONS OF POSTGRADUATE EDUCATION
- Загородня А.А.** 478
СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ ІДЕЙ В УКРАЇНСЬКІЙ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ
- Кондрацька Л.А., Кравчина Т.В.** 486
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ МИРОТВОРЧОЇ ОСВІТИ
- Рембач О.О.** 499
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ
- Скрипник Т.В., Мартинчук О.В., Супрун Г.В., Криваковська Р.В.** 514
ОСОБЛИВОСТІ ПАРТНЕРСТВА МІЖ ФАХІВЦЯМИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ТА БАТЬКАМИ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ
- Шевченко С.М.** 528
ПРОСВІТНИЦЬКІ ІДЕЇ М.П. КУЛІША

СЕРІЯ «Психологія»

- Бочелюк В.Й., Панов М.С., Спицька Л.В.** 545
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОСОМАТИКИ



УДК 376.064.1-053.2

[https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6\(24\)-514-527](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6(24)-514-527)

Скрипник Тетяна Вікторівна доктор психологічних наук, старший наук. співробітник, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка, бульвар Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ, 02154, тел.: (099) 112-14-99, <https://orcid.org/0000-0002-8511-4984>

Мартинчук Олена Валеріївна доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка, бульвар Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ, 02154, тел.: (050) 133-80-47, <https://orcid.org/0000-0001-6119-9306>

Супрун Ганна Володимирівна кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка, бульвар Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ, 02154, тел.: (068) 8119547, <https://orcid.org/0000-0003-3282-7603>

Криваковська Регіна Володимирівна магістр, Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка, бульвар Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ, 02154, тел.: (095) 146-02-82, <https://orcid.org/0000-0002-0520-8666>

ОСОБЛИВОСТІ ПАРТНЕРСТВА МІЖ ФАХІВЦЯМИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ТА БАТЬКАМИ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Анотація. Статтю присвячено питанню співпраці педагогів закладу освіти з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Незважаючи на те, що зарубіжними колегами напрацьовано потужний дослідницький доробок щодо необхідності встановлення партнерства з батьками дітей з особливими потребами у межах інклюзивного навчання, позитивні результати такої співпраці, а також підходи та методи впровадження продуктивної взаємодії між фахівцями і батьками, нами визначено, що в Україні це питання досі лишається декларативним й позбавленим практичного алгоритму впровадження.

Такий невідповідний стан перебігу командного супроводу дітей з особливими освітніми потребами визначається у: 1) нормативно-правовому забезпеченні інклюзивного навчання, що доводиться з опорою на положення, представлені в українських законодавчих та нормативно-правових актах;



2) навчально-методичних розробках (проаналізованих нами статтях та авторефератах дисертацій); 3) інклюзивній практиці, висновки щодо якої ми зробили завдяки аналізу напівструктурованих анкет, розроблених окремо для педагогів та батьків дітей з особливими освітніми потребами, а також записів проведеного нами інтерв'ю. Узагальнення й систематизація отриманих результатів нашого дослідження дало змогу висвітлити особливо вразливі аспекти стосовно партнерства між педагогами і батьками. Серед них: звужене й однобічне розуміння важливих понять у контексті партнерства педагогів та батьків («залучення батьків», «участь у прийнятті рішень»); брак порозуміння між педагогами і батьками у процесі спілкування; позбавлення батьків вибору; відсутність зворотного зв'язку та чіткого алгоритму налагодження партнерських стосунків та предметного їх забезпечення та ін. Недостатньо усвідомлена й реалізована співпраця між педагогами і батьками дитини з ООП негативно позначається як на командному супроводі цієї дитини, так і на її освітньому процесі, у цілому. Проаналізовані навчально-методичні розробки закордонних науковців, присвячені питанням партнерства між педагогами і батьками, дали змогу систематизувати дієві шляхи покращення взаємодії між ними в українському освітньому просторі.

Ключові слова: партнерство, інклюзивна освіта, командний супровід, участь батьків, діти з особливими освітніми потребами.

Skrypnyk Tetiana Viktorivna Doctor of Psychology, Professor of the Department of Special psychology and inclusive education. Institute of Human Sciences of Borys Grinchenko Kyiv University, Igor Shamo Boul., 18/2, Kyiv, 02154, tel.: (099) 112-14-99, <https://orcid.org/0000-0002-8511-4984>

Martynchuk Olena Valeriyivna Doctor of Pedagogical Science, Chair holder of the Department of Special psychology and inclusive education. Institute of Human Sciences of Borys Grinchenko Kyiv University, Igor Shamo Boul., 18/2, Kyiv, 02154, tel.: (050) 133-80-47, <https://orcid.org/0000-0001-6119-9306>

Suprun Hanna Volodymyrivna PhD in psychology, Senior Lecturer of the Department of Special psychology and inclusive education. Institute of Human Sciences of Borys Grinchenko Kyiv University, Igor Shamo Boul., 18/2, Kyiv, 02154, tel.: (068) 811-95- 47, <https://orcid.org/0000-0003-3282-7603>.

Regina Kryvakovska Volodymyrivna Master, Department of Special and Inclusive Education, Institute of Human Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University, Department of Special and Inclusive Education, Igor Shamo Boul., 18/2, Kyiv, 02154, <https://orcid.org/0000-0002-0520-8666>



PECULIARITIES OF PARTNERSHIP BETWEEN SPECIALISTS OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION AND PARENTS OF A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article is devoted to the issue of cooperation of teachers of educational institutions with parents of children with special educational needs. Despite the fact that foreign colleagues have developed extensive research on the need to establish partnerships with parents of children with special needs in inclusive education, the positive results of such cooperation, as well as approaches and methods of productive interaction between professionals and parents, we found that in Ukraine this issue still remains declarative and devoid of a practical implementation algorithm.

This inappropriate state of the team support of children with special educational needs is determined by: 1) regulatory and legal support of inclusive education, which is based on the provisions set out in Ukrainian legislation and regulations; 2) educational and methodical developments (articles and abstracts of dissertations analyzed by us); 3) inclusive practice, the conclusions of which we drew from the analysis of semi-structured questionnaires developed specifically for teachers and parents of children with special educational needs, as well as records of our interviews. The generalization and systematization of the results of our study made it possible to highlight particularly vulnerable aspects of the partnership between teachers and parents. Among them: narrow and one-sided understanding of important concepts in the context of partnership between teachers and parents ("parental involvement", "participation in decision-making"); lack of understanding between teachers and parents, real dialogue and feedback; depriving parents of a choice; lack of a clear algorithm for establishing partnerships and their substantive support, etc.

At the same time, a comparative analysis of the questionnaires of teachers, on the one hand, and parents, on the other, revealed a mismatch of ideas about the nature and content of cooperation between them. The analyzed educational and methodological developments of foreign scholars, devoted to the issues of partnership between teachers and parents, made it possible to systematize effective ways to improve the interaction between them in the Ukrainian educational environment.

Keywords: partnership, inclusive education, team support, parental involvement, children with special educational needs

Постановка проблеми. Освіта дітей з особливими освітніми потребами впроваджена в Україні на державному рівні. Але досі в нашій країні її характеристиками лишаються: стихійність, неузгодженість, неефективність. Чинниками наявного стану речей, на нашу думку, є: 1) суперечливе



нормативно-правове забезпечення (плутанина щодо: важливих понять, пов'язаних з розумінням інклюзивного процесу; категорій дітей, яких долучають в інклюзивні групи чи класи; складу команд супроводу та функціональних ролей кожного учасника цих команд); 2) формалізм у підходах до практики роботи команд супроводу, коли супровідна документація, у тому числі, індивідуальна програма розвитку, впроваджується виключно для перевірок, а не у якості керівництва до дій, де чітко і послідовно представлено конкретні вимірювані цілі, зміст корекційно-розвиткових занять та умови співпраці учасників команди супроводу, методи моніторингу динаміки успіху; 3) невирішеність кадрових питань (адже у закладі освіти нема жодної посади, компетентної щодо інклюзивних технологій та інноваційних форм діяльності, до яких відноситься і командний супровід дітей з особливими потребами, окрім того, на невідповідному рівні здійснюється підвищення кваліфікації педагогів у плані інклюзивного освітнього процесу); 4) брак навчально-методичного забезпечення (необхідних посібників, підручників, методичних рекомендацій); 5) невідповідне фінансове забезпечення (розмір і призначення субвенції; матеріальне забезпечення інклюзивного освітнього середовища необхідним обладнанням) та ін.

У цих умовах суцільних дефіцитів щодо планування й організації інклюзивного навчання, великого значення набуває особистісний потенціал учасників команди супроводу. У цій статті ми зосередимо увагу на таких учасниках цієї команди, як педагоги та батьки дітей з особливими освітніми потребами (ООП). За міжнародними джерелами відомо, що існує багато фактів та аргументів на користь формування тісних робочих відношень між педагогами і батьками. Тут йдеться про такі аргументи, як:

– особливий взаємозв'язок дитини з батьками як частинами єдиної системи, а це означає, що тільки з врахуванням певних умов та оточення, у якому відбувається зростання дитини, педагоги зможуть досягнути справжнього успіху у справі її підтримки та допомоги;

– батьки (і ширше – родина) – це ті люди, які найбільше часу перебувають з дитиною; вони найкраще знають дитину і мають можливість здійснювати певний вплив на її виховання, навчання і розвиток;

– у педагогів і батьків – свої зони відповідальності, і дуже важливо, щоб вони ділилися своїми здобутками, ідеями, пропозиціями, збагачуючи один одного тим, як запобігати труднощів і узгоджено підвищувати адаптивні можливості дитини з ООП та ін.

Успішний міжнародний досвід свідчить про те, що у формуванні інклюзивного освітнього середовища мають брати повноцінну участь не лише



педагоги закладу освіти, але й батьки, при тому, у форматі партнерської взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Іноземні фахівці приділяють значну увагу такому контенту, як: допомога батькам дітей з особливими освітніми потребами у подоланні стресу [1; 2]; визначення шляхів підтримки цих батьків і подальший вплив цього відчуття на якість життя всієї родини [3; 4], питання дієвої комунікації між педагогами і батьками у процесі супроводу [5; 6]; підготовка батьків для позитивного і послідовного впливу на власних дітей з ООП [7; 8; 9].

Багато хто з українських науковців також підіймає питання взаємодії фахівців та батьків дітей з ООП. Так, йдеться про визначення особливостей родин, де виховують дітей з ООП, та технології психологічної допомоги батькам [10; 11]; пошук нових можливостей для батьків шляхом конструювання індивідуальної «реальності» [12]; шляхи продуктивної співпраці педагогів з батьками [13; 14; 15].

Вітчизняні науковці доходять думки про те, що сприятливою ситуацією взаємодії фахівців і батьків дітей з ООП є спільна діяльність у межах команди психолого-педагогічного супроводу цих дітей [16; 17].

Мета статті – з опорою на систематизовані результати проведеного нами дослідження та на міжнародний досвід дієвої співпраці педагогів закладів освіти та батьків дітей з особливими потребами розробити чіткі й послідовні шляхи покращення взаємодії між ними в українському інклюзивному освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Функціонування команди супроводу дітей дошкільного віку з ООП в Україні регламентується низкою законодавчих та нормативно-правових документах. Так, йдеться про взаємозв'язок та взаємну відповідальність педагогів, батьків й суспільства (Закони «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Типове положення і про дошкільний навчальний заклад»), про «педагогіку партнерства» як засадничий принцип освітніх закладів (Концепція «Нової української школи»). Ці важливі орієнтири знаходимо і в наукових розробках й навчально-методичній літературі – опору на принципи соціального партнерства, що передбачає рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей. Поняття партнерства в освіті, як і у будь-якій іншій галузі, це показник зрілих стосунків, адже така взаємодія передбачає повагу; доброзичливість, довіру, здатність до діалогу.

Водночас, у нормативно-правових документах бачимо непослідовність та суперечливість тверджень про роль батьків у команді супроводу дітей з ООП. Так, за «Примірним положенням про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіт» (2018 р.) наголошено на тому, що батьки є



постійними учасниками команди супроводу, але подальша деталізація свідчить про їхню: а) мінімальну участь у розробці ППР, коли вони мають тільки надавати певні відомості про дитину й підписувати цей документ; б) пасивну роль, коли їх тільки інформують про стан засвоєння індивідуального освітнього плану, або консультують різні фахівці. Іншими словами, відсутнім є орієнтир на справжню співпрацю, характерні риси якої – рівноцінність та рівнозначність учасників. Декларативність долучення батьків до діяльності команди супроводу особливо чітко виявляється при аналізі такого твердження з «Примірного положення...», як: «Робота Команди супроводу здійснюється в межах основного робочого часу працівників». Тобто, до і після робочого часу працівників ніхто з інших учасників команди супроводу начебто не має здійснювати супровід дитини з ООП. Таким чином, ця фраза свідчить про те, що батьки, або запрошені фахівці мають тільки номінальне відношення до команди супроводу, адже чітко зазначено, що супровід триває тільки у межах «основного часу працівників»).

В Освітній програмі «Дитина» (2020) зазначено, що побудова алгоритму партнерської взаємодії з родинами є головною ціллю цієї освітньої програми. Також у цій програмі зазначено, що серед основних завдань педагогічного колективу – мотивувати батьків на продуктивне партнерство та роль, а також здійснювати рефлексію (усвідомлювати, аналізувати, оцінювати) процесу та результатів взаємодії з батьками. Натомість, у підрозділі Програми, присвяченому дітям з особливими освітніми потребами щодо взаємодії педагогів та батьків зазначено тільки такий аспект, як: забезпечити індивідуальний психолого-педагогічний та соціальний супровід батьків (так само, як і дітей).

У Новій редакції Базового Компоненту дошкільної освіти (2021) взаємодію закладу освіти з родинами дітей як учасниками освітнього процесу названо однією з вимог та умов реалізації дошкільної освіти. Ця взаємодія передбачає, що педагогічний колектив закладу дошкільної освіти має ініціювати різні форми участі батьків в освітньому процесі, управлінні та громадському самоврядуванні закладу дошкільної освіти, а також соціально-педагогічний патронат сімей вихованців.

У деяких українських навчально-методичних джерелах наголошується на тому, що саме активна співпраця педагогів та батьків зумовлює довірливі стосунки, взаєморозуміння й толерантне ставлення. За таких умов у батьків з'являється відчуття причетності до процесу виховання і навчання дитини, вони відчувають власну значущість, важливість своєї ролі щодо її адаптації та розвитку [18]. Сенс залучення батьків убачають для: впровадження успішної соціалізації та якісної освіти; вирішення серйозних проблем у навчанні та засвоєнні соціальних норм поведінки й покращення успіхів дитини, умов



навчання і виховання; створенні атмосфери, де розкривається потенціал кожної дитини, задоволення потреби в значущості й приналежності, зменшенні рівня стресу [19]; максимального комфортного освітнього процесу дитини з ООП [20].

Наявність таких ідей свідчить про те, що науковці України знайомі з сучасними пріоритетами в освіті, проте подібні положення лишаються так само, як і розуміння «очікувань батьків» декларативними, позбавленими чіткого розуміння їх сутності та алгоритму досягнення бажаного результату. При цьому, вираз «залучення батьків» має неузгоджений та обмежений контекст, що узагальнено можна згрупувати за такими характеристиками, як:

– *Пасивне залучення*, коли батькам надають інформацію про заклад, або про дитину; дозволяють відвідувати заклад, щоб вони могли бачити, як займається їхня дитина, демонструють досягнення та успіхи дитини;

– *Регламентоване залучення як «активних учасників»*: ЗДО пропонує батькам надавати допомогу фінансово, або у розробці ігровеки, зборі матеріалів для дитячих потреб тощо;

– *Підвищення компетентності батьків*: розширити поінформованість батьків щодо потенційних можливостей дитини, її перспективи у різних аспектах життя, допомога батькам у конкретних проблемах по догляду за дитиною, методах її виховання, у накопиченні інформації із сімейного виховання й практичних порадах;

– *Психологічна підтримка самих батьків* – вирішення конфліктних ситуацій, що виникають між суб'єктами освітнього процесу, зниження емоційного дискомфорту у зв'язку з особливостями розвитку їхньої дитини, підвищення психолого-педагогічної культури батьків, сприяння тому, щоб батьки були впевнені у можливостях дитини.

Аналіз уявлень про взаємодію фахівців і батьків, що у переважній більшості зустрічаються в українських навчально-методичних матеріалах, свідчать про неправильне розуміння партнерства і співпраці. Усі подані вище приклади мають спільну рису – вони позбавлені реципрокності (взаємності, діалоговості), адже батьки тут виступають як залежні, «ведені», а педагоги – ведучі й такі, що все знають, повчають і все визначають. Іншими словами, ніяким чином не конкретизується спільність у діях, рішеннях і відповідальності.

Часто можна зустріти вислів про те, що батьки «беруть участь у прийнятті рішень», які впливають на освіту дитини. Нижче представлено положення, якими описують зміст цього вислову в українських джерелах:



- надавати письмовий дозвіл на проведення будь-якого спеціального оцінювання, надавати дозвіл на додаткові послуги, яких може потребувати дитина;

- мати повну інформацію про наявні у ЗДО освітні програми;
- надавати важливу інформацію для планування, впровадження й адаптації, яка може вплинути на навчання і поведінку дитини, а також задовольняти постійно змінні потреби дитини;

- отримувати інформацію (у тому числі, регулярні звіти) про: навчання й успішність дитини;

- отримувати консультації;

- оскаржувати рішення, які не найкращим чином задовольнятимуть ООП дитини й працювати з командою над пошуком кращих рішень.

Аналіз цієї конкретизації дає змогу дійти висновку, що представлені види діяльності не відповідають поняттю «участь у прийнятті рішень», адже:

1) справжнє відсутнє співробітництво, коли враховується роль батьків як рівноцінних і рівнозначних партнерів, натомість батьки позбавлені вибору, активного рішення, вони тільки надають певну інформацію, отримують консультації, а також знайомляться й погоджують те, що розробили педагоги;

2) низка представлених тут положень не має ніякого практичного втілення, наприклад: а) «отримувати інформацію» у контексті спільного прийняття рішень, адже не сформульовано, що далі робити з цією інформацією, адже просто «отримання інформації» характеризується повною невизначеністю і ніяким чином не може сприяти, наприклад, покращенню освітнього процесу; б) «оскаржувати рішення, які не найкращим чином задовольнятимуть ООП дитини», при цьому нема визначених критеріїв, за якими можна зробити такий висновок; в) «працювати з командою супроводу над пошуком кращих рішень», але незрозуміло, хто саме і що саме буде шукати.

Відсутність чітких орієнтирів щодо партнерства фахівців та батьків у нормативно-правовому полі та навчально-методичних розробках позначається і у практичному плані.

Нами проведено анкетування 95 батьків дітей з особливими освітніми потребами та 79 педагогів закладів дошкільної освіти, яке виявило: недостатній рівень співпраці між ними, а також певну невідповідність бачення реальної ситуації з боку педагогів та батьків.

Отримані нами показники свідчать про недостатній рівень співпраці між педагогами та батьками дітей з ООП. Так, йдеться про те, що багато хто з батьків (53,9%) зазначають, що педагоги не залучали їх до участі в освітньому процесі. Окрім того, половина батьків визнає, що вони займаються зі своїми дітьми самі (або з фахівцями за межами закладу освіти), і не спілкуються з



іншими учасниками команди супроводу. Також 50 % батьків вважають, що ті корекційно-розвиткові заняття, які відбуваються у закладі дошкільної освіти не відповідають актуальним потребам дитини. Водночас 48,9% батьків повідомляють, що педагоги не цікавилися їхніми очікуваннями щодо освітнього процесу дитини у закладі дошкільної освіти.

Найменший показник, отриманий за нашим анкетуванням, – це те, що вкрай недостатньо практикується в українському інклюзивному процесу – постійний моніторинг динаміки розвитку дитини. Так, тільки 29,3% батьків визнали, що педагоги пропонували їм заповнювати бланки для фіксації змін та перевіряли, як батьки виконують рекомендації щодо досягнення конкретних цілей з розвитку дитини.

Завдяки анкетуванню педагогів і батьків було виявлено неспівпадіння у їхньому баченні тих чи інших моментів взаємодії, що представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

Показники, що відображають невідповідність бачення реальної ситуації з боку педагогів та батьків

№	Положення анкети	Оцінка (у %)	
		Педагогів	Батьків
1	Педагоги радяться з батьками щодо цілей розвитку дитини	92,3	50
2	Знайомство батьків з результатами моніторингу й динаміки розвитку дитини	83,3	55,3
3	Заохочення батьків брати участь в освітньому процесі	82,9	53,9
4	Педагоги радяться з батьками, яких експертів запрошувати	82	46,8

Як ми бачимо за співставними даними у таблиці, педагоги значно перебільшують свою активність щодо залучення батьків і більше спрямовані на так звану «соціальну бажаність» у своїх відповідях (тобто відповідають так, щоб якби то справити краще враження про свою діяльність у контексті співпраці). Натомість батьки позбавлені такої настанови, тому, на нашу думку, їхні відповіді більш наближені до реальності. Осмислення отриманих результатів та додаткових інтерв'ю з деякими педагогами та батьками зумовили



появу у нас ще одного варіанту пояснення щодо наявної розбіжності їхніх поглядів на окремі аспекти співпраці, а саме: непорозуміння при спілкуванні. Так, можна припустити, наприклад, що деякі педагоги прагнули обговорити з батьками цілі розвитку дитини, або порадитися щодо запрошених експертів. При цьому батьки не зрозуміли, що з ними це обговорюють. Напевно, це відбувалося тому, що педагоги не прагнули отримати зворотний зв'язок від батьків і їхній запит не справив враження того, що вони щиро цікавляться уявленнями і поглядами батьків на наявну ситуацію.

Здійснений нами аналіз питання щодо партнерства між фахівцями закладу освіти та батьками дитини з ООП викрив багато недостатньо усвідомлених і реалізованих складових такої співпраці, що негативно позначається як на командному супроводі дитини з ООП, так і на її освітньому процесі, у цілому. Задля підвищення ефективності партнерства між педагогами і батьками нами визначено такі напрями позитивних перетворень:

1.3 опорою на розроблені міжнародні стандарти вдосконалити українську нормативно-правову базу щодо налагодження справжнього партнерства між педагогами та батьками дітей з ООП. Очікуваний результат: питання співпраці педагогів та батьків дітей з ООП у нормативно-правовій базі України викладено чітко, узгоджено; роль батьків та їхні функціональні обов'язки прописано так, що стає зрозумілим: вони є активними учасниками освітнього процесу, мають свою унікальну роль та рівноцінне значення в команді супроводу.

2. Провести ґрунтовні дослідження констатувального характеру, що дадуть змогу виявити чинники невідповідної співпраці фахівців та батьків дітей з ООП. Очікуваний результат: визначено перепони та чинники низької ефективності партнерських стосунків між педагогами і батьками та намічено шляхи подолання цих перепон задля досягнення позитивних змін.

3. Підвищити рівень обізнаності педагогічних колективів, з одного боку, і батьків дітей з ООП, з іншого (через майстер-класи, проєкти, тренінги), задля створення прецедентів ефективної співпраці між ними; розповсюдити інформацію про успішний досвід такої співпраці та визначити її позитивні наслідки. Очікувані результати: досягнення компетентності з боку педагогів та батьків щодо їхньої спільної діяльності та відповідальності за ефективність освітнього процесу дитини з ООП.

4. Створити навчально-методичні розробки, у яких представити позитивний досвід, а також детальну інформацію щодо покрокового налагодження партнерства між педагогами і батьками дітей з ООП, а також забезпечення його змістовною і зручною супровідною документацією. Очікувані результати: наявні чіткі навчально-методичні матеріали, що можуть бути керівництвом до дій і справжніми сценаріями налагодження



цілеспрямованої й послідовної співпраці педагогів закладів освіти та батьків дітей з ООП.

Висновки. Аналіз нормативно-правового й навчально-методичного забезпечення інклюзивного процесу у частині співпраці таких учасників команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами, як їхні батьки та педагоги, дав нам змогу виокреслити певні прогалини щодо розуміння сутності та алгоритму впровадження партнерства між педагогами та батьками. Узагальнення і осмислення результатів теоретичних розвідок та емпіричного дослідження уможливили чіткі й послідовні шляхи покращення партнерства між педагогами та батьками дітей з ООП в Україні, з опорою на ефективний міжнародний досвід. Визначені нами шляхи позитивних перетворень охоплюють: вдосконалення нормативно-правової бази інклюзивної освіти; з'ясування за допомогою прицільного дослідження наявних перепон щодо впровадження дієвої співпраці педагогів та батьків; цілеспрямоване підвищення компетентності педагогів та батьків дітей з ООП щодо змісту та алгоритму налагодження ефективного партнерства, що має бути закріплено у практиці діяльності команди супроводу; розроблення навчально-методичних розробок, що мають стати керівництвом до успішних дій у напрямі формування успішного співробітництва педагогів з батьками дітей з ООП. До кожного визначеного напрямку покращення наявної ситуації з партнерства в Україні між педагогами закладів освіти та батьками дітей з ООП визначено очікувані результати як головні критерії, що дають змогу усвідомити, чи здійснена робота відповідає бажаним орієнтирам і сприяє необхідному рівню співпраці в інтересах дітей з особливими освітніми потребами.

Література:

1. Crowell JA, Keluskar J, Gorecki A. (2019) Parenting behavior and the development of children with autism spectrum disorder. *Compr Psychiatry*. 2019 Apr;90. 21-29.
2. Shyamanta Das, et al. (2017). Impact of stress, coping, social support, and resilience of families having children with autism: A North East India-based study. *Asian journal of psychiatry*, 28, 133-139.
3. Rutherford, Marion, et al. (2019). Parent focused interventions for older children or adults with ASD and parent wellbeing outcomes: A systematic review with meta-analysis. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 68.
4. Widyawati, Yapina, et al. (2021). Positive parenting and its mediating role in the relationship between parental resilience and quality of life in children with developmental disabilities in Java Island, Indonesia. *Research in Developmental Disabilities*, 112, 103911.
5. Gray, David E. (1993). Negotiating autism: Relations between parents and treatment staff. *Social Science & Medicine*, 36(8), 1037-1046.
6. Strunk, Julie, Melissa Leisen, and Carolyn Schubert. (2017). Using a multidisciplinary approach with children diagnosed with autism spectrum disorder. *Journal of Interprofessional Education & practice*, 8, 60-68.
7. Ducharme, Joseph M., and Tammy L. Drain. (2004), Errorless academic compliance training: Improving generalized cooperation with parental requests in children with autism. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 43(2), 163-171.



8. Meek, Shantel E., Lauren T. Robinson, and Laudan B. Jahromi. (2012). Parent-child predictors of social competence with peers in children with and without autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(2), 815-823.
9. Wieder, Serena. Educational readiness for autism spectrum disorders: the integration of experience and development. *Emerging Programs for Autism Spectrum Disorder*. Academic Press, 2021. 121-140.
10. Душка А.Л. Дитина з розладами аутистичного спектра. / А.Л. Душка. – Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 32 с.
11. Супрун Г. Психологічна техніка «моя історія» як засіб налагодження співпраці між фахівцями та батьками дитини з аутизмом / Г. Супрун // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2018. – №29. – С. 79-84.
12. Островська К.О., Андрейко Б.В. Статистичні результати ефективності програми психологічних послуг для батьків дітей з особливими потребами у групах взаємодопомоги / К.О. Островська, Б.В. Андрейко // Психологічний часопис. – 2017. – №5. – С. 117-127.
13. Хворова Г.М. Соціально-психологічні технології формування батьківської компетентності щодо дітей з аутизмом: дослідження батьківських характеристик / Г.М. Хворова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – 2020. – №3. – С. 162-169.
14. Богатіков Ю.О. Значення участі батьків у корекції аутичної дитини / Ю.О. Богатіков, Н.М. Чернікова // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2019. – №1. – С. 176-181.
15. Шульженко Д.І. Психолого-педагогічні проблеми емоційних станів батьків дітей раннього віку з порушеннями розвитку / Д.І. Шульженко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2017. – №34. – С. 178-184.
16. Мілютіна К.Л. Вплив батьківського ставлення до дітей із розладами аутистичного спектру на перспективу інклюзивного навчання / К.Л. Мілютіна, О.О. Івашова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. – 2017. – №5 (1). – С. 98-102.
17. Скрипник Т.В. *Психологічна допомога дітям з аутизмом та їхнім батькам*. / Т.В. Скрипник. – К.: Вид. група "Шкільний світ", 2016. – 59 с.
18. Кас'яненко О.М. Спільна діяльність освітніх закладів та сім'ї у вихованні дитини з особливими потребами / О.М. Кас'яненко // Вища школа і ринок праці: інтеграція, модернізація, інтернаціоналізація: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Мукачеве, 19-21 жовтня 2016 р.). – Мукачеве : Вид-во МДУ. – С. 96-98.
19. Суховієнко Н. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти / Н. Суховієнко. – Хмельницький: Вид. від. ХГПА, 2018. – 20 с.
20. Ковбасюк Т., Яценюк Л. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти / Т. Ковбасюк, Л. Яценюк // Нова педагогічна думка. – 2020. – № 3 (103). – С. 85-88.

References:

1. Crowell, J., Keluskar, J., Gorecki, A. (2019). Parenting behavior and the development of children with autism spectrum disorder. *Compr Psychiatry*, 90, 21-29. [in English].
2. Shyamanta, D., Bornali, D., Kakoli, N. (2017). Impact of stress, coping, social support, and resilience of families having children with autism: A North East India-based study. *Asian Journal of Psychiatry*, 28. [in English].



3. Rutherford, M., Roy, A., Rush, R., McCartney, D., O'Hare, A., Forsuth, K. (2019). Parent focused interventions for older children or adults with ASD and parent wellbeing outcomes: A systematic review with meta- analysis. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 68. [in English].
4. Widyavati, Y., Scholte, R., Otten, R. (2021). Positive parenting and its mediating role in the relationship between parental resilience and quality of life in children with developmental disabilities in Java Island, Indonesia. *Research in Developmental Disabilities*, 112, 103911. [in English].
5. Gray D. Negotiating autism: Relations between parents and treatment staff. *Social Science & Medicine*, 36(8), 1037-1046. [in English].
6. Strunk, J., Leisen, M., Schubert, C. (2017). Using a multidisciplinary approach with children diagnosed with autism spectrum disorder. *Journal of Interprofessional Education & Practice*, 8, 60-68. [in English].
7. Dusharme, J., & Drain, T. Errorless Academic Compliance Training: Improving Generalized Cooperation With Parental Requests in Children With Autism. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 43(2), 163-171. [in English].
8. Meek, S., Robinson, L., Jahromi, L. (2012). Parent-Child Predictors of Social Competence with Peers in Children with and without Autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 815-823. [in English].
9. Wieder, S. (2021) Educational readiness for autism spectrum disorders: the integration of experience and development. *Emerging Programs for Autism Spectrum Disorder Academic Press*, (pp. 121-140). [in English].
10. Dushka, A. (2018). Dytyna z rozladamy autystychnoho spektra [A child with autism spectrum disorders]. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian].
11. Suprun, H. (2018). Psykholohichna tekhnika «Moia istoriia» yak zasib nalahodzhennia spivpratsi mizh fakhivtsiamy ta batkamy dytyny z autyzmom [Psychological technique "My story" as a means of establishing cooperation between professionals and parents of a child with autism]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika - Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 29, 79-84. [in Ukrainian].
12. Ostrovskaya, K., & Andreiko, B. (2017). Statystychni rezultaty efektyvnosti prohramy psykholohichnykh posluh dlia batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy u hrupakh "Vzaiemodopomohy" - Statistical results of the effectiveness of the program of psychological services for parents of children with special needs in the groups of "Mutual assistance". *Psykholohichni chasopys - Psychological Journal*, 5 (9), 117-127. [in Ukrainian].
13. Khvorova, H. (2020). Sotsialno-psykholohichni tekhnolohii formuvannia batkivskoi kompetentnosti shchodo ditei z autyzmom: doslidzhennia batkivskykh kharakterystyk [Social-Psychological Technologies For The Formation Of Parental Competence In Children With Autism: A Studing Of Parental Characteristics]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derazhavnoho universytetu. Seriia Psykholohichni nauky - Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological Sciences Series*, 3, 162-169. [in Ukrainian].
14. Bogatikov, Y., & Chernikova, N. (2019). Znachennia uchasti batkiv u korektsii autychnoi dytyny [The importance of parental involvement in the correction of autistic children]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia: "Pedahohichni nauky" - Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical Sciences"*, 1, 176-181. [in Ukrainian].
15. Shulzhenko, D. (2017). Psykholoho-pedahohichni problemy emotsiinykh staniv batkiv ditei rannoho viku z porushenniamy rozvytku [Psychological problems and emotional states of parents of young children with developmental disorder and associated sensory disorders]. *Naukovyi chasopys. Spetsialna psykholohiia - Scientific journal. Special psychology*, 34, 178-184. [in Ukrainian].

Журнал

Наукові перспективи

*(Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка»,
Серія «Медицина», Серія «Педагогіка», Серія «Психологія»)*

Випуск № 6(24) 2022

Підписано до друку 28.06.2022 р. Формат 60x90/8. Папір офсетний.
Друк офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2. Наклад 100 прим.

*Видавець: Громадська наукова організація
«Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління»
Свідоцтво серія ДК No4957 від 18.08.2015 р.,
Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.*

Надруковано рекламним агентством
«GoToPrint» Адреса, Україна, Київська обл.,
м. Київ, вул. Льва Толстого, 63
e-mail: gotoprint@gmail.com

УДК 376-056.34:81'234

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2022.13.19>

СТАНОВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З АУТИЗМОМ З ОПОРОЮ НА МЕТОДИ «СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ АЙРЕС» ТА «СЕНСОРНА ДІСТА»

Тетяна Скрипник

*Київський університет імені Бориса Грінченка,
вул. Маршала Тимошенка, 136, м. Київ, Україна, 02000
e-mail: t.skrypnyk@kubg.edu.ua*

Наталія Лопатинська

*Київський університет імені Бориса Грінченка,
вул. Маршала Тимошенка, 136, м. Київ, Україна, 02000
e-mail: n.lopatynska@kubg.edu.ua*

Тетяна Кострицька

*Київський університет імені Бориса Грінченка,
вул. Маршала Тимошенка, 136, м. Київ, Україна, 02000
e-mail: t.kostryska@kubg.edu.ua*

Анастасія Василевська

*Київський університет імені Бориса Грінченка,
вул. Маршала Тимошенка, 136, м. Київ, Україна, 02000
e-mail: avvasylevska.il21@kubg.edu.ua*

У статті представлено послідовні етапи впливу на комунікативно-мовленнєвий розвиток дітей з аутизмом з опорою на такі методи з науково доведеною ефективністю, як «Сенсорна інтеграція Айрес» та «Сенсорна діста». Здійснено систематизацію щодо особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом, зокрема, розглянуто чинники та наслідки типового за аутизму стану комунікативної та мовленнєвої сфер їхнього розвитку. Проведено дослідження особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку, а також стану сформованості сенсорної сфери у 26 дітей дошкільного віку з аутизмом. Узагальнено підходи, методи та засоби впливу на комунікативно-мовленнєвий розвиток дітей з аутизмом у відповідності до очікуваних результатів втручання. Представлено методи з науково доведеною ефективністю перегляду 2020 року щодо розладів аутистичного спектра, серед яких виокремлено «Сенсорна інтеграція Айрес» та «Сенсорна діста» як методи, що базуються на ідеях закономірності розвитку та активної участі у життєдіяльності. Встановлено зміст та алгоритм впровадження втручання на кожному етапі сенсомоторного розвитку дітей з аутизмом. Розроблено та реалізовано стратегію втручання у напрямі нормалізації стану сформованості сенсорної інтеграції у дітей дошкільного віку з аутизмом, що позначилося на суттєвому покращенні їхніх комунікативно-мовленнєвих проявів.

Надбанням дослідження є розроблення схеми поетапного впливу на цілісний розвиток дітей з аутизмом як методичного інструменту для планування стратегії втручання задля їхнього комунікативно-мовленнєвого розвитку, реалізації цього втручання та моніторингу динаміки успіху у контексті міждисциплінарного супроводу цих дітей.

Ключові слова: розлади аутистичного спектра, сенсорна інтеграція, сенсорна діста, комунікативно-мовленнєва сфера, закономірності розвитку.

Постановка проблеми. Головна особливість, яка вирізняє дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) від усіх інших дітей, як з типовим розвитком, так і з іншими функціональними обмеженнями – це стійкий дефіцит соціальної комунікації та соціальної взаємодії. У випадку аутизму брак соціальних якостей розповсюджується на: соціально-емоційну взаємодію (знижена здатність вести розмову, ділитися емоціями й інтересами, ініціювати чи відгукуватися на соціальну взаємодію); невербальну комунікацію (відсутність міміки, нездатність зрозуміти вирази обличчя чи жести іншої людини); стосунки (нездатність розвивати, підтримувати й розуміти стосунки). Серед цих специфічних ознак осіб з РАС особливе місце займає комунікативно-мовленнєва сфера, адже, як відомо, саме завдяки різнобічному спілкуванню дитина пізнає зовнішній та внутрішній світ, переймає моделі взаємодії з іншими людьми, вчиться наслідувати і розуміти сенс усього, що відбувається у довкіллі.

Особливості розвитку комунікативних функцій та мовлення у дітей з аутизмом досліджували зарубіжні (Attwood T., Bakhshi E., Ganz JB., Gevarter C., Schopler E. та ін.) й вітчизняні (Куценко Т., Логвінова І., Лопатинська Н., Скрипник Т., Тарасун В. та ін.) фахівці [1-12]. При цьому недостатньо розробленим лишається методичне підґрунтя розбудови цілеспрямованого й послідовного впливу на формування комунікативно-мовленнєвих функцій дітей з аутизмом з урахуванням специфіки їхньої психічної організації та ідеї етапності психолого-педагогічного впливу.

Мета статті – обґрунтувати етапи психолого-педагогічного впливу на стан комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом в процесі міждисциплінарного супроводу з опорою на методи з науково доведеною ефективністю «Сенсорна інтеграція Айрес» й «Сенсорна дієта».

Виклад основного матеріалу дослідження.

Серед характерних особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей з РАС частіше за все зазначають: ехोलалії, брак реакції на звернене мовлення, не використання мовлення (як вербального, так і невербального) з комунікативною метою, слабкість ініціювання комунікації. Визначено психолінгвістичний аспект порушень комунікативно-мовленнєвої сфери в осіб з аутизмом, серед яких: порушення ритміко-часової синхронізованої комунікації; ігнорування мовленнєвої поведінки партнера; екстралінгвістичні аспекти висловлення (жести, акценти, інтонації, емоції); нездатність забезпечити тематичну спрямованість повідомлення; труднощі формування «вербальних мереж»; дефіцит соціально-прагматичного висновку (нерозуміння прихованих смислів, тропіки) та ін. [1] Також йдеться про уникнення вербального спілкування з навколишніми людьми, замкненість та ізоляваність, що може виникнути через те, що дитина набула негативний досвід, коли їй нездатність зрозуміти мовця приводила до «неприємних» наслідків; при цьому з часом зростає ризик дискримінації з боку однолітків та труднощів при інтеграції в суспільство [4].

Типові для дітей з РАС складнощі комунікативно-мовленнєвої діяльності

зумовлені особливостями їхнього психічного розвитку, передусім, вразливістю їхньої нервової системи, що спричинює сприймання ними довкілля як стресогенного. Прагнучи зменшити неприємні враження від навколишнього світу ці діти на несвідомому рівні вибудовують захисні механізми, тим самим начебто відмежовуючи себе від довкілля, що суттєво ускладнює формування у них адаптивних властивостей і негативно позначається на їхньому перебуванні у колективі однолітків, викликає гостре незадоволення педагогів та батьків дітей з типовим розвитком. Брак адаптивних реакцій прирікає цих дітей на індивідуальний формат навчання й унеможливує успішність їхнього подальшого пізнавального, соціального та комунікативно-мовленнєвого розвитку.

Для дослідження мовленнєвої здатності дітей з РАС нами було застосовано Карту логопедичного обстеження дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення (за І. Дмитрієнко, Л. Федорович) та структуровані аркуші спостереження. У дослідженні взяло участь 26 дітей дошкільного віку з РАС, вихованців 7 закладів дошкільної освіти м. Києва. Основну увагу було приділено таким аспектам комунікативно-мовленнєвого розвитку, як здатність сприймати і продукувати мовлення, реагувати на комунікативні звернення інших, розуміти слова, речення, граматичні конструкції тощо. Отримані результати систематизувалися й оцінювалися за показниками високого, середнього й низького рівнів. Також ми здійснили обстеження стану сформованості сенсорних процесів, здатності до адаптивних реакцій, а також типу сенсорних дисфункцій у кожного дошкільника з РАС, для чого було задіяно діагностичні інструменти «Сенсорний профіль» (модифікований нами методика W. Dunn), Опитувальник сенсорного сприймання (SEQ-3) та розроблені нами проби щодо визначення стану сформованості базових передумов розвитку (за Дж. Айрес).

За отриманими даними можна зробити висновок, що усі діти дошкільного віку з РАС, які брали участь у дослідженні, мають відхилення від середнього показника за типом сенсорної дисфункції «пасивно-реактивні прояви» (за W. Dunn). У переважній більшості дітей (92%) виявлено відхилення від середнього діапазону за таким типом дисфункції, як «захист у ритуалах» (стереотипна поведінка, спрямована на контроль інтенсивності сенсорних стимулів), що підтверджує уявлення про те, що довкілля для них є стресогенним і вони прагнуть уникнути надмірного навантаження сенсорними стимулами. 81% дітей з РАС потрапили до типу «підвищена вразливість» (гіперчутливість щодо тієї чи іншої сенсорної системи); у 73% дітей було виявлено недостатню сформованість постурального контролю (труднощі з утриманням пози тіла у статичності та динаміці) та прояви незграбності; 50% обстежених продемонстрували відхилення від середнього діапазону сенсорної обробки у типі «сенсорний пошук», що свідчить про потреби дитини у відчуттях (переважно кінестетичних, пропріоцептивних й тактильних).

Також було виявлено недостатній рівень здатності дітей дошкільного віку з РАС до так званих адаптивних відповідей (доречного відгуку на ті чи інші відчуття, що сприяє сенсорній інтеграції), що відображається на поведінкових реакціях (81%), соціально-емоційних станах (100%) та увазі (100%).

Нами здійснено розрахунок коефіцієнта кореляції Пірсона між типами сенсорної дисфункції та ступенем порушення функціонування комунікативно-мовленнєвих функцій у дітей з РАС. Так, у межах нашого дослідження виявлено прямий зв'язок між типом сенсорної дисфункції «захист у ритуалах» та ступенем порушення мовленнєвої здатності ($r=0.87$), між типом сенсорної дисфункції «підвищена вразливість» та ступенем порушення мовленнєвої здатності ($r=0.8$), між типом сенсорної дисфункції «пасивно-реактивні прояви» та ступенем порушення мовленнєвих функцій ($r=0.5$). Результати кореляційного аналізу узагальнено в таблиці 1.

Таблиця 1

Аналіз взаємозв'язків між рівнем проявів сенсорних дисфункцій та ступенем порушення комунікативно-мовленнєвих функцій

Тип сенсорної дисфункції	Сенсорний Пошук	Захист у Ритуалах	Підвищена вразливість	Пасивно-реактивні прояви
Ступінь порушення комунікативно-мовленнєвих функцій	---	0,87*	0,8*	0,5*

* $p \leq 0,01$. N = 26

Отримані результати підтверджують висновки нашого теоретичного аналізу про те, що гіперчутливість сенсорних систем обмежує дитину в отриманні сенсорного досвіду та перешкоджає формуванню передумов цілісного розвитку дитини, у тому числі, її комунікативно-мовленнєвих функцій.

Серед методологічних підходів, які враховують стадії закономірного розвитку і орієнтують фахівців спиратися на них у процесі розробки та реалізації програм втручання, одними з найпотужніших, на наш розсуд, є теорія координаційних рівнів руху М. Бернштейна та співзвучна їй теорія сенсо-моторної інтеграції Джин Айрес. На основі цих підходів нами розроблено послідовність цілісного розвитку дітей з аутизмом [3] (рис. 1).



Рис. 1. Модель цілісного розвитку дитини з розладами аутистичного спектра (за ідеями М. Бернштейна та Дж. Айрес)

Представлена модель демонструє, що здатність розуміти та продукувати мовлення може з'явитися тільки на 3-му етапі цілісного розвитку; цим процесам має передувати скрупульозна робота, спрямована на формування базових структур і функцій, власне – фундаменту розвитку (1-й та 2-й етапи). Саме досягнення на цих етапах сприяють підвищенню у дітей з РАС адаптивних можливостей, що складає передумови їхнього навчання і подальшого розвитку. Базові складники цілісного розвитку – тонічна регуляція та рівновага (динамічна й статична); без відповідного стану сформованості цих властивостей не може відбуватися послідовного розвитку. Так, наприклад, артикуляція виникає на завершальному етапі розвитку синхронних процесів смоктання, ковтання і дихання. Таким чином, можна стверджувати наявну зумовленість стану розвитку комунікативно-мовленнєвих

функцій попереднім сенсо-моторним розвитком. Це вказує на те, що артикуляція має певні кореляційні зв'язки з процесами сенсорної інтеграції, науковим підтвердження яких є дослідження щодо провідної ролі соматосенсорної інформації в досягненні вимог до точності артикуляційних рухів [5; 6; 7].

Визначено, що підґрунтям розвитку мовлення є здатність дитини інтегрувати сенсорну інформацію, оскільки вона сприяє формуванню сенсомоторного досвіду, який впливає на здатність дитини до саморегуляції, контролю, утримуванню уваги, засвоєнню побутових, соціальних навичок, формуванню емоційного інтелекту [8; 9]. Отже, долінгвістичний сенсомоторний період є фундаментом в онтогенетичному розвитку мовлення дитини.

Для цілеспрямованого і послідовного впливу на комунікативно-мовленнєву сферу дітей дошкільного віку з РАС ми розробили методіку підвищення адаптивних можливостей з використанням методів з науково доведеною ефективністю (перегляду 2020 року): «Сенсорна інтеграція Айрес» та «Сенсорна дієта», що базуються на ідеях закономірності розвитку та активної участі у життєдіяльності. Метод «Сенсорна інтеграція Айрес» (Ayres Sensory Integration) – це продуманий вплив на стан сенсомоторного розвитку дитини з метою підвищення рівня організованості її мозку, здатності до сприймання, навчання, соціальної адаптації, долання обмежень у життєдіяльності [8; 9].

Розбудова цілеспрямованого впливу на основи сенсомоторного стану дитини (у відповідності до представленої на рис. 1 етапності закономірного розвитку) відбувається за такою логікою, як:

1) нормалізація тонічної регуляції дитини з РАС, набуття нею впевненості у собі на фізичному рівні та біомеханічної рівноваги, розвиток здатності до тонічного підлаштування; формування функції ніг як опори для тіла. *Підходи та методи:* Вправи за методом «Спів-творення» О. Максимової (на основі теорії координаційних рівнів М. Бернштейна (рівень А); Wilbarger-протокол; 1 етап програми втручання «Синергія» та ін. *Інструменти та засоби:* Засоби для тренування вестибулярного апарату та пропріоцептивної чутливості: (підвісні балансири, рухливі платформи, різномисотні сенсорні доріжки; засоби з обтяжуванням; Т-стілець, балансири, м'які модулі, масажери, щітки для розтирання). *Очікувані результати:* вивільнення напруги, підвищення толерантності до сенсорних стимулів, збільшення обсягу уваги (у тому числі, щодо сприймання іншої людини та її вербальний й невербальних звернень), усвідомлення свого тіла та поява саморегуляції на початковому рівні;

2) розвиток координації на рівні тіла, здатності до внутрішньої мобільності, білатеральній інтеграції, якості та різноманіттю у виконанні автоматизованих дій. *Підходи та методи:* відпрацювання автоматизованих рухів різними способами (повзання, лазіння, біг, хода); вправи на білатеральну інтеграцію (одно-іменні та різно-іменні кінцівки); вправи за методом «Спів-творення» О. Максимової (рівень В); вправи за методом А. Смолянінова «Нейродинамічне моделювання руху»; парна взаємодія руками, ногами; «Body percussion» та ін. *Інструменти та засоби:* еспандери, м'ячі, засоби з обтяжуванням; гумові петлі; платформи на колесах, парашут та ін. *Очікувані результати:* поява сили, здатності: докладати зусилля, наслідувати діяльність інших людей, витримувати фізичні та емоційні навантаження, виконувати прохання; підвищення концентрації уваги;

3) досягнення психомоторної інтеграції на рівні системи «Я-Довкілля»: досвід узгодженого функціонування тіла у навколишньому просторі; зорово-моторна координація; формування функції руки як органу пізнання світу. *Підходи та методи:* вправи за методом «Спів-творення» О. Максимової (рівень С); вправи на освоєння простору, силові вправи, смуги перешкод; метод розвивального руху В. Шерборн; рухливі ігри, предметна та сюжетна гра. *Інструменти та засоби:*

зряддя для занять фізичною культурою (обручі, м'ячі, гімнастичні палки; ходулі, засоби для смуги перешкод; канат, турнік/шведська стінка, «гладіаторська сітка», набір для мозочкової стимуляції тощо. *Очікувані результати*: розуміння контексту ситуації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, здатність до адекватних та послідовних відповідей (вербальних чи невербальних) та до цілеспрямованої діяльності, активізація комунікативних навичок та розмовного мовлення;

4) розвиток тіла як вправного сенсомоторного ціле: формування цілісних предметних дій, набуття пластичності, організованості. *Підходи та методи*: елементи кінезітерапії; естафети; постукування у складних ритмах; креслення; графічна й писемна діяльність, мовленнєво-рухові процеси; спарингова взаємодія; рольові ігри та ігри за правилами. *Інструменти та засоби*: різноманітні пристосування для естафет; дидактичні матеріали для різнопланових занять (у тому числі, з формування комунікативно-мовленнєвих навичок). *Очікувані результати*: поява самоконтролю та впевненості у собі, гнучкість у функціонуванні комунікативно-мовленнєвих навичок, уміння задавати питання, розпочинати, підтримувати і завершувати діалог.

Представлена нами логіка послідовного впливу на комунікативно-мовленнєву сферу дітей з РАС принципово вирізняється від типових підходів щодо втручання тим, що ця сфера розглядається не ізольовано, а, по-перше, у контексті з іншими складниками цілісного розвитку дитини, а, по-друге, ґрунтуючись на послідовних етапах розвитку. Переконливість такого підходу стає очевидною, коли здатність до розуміння і продукування мовлення (або комунікативних інтеракцій) формується у відповідності до того, як дитина з РАС набуває здатності відчувати себе, реагувати на іншу людину, утримувати увагу, мати додаткові ресурси (окрім постійного підтримання своїх захисних реакцій) для того, щоб усвідомлювати довкілля, свої прояви, регулювати свій стан й цілеспрямовано розвиватися. Все це стає можливим за умови прицільного досягнення ладу на «підвалинах» сенсомоторного розвитку.

Нами було організовано заняття з 26 дітьми дошкільного віку з РАС, які відбувалися в індивідуальному режимі та мікрогрупах. Заняття тривали 2 рази на тиждень по півтори години. Головною особливістю здійснюваної корекційно-розвивальної діяльності було те, що фахівці працювали у повній співпраці з батьками дітей з РАС. Для цього, починаючи з першої зустрічі, коли відбувалося знайомство з дитиною та визначення особливостей стану сформованості у неї сенсо-моторних якостей на кожному з 4-х етапів цілісного розвитку, закладалися основи співпраці з батьками. Така співпраця стала можливою завдяки підвищенню інформаційної компетентності батьків у плані усвідомлення значущості базових етапів (фундаменту) розвитку і необхідності постійного впливу на стан дитини з метою вивільнення напруги, формування статичної та динамічної рівноваги, білатеральної інтеграції та ін., що потребує організації втручання протягом дня. Набуттю батьками здатності продуктивно впливати на стан розвитку дитини сприяли майстер-класи фахівців, на яких вони не тільки показували, що і як треба робити, а також взрошували відповідні навички у батьків, коригуючи їх власні стани та навички.

Впровадження чіткого і послідовного впливу на стан сенсо-моторного розвитку дітей з РАС стало можливим за рахунок застосування методу «Сенсорна дієта» (слово «дієта» з грецького перекладається як «спосіб життя»); термін, придуманий Patricia Wilbarger). Зміст цього методу визначають як ретельно структурований індивідуальний план занять / процедур для отримання дитиною сенсорних стимулів протягом дня і тижня, які їй необхідні, щоб набувати таких нових можливостей, як: здатність переносити незнайомі відчуття та неочікуваний розвиток подій, регулювати тривожність, позбавлятися стереотипної та проблемної поведінки, бути зосередженою й організованою [10; 11; 12].

Другою важливою умовою здійснення цілеспрямованого впливу на стан сенсо-моторного розвитку дітей з РАС було впровадження елементів програми втручання у закладі дошкільної освіти. Для цього відбулися зустрічі з учасниками команд супроводу дітей з РАС, на яких обговорювалися актуальні потреби дитини, колегіально формувалися довготривалі та короткотривалі SMART-цілі, визначалися критерії досягнень та алгоритм узгодженої співпраці успіх учасників команди супроводу щодо досягнення цих цілей, шляхи і методи здійснення неперервного моніторингу динаміки успіху і (за необхідності) коригування цілей. Формувальний вплив на дітей з РАС тривав 5 місяців, після чого діти були повторно обстежені за названими визе методиками як щодо сенсо-моторного, так і мовленнєвого розвитку. Окрему увагу було також приділено питанню підвищення адаптивних можливостей кожної дитини.

За результатами повторної діагностики було визначено:

1) Зменшення ступені прояву дезадаптивної поведінки та підвищення здатності концентрувати увагу в шумному середовищі (за опитувальником для батьків);

2) Позитивні зміни щодо адаптивних реакцій усіх дітей та підвищення їхньої здатності до саморегуляції, суттєве покращення соціально-емоційних реакцій (за експертними оцінками вихователів);

3) Суттєве зменшення у всіх дітей проявів типу «сенсорний пошук», що можна коментувати як наслідок гармонізації їхнього стану;

4) Дослідження комунікативно-мовленнєвої сфери виявив позитивну динаміку: вдалося подолати численні порушення експресивного та імпресивного мовлення, проте, більшого результату вдалося досягти стосовно таких проявів експресивного мовлення, як: спонтанність та адекватність мовленнєвих реакцій, активний словник, співвідношення слова з предметом, вміння висловити прості форми бажання (що почали демонструвати усі учасники дослідження, і у випадку аутизму – це дуже важливе надбання).

Висновки і перспективи подальших розробок у даному напрямі. Здійснені нами наукові розвідки стосовно питання становлення комунікативно-мовленнєвої сфери у дітей дошкільного віку з РАС дали змогу дійти висновку про наявний стереотипний підхід, що недостатньо враховує потреби дітей з РАС, а також цілісність їхнього розвитку. У межах дослідження виявлено прямий зв'язок між типом сенсорної дисфункції дітей з РАС та ступенем порушення мовленнєвої здатності, що обґрунтовує доречність вибору методів «Сенсорна інтеграція Айрес» та «Сенсорна дієта» як інструментів впливу на комунікативно-мовленнєвий розвиток цих дітей. Реалізована програма втручання довела дієвість цілеспрямованого впливу на важливі компоненти розвитку дітей з РАС у контексті їхньої участі у різних видах діяльності. у цілому, та на їхній комунікативно-мовленнєвий розвиток, зокрема. Перспективи подальших розробок у даному напрямі: 1) дослідження ефективності впливу методів «Сенсорна інтеграція Айрес» та «Сенсорна дієта» на дітей з РАС у різні вікові зрізи; 2) співставлення дієвості впливу різних методів з науково доведеною ефективністю на такі аспекти розвитку осіб з аутизмом, як: соціально-емоційна сфера, пізнавальна сфера, особистісний розвиток.

Список використаної літератури

1. Скрипник, Т. В., Лозова, О. М. Формування діалогічних інтеракцій у дітей з розладами аутистичного спектра. *Психолінгвістика*. 27 (1). 2020. С. 237–261.
2. Скрипник Т. В. Програма втручання «Синергія»: формування базових передумов навчання і розвитку у дітей з розладами аутистичного спектра. Київ : Вид-во «Альянт», 2020. 94 с.

3. Лопатинська Н. А. Психолінгвістичні механізми кодування та декодування мовлення дітей із розладами аутистичного спектра. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2016. Випуск 32. С. 167–174.
4. Loukusa, S., Mäkinen, L., Kuusikko-Gauffin, S., Ebeling, H., & Leinonen, E. Assessing social-pragmatic inferencing skills in children with autism spectrum disorder. *Journal of Communication Disorders*. 2018. 73. P. 91–105. doi:10.1016/j.jcomdis.2018.01.006.
5. Nasir Sazzad M, Ostry David J. Somatosensory precision in speech production. *Current biology*. 2006. Vol. 16 (19). P. 1918-1923. DOI: 10.1016/j.cub.2006.07.069.
6. Tremblay S., Shiller Douglas M., Ostry David J. Somatosensory basis of speech production. *Nature*. 2003. Vol. 423. P. 866–869. DOI: 10.1038/nature01710.
7. Kashefimehr, B., Kayihan, H., & Huri, M. The effect of sensory integration therapy on occupational performance in children with autism. *OTJR: Occupation, Participation, and Health*. 2018. 38(2), P. 75–83. <https://doi.org/10.1177/1539449217743456>.
8. Pingale V. The effects of sensory diets on children with sensory processing disorder: dissertation for the degree of doctor of philosophy. *The Graduate School of the Texas Woman's University*. Denton, Texas. 2019. P. 133.
9. Quinn, J., Pedlow, K., & Bleakley, C. What is the current level of knowledge and confidence of mainstream school SENCOs in sensory integration theory and using sensory strategies within education? *Support for Learning*. 2022. 37(1). P. 80–90.
10. Sheikhtaheri, A., Khanahmadi, S., & Sourtiji, H. A mobile-based sensory diet application to educate parents of children with attention deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Health Administration*. 2022. 24(4). P. 11–22.
11. Barnsley, B., & Bates, L. An evaluation of sensory diets and the impact on sensory processing, engagement and the wellbeing of autistic children. *Good Autism Practice (GAP)*. 2021. 22(1). P. 38–58.
12. Trewin, A., Mailloux, Z., & Schaaf, R. C. Evaluation of MealSense ©. A Sensory Integration–Based Feeding Support Program for Parents. *The American Journal of Occupational Therapy*. 2022. 76(3). doi: 10.5014/ajot.2022.046987.

FORMATION OF THE COMMUNICATIVE AND SPEECH SPHERE IN CHILDREN PRESCHOOL AGE WITH AUTISM BASED ON METHODS „AYRES SENSORY INTEGRATION” AND „SENSORY DIET”

Tetiana Skrypnyk

*Borys Grinchenko Kyiv University,
13b, Marshal Timoshenko Str., Kyiv, Ukraine, 02000
e-mail: t.skrypnyk@kubg.edu.ua*

Nataliia Lopatynska

*Borys Grinchenko Kyiv University,
13b, Marshal Timoshenko Str., Kyiv, Ukraine, 02000
e-mail: n.lopatynska@kubg.edu.ua*

Tetiana Kostrytska

*Borys Grinchenko Kyiv University,
13b, Marshal Timoshenko Str., Kyiv, Ukraine, 02000
t.kostrytska@kubg.edu.ua*

Anastasiia Vasilevskaya

*Borys Grinchenko Kyiv University,
13b, Marshal Timoshenko Str., Kyiv, Ukraine, 02000
e-mail: avvasylevska.il21@kubg.edu.ua*

The article presents successive stages of influence on the communicative speech development of children with autism reliance on evidence-based practices "Ayres Sensory Integration" and "Sensory Diet". Systematization of the features of communicative speech is carried out development of children with autism, in particular, the factors and consequences of the typical autism state of communicative and speech spheres of their development are considered. A study of the features of communicative and speech development, and the state of formation of the sensory sphere in 26 preschool children with autism. Approaches, methods, and means of influencing the communicative speech development of these children in accordance with the expected results intervention. Evidence-based practices viewing efficiency are presented 2020 on autism spectrum disorders, among which are highlighted "Ayres Sensory Integration" and "Sensory diet" as methods based on ideas of patterns of development and active participation in life. The content and algorithm of intervention implementation at each stage are established sensorimotor development of children with autism. Developed and implemented the strategy of intervention in the direction of normalization of the state of sensory formation integration of preschool children with autism, which has significantly affected improving their communicative and speech manifestations.

The property of the study is to develop a scheme of gradual impact on holistic development of children with autism as a methodological tool for planning an intervention strategy for their communicative-speech development, implementation of this intervention, and monitoring of the dynamics of success in context of interdisciplinary support of these children.

Key words: autism spectrum disorders, sensory integration, sensory diet, communicative-speech sphere, patterns of development.



International Science Group

ISG-KONF.COM

XV

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC
AND PRACTICAL CONFERENCE
"TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PRACTICE AND
SCIENCE"**

**Oslo, Norway
December 28-31, 2021**

ISBN 978-1-68564-511-3

DOI 10.46299/ISG.2021.II.XV

47.	Мирхошимова Х.М., Зияева Ш.Т. БИОЛОГИЧЕСКИЕ И ХИМИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЧАЯ	201
48.	Сергета І.В., Панчук О.Ю., Макаров С.Ю. ПОКАЗНИКИ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ЗОРОВОЇ СЕНСОРНОЇ СИСТЕМИ І КООРДИНАЦІЇ РУХІВ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ДИНАМІЦІ НАВЧАННЯ	208
PEDAGOGICAL SCIENCES		
49.	<u>Skrypnyk T., Nedashkivska O.</u> ALGORITHM FOR BUILDING THE HOLISTIC DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER BASED ON THE METHOD OF J. AYRES' SENSORY INTEGRATION	212
50.	Ільчук Л.П. АРТИСТИЗМ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ІНДИКАТОР ПРОФЕСІЙНОСТІ	215
51.	Граб О.В. ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ПОЛЕ ПОНЯТЬ «ДОВКІЛЛЯ», «ПРИРОДНЕ ДОВКІЛЛЯ»	218
52.	Гумінський Ю.Й., Фомін О.О., Меркулова Д.О., Зверхановський О.А., Ревіна Т.Г. МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ОСВІТИ	224
53.	Гусак Л. ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ ВИКЛАДАННЯ ЯК ШЛЯХ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТИ ДЛЯ УСІХ	229
54.	Джуринський П.Б., Ковальова Т.М., Власова В.О., Берекет А.В., Мельник В.В. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ШКОЛЯРІВ	232
55.	Долженко М.В. ВИХОВАННЯ СВИТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ВИВЧЕННЯ КУЛЬТУРНО-ЕТНІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ	235

**ALGORITHM FOR BUILDING THE HOLISTIC
DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH AUTISM
SPECTRUM DISORDER BASED ON THE METHOD OF
J. AYRES' SENSORY INTEGRATION**

Skrypnyk Tetyana

Professor, doctor of Psychology

Institute of Human Sciences of Borys Grinchenko Kyiv University

Nedashkivska Olga

Master's degree student

Institute of Human Sciences Kyiv Borys Hrinchenko University

The organization of effective assistance to children with special educational needs (SEN) should take into account the integrity and consistency of their development. Thus, if a child has hearing impairments, professionals and parents first take care of problem with hearing or begin to use alternative communication, and then involve him in learning activities; if the child cannot see, the members of the support team first decide how to convey information to the child so that the educational process and social development can take place effectively. In the case of children with autism spectrum disorder (ASD), the situation in the educational space of Ukraine is different, as most educators do not know what prevents from learning and development of these children.

Analysis of the results of international and our own research shows that children with ASD have specific mental organization. 76.8% of them appeared to have violations of sensory information processing, persistent attention deficit and problems with the regulation of emotional states [1]. Due to innate excessive vulnerability, they (unconsciously) build bodily defenses that block them from consistent interaction with the environment and prevent them from gaining a full-fledged sensory and social experience. It has been proven that children with autism have insufficiently developed basic sensorimotor functions (at the level of the vestibular apparatus, proprioceptive and tactile systems), which occurs due to violations of the connections between structural and functional blocks of the brain [2]. Because of this, children with ASD cannot withstand normal physical and emotional stress, sit at a desk, consistently perform tasks, carry out purposeful activities[3].

According to the concepts of consistent development (Bernstein M., Luria O., etc.), basic sensorimotor functions are the basis of holistic development and a factor in the effectiveness of educational activities. At the same time, most Ukrainian specialists (psychologists, teachers, speech therapists, special educators) develop speech, learning skills, and fine motor skills in their classes with children with ASD, ignoring the fact that these children find it difficult to maintain posture, attention and understanding of the situation. This approach ignores the results of international research, which proves the need for priority of intervention to normalize their psychophysiological state in

PEDAGOGICAL SCIENCES
TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PRACTICE AND SCIENCE

solving behavioral problems, reduce hyperactivity and instability of attention, which, in turn, will increase the ability to master academic skills [3; 4].

At the same time, there are specialists who present themselves as experts in sensorimotor development, while they do not follow the important principles of formation of sensorimotor qualities. In this context, it is worth noting the significant differences between Jene Aires' Sensory Integration method and the method commonly known as Sensory Integration. The main differences are that the "generalized" method of "Sensory Integration" involves work aimed at developing certain motor skills, reflexes, and functions; does not have a specific content and stages of its implementation; carried out in a limited space (office, sensory room, or center). Instead, Gene Aires' Sensory Integration aims to normalize all sensory dysfunctions, psychophysiological and psychomotor development, has a clear sequence of four stages of development, provides a full partnership with the support team and parents on child intervention strategies, and provides continuous monitoring and evaluation. [5].

That is why, in the Report on Methods with Proven Effectiveness, published in 2020, the first mentioned method "Sensory integration" is the only method (among 28) that has a "trademark" - "Sensory integration" as an indicator to distinguish it from the generalized name [5,6]. The method of "Sensory integration" by J. Ayres has been widely used among foreign occupational therapists; studies show that more than 95% of them include this approach in their practice [7].

While developing a system for assessing the state of the sensorimotor sphere in children with ASD and individual intervention strategies, we base on the requirements formulated by J. Ayres and her followers. One of these requirements is a reference point for the stages of consistent development. Namely:

- First stage. Feeling of one's own body, accumulation of experience from vestibular, proprioceptive and tactile analyzers, which forms a basic sense of security and trust and self-confidence in the physical plane;

- Second stage. Coordinated work at the level of the body, bilateral integration, which creates the preconditions for the formation of social perception and imitation;

- Third stage. Coordinated functioning of vestibular, proprioceptive, tactile, visual and other analyzers, which promotes knowledge of the environment, understanding the context of the situation and the formation of communication and speech skills;

- Fourth stage. Coordinated operation of all sensory systems, thus forming the ability to dialogue, arbitrary behavior and independence.

We have systematized international approaches and methods, techniques and tools that allow to achieve the required state of sensorimotor development at each stage, defined by J. Ayres. These are such approaches as: Neurodynamic modeling of movement (A. Smolyaninov); Wilbarger Protocol (R. Wilbarger); The method of developmental movement (W. Sherborne), the method of "Neuromovement" (A.

PEDAGOGICAL SCIENCES
TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PRACTICE AND SCIENCE

Baniel) and others. Methodological tools arranged in accordance with this algorithm became the basis of our program "Synergy" [8].

Taking into account the clear and gradual dynamics of sensorimotor development of children with ASD makes it possible to form in them a solid foundation for holistic development, which ensures their success in the educational process and social life [9].

Bibliography

1. Alamdarloo H., Mradi H. (2021) The effectiveness of sensory integration intervention on the emotional-behavioral problems of children with autism spectrum disorder. *BEHAVIORAL INTERVENTIONS*, 7 (2) P. 152-166. <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000589800400001>

2. Martinez K. E. (2020) Sensory-to-Cognitive Systems Integration Is Associated With Clinical Severity in Autism Spectrum Disorder. *JOURNAL OF THE AMERICAN ACADEMY OF CHILD AND ADOLESCENT PSYCHIATRY*, 59 (3). P. 422-433. <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000518536700015>

3. Crasta, J. E. (2020) Sensory Processing and Attention Profiles Among Children With Sensory Processing Disorders and Autism Spectrum Disorders. *FRONTIERS IN INTEGRATIVE NEUROSCIENCE*, 14. <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000536208100001>

4. Pastor-Cerezuela G. E. (2020) The impact of sensory processing on executive and cognitive functions in children with autism spectrum disorder in the school context. *RESEARCH IN DEVELOPMENTAL DISABILITIES*, 96. <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000510113500003>

5. Lane S. E. (2019 r.). Neural Foundations of Ayres Sensory Integration (R). *BRAIN SCIENCES*, 9 (7). <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000480659000004>

6. Leaf J. B. (2021) The evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism report: Concerns and critiques. *BEHAVIORAL INTERVENTIONS*, 36 (2). P. 457-472. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/bin.1771>

7. Mailloux Z. (2010) Autism: a comprehensive occupational therapy approach. 3rd ed. Bethesda (MD): AOTA Press; p. 469–507.

8. Skrypnyk T. (2020) Synergy Intervention Programme: Forming the precondition for learning and development for children with autism spectrum disorders. Text in Ukrainian. Kyiv, Alliant Publishers. 56 p. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/34098/>

9. Randell E. (2019). Sensory integration therapy versus usual care for sensory processing difficulties in autism spectrum disorder in children: study protocol for a pragmatic randomised controlled trial. *TRIALS*, 20. <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000458466500001>

Скрипник Тетяна Вікторівна

Професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор.психол.наук

Таран Оксана Петрівна

доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, канд. психол. наук

Кисла Оксана Петрівна

Магістр за освітньої програмою «Втручання при аутизмі» Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ ЗАСОБАМИ КАНІСТЕРАПІЇ

Як відомо, діти з РАС вирізняються передусім від усіх інших осіб, як з функціональними обмеженнями, так і тих, які мають типовий розвиток, відсутністю вроджених соціальні якості (Скрипник та ін., 2021). Стійкий дефіцит соціальної комунікації та соціальної взаємодії є одним з діагностичних критеріїв щодо розладів аутистичного спектра (РАС). Це виявляється в: жорстких обмеженнях зорового контакту, вербальної і невербальної комунікації, емоційного розвитку, розуміння соціального контексту, відсутній толерантності до інших людей, реагуванні на звернення, спільній увазі тощо. Через особливості організації нервової системи особи з РАС з раннього віку позбавлені форм навчання, які базуються на передачі досвіду під час наслідування та спілкування, мають труднощі у соціальній взаємодії, становленні соціальних стосунків (Dickter et al., 2021), позитивних контактів з однолітками (Jurevičienė, 2014).

У своїх дослідженнях українські науковці (К. Островська, Т. Скрипник, Д. Шульженко та ін.) розкривають чинники, що ускладнюють навчання дітей дошкільного віку з аутизмом соціально-комунікативним навичкам. Так, йдеться про порушення базових механізмів, що дають змогу взаємодіяти з навколишнім світом, а також набувати нового досвіду, орієнтуючись на досвід інших людей.

У зв'язку зі складнощами безпосереднього впливу на становлення соціально-комунікативних навичок дітей з РАС, наявна традиція застосування опосередкованих стратегій впливу на стан їхнього соціального та комунікативного розвитку. Одним із методів опосередкованого впливу на стан розвитку соціальної та комунікативної сфери дітей з РАС є каністерапія.

Науковцями встановлено сприятливий вплив на осіб з особливими потребами продуманої та правильно організованої взаємодії з тваринами, що позначається на покращенні психоемоційного стану, підвищенні активності щодо реагування на навколишній світ, розвитку рухових та ігрових навичок (Winkle et al., 2020). Підтверджено, що тварини можуть унікальним чином викликати соціальну взаємодію (Valiyamattam et al., 2020), тому у наукових дослідженнях є припущення, що тварина може виступати соціальним посередником у налагодженні взаємодії осіб з аутизмом з іншими людьми (London et al., 2020).

У дослідженнях вітчизняні науковці та практики було проаналізовано вплив собак у межах каністерапії на: посилення мотивації до участі в терапевтичних діях засобами внутрішньої активації; стимулювання індивідуальних та взаємних позитивних ефектів, підтверджених гормональними змінами, які виникають у людей і собак (Пенькова & Баришок, 2018). Узагальнено, що заняття з каністерапії сприяють позитивним змінам у плані психоемоційної та вольової сфер, розширенню кругозору, засвоєнню нових понять і навичок самопрезентації (Мельничук & Герасіна, 2017).

Незважаючи на наявні міжнародні та вітчизняні дослідження щодо особливостей каністерапії та тих позитивних ефектів, які вона може надати, недостатньо опрацьованими лишаються такі питання, як: керівні принципи каністерапії, алгоритм розбудови системи занять, постановка цілей, а також послідовність у досягненні цілей.

У своєму дослідженні ми мали на меті розкрити ці невирішені питання на прикладі спрямованості каністерапії на формування соціальних якостей у дітей з аутизмом.

Одним з найважливіших керівних принципів, на який, на нашу думку, має спиратися професійний підхід надання підтримки і допомоги особам з функціональними обмеженнями, – це клієнтцентрованість. У контексті нашого дослідження тут йдеться про чітке розуміння особливостей розвитку дітей з РАС, чинників їхніх реакцій, ресурсів їхнього розвитку та методів з науково доведеною ефективністю для них. У практиці роботи з аутичними дітьми це має конкретизуватися у таких компонентах, як:

- *знанієвий*: розуміння психічні особливості розвитку дітей з РАС, передусім, їхню підвищену чутливість і сприймання довкілля як стресогенного; щоб запобігти стресу вони вибудовують захисні реакції (м'язову напругу, тілесні блоки). У каністерапевта, як і у будь-кого з фахівців і членів родини, які опікуються навчанням і розвитком дитини, має бути чітке розуміння того, що головний напрям діяльності має бути спрямований на вивільнення напруги і збагачення дитини новим досвідом відчуттів як самої себе, так довкілля;
- *організаційно-мотиваційний*, коли фахівець має розібратися, які інтереси чи переваги є у певної дитини з РАС, що вона часто робить, щоб отримувати очікувані приємні враження і заспокоюватися. Знаючи про ці інтереси і переваги дітей з РАС каністерапевт може застосовувати їх задля підвищення мотивації цих дітей, або як нагороду за виконане завдання.
- *методичний*: володіння певними методами, що мають науково доведену ефективність для дітей з РАС, і застосовувати ці методи відповідним чином. У випадку дітей з РАС це може бути: «візуальна підтримка» (візуальні правила, графіки, розклади); метод «соціальні історії»; «структуроване навчання», що передбачає структурування простору, часу і діяльності; сенсорна інтеграція Джин Айрес та ін.

Знання особливостей психічної організації осіб з РАС має спрямовувати каністерапевта до особливої уваги щодо їхньої соціальної сфери розвитку. Спеціально навчені собаки дають змогу дітям з РАС практикуватися і знайомитися з соціальними взаємодіями без стресу, пов'язаного зі спілкуванням з людьми, адже собаки мають природну тенденцію знімати стрес і тривогу у більшості людей. Це дає змогу дітям з РАС розслабитися у середовищі, яке може бути не тільки

комфортним, але й стимулюючим. Собаці завжди цікаво, що роблять люди і вона хоче бути долучена в їх діяльність, бути частиною цього. Увага та інтерес собаки слугують постійним стимулом, даючи змогу дитині з РАС вийти з обмеженого світу своїх власних вражень і постійно взаємодіяти з нею.

Зрозуміло, що у випадку дітей з РАС, взаємодія з собакою має бути підготовленою, що охоплює: з'ясування у батьків попереднього досвіду дитини, якій вона мала щодо собак (або інших тварин); підготовка першої зустрічі (за потреби, із застосуванням методу «соціальна історія»); відпрацювання ситуації першого знайомства, за якого мають відбутися різнопланові контакти дитини з собакою (поглядами, дотиками, з опорою на зорово-моторну координацію та ін.). У подальшому підготовка до занять має ґрунтуватися на визначених цілях, що відображають конкретний очікуваний результат. Це може бути спрямованість на те, щоб дитина з РАС, реагувала, коли до неї звертаються, або, почувши прохання (інструкцію), одразу виконувала те, про що її просять, або брала предмет, який їй дають і сама ділилася предметами (іграшками), або вміти робити щось разом. Заняття з каністерапії має мати чіткий план, візуально представлений, щоб дитина з РАС вчилася зважати на нього і дотримуватися його. Так будуть формуватися у неї організаційні навички, саморегуляція та соціальна відповідальність.

Велику користь у плані соціального розвитку дитини з РАС матиме те, що фахівець буде розвивати у дитини уважність до собаки, поз її тіла й динамічних тілесних сигналів, що сприятиме розвитку у дитини чуйності, здатності до співпереживання, уваги до тілесних проявів людей. Корисно також розповідати про собаку, на групових заняттях обговорювати, як її звати, яка порода, скільки років та ін. Ці питання, які повторюються і обговорюються, дитини з РАС запам'ятовує і використовує сама, що може у подальшому стати місточком її спілкування з іншими людьми.

Соціально-комунікативні навички дитини з РАС можна розвивати, роблячи собаку одним з партнерів по комунікації (говорячи за неї), або використовуючи систему двох поводків, за якої дитина і каністерапевт тримають по одному поводку, при цьому фахівець (як організатор навчання дитини)

розмовляє з собакою, щоб дати їй команду і активізує дитину, щоб вона відтворювала це. Відповідальність позиції каністерапевта буде полягати у прагненні максимально розкривати ресурси дитини та здійсненні ним неперервного моніторингу її успіху у досягненні поставлених цілей.

Таким чином, каністерапія може стати дуже продуктивною послугою для формування соціальних якостей у дітей з аутизмом. Це відбуватиметься за умови таких орієнтирів, як врахування особливостей порушень розвитку за розладів аутистичного спектра, долучення додаткових методів, що мають науково доведену ефективність щодо аутизму, постановки конкретних цілей та відслідковування позитивної динаміки розвитку дитини.

ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Мельничук, О., & Герасіна, С. (2017). Використання каністерапії в роботі з дітьми з вадами розумового розвитку та аутичними розладами. *Humanitarium*, 39(1), 63-74.
2. Пенькова, Д. П., & Баришок, Т. В. (2018). Оцінка компонентів рівня актуального розвитку дітей із розладами аутистичного спектра для занять каністерапією
3. Скрипник, Т. В., Супрун Г. В., Максимчук М. О. (2021). Соціальний розвиток дітей молодшого шкільного віку з аутизмом з опорою на методи з науково доведеною ефективністю. *Problems of Modern Psychology*, (2), 75-82.
4. Dickter, C. L., & Burk, J. A. (2021). The effects of contact and labeling on attitudes towards individuals with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(11), 3929-3936.
5. Jurevičienė, M. (2014). Expression of social skills of a child with autism spectrum disorder. Case analysis. *Social welfare: interdisciplinary approach*, 4, 85-99.
6. London, M. D., Mackenzie, L., Lovarini, M., Dickson, C., & Alvarez-Campos, A. (2020). Animal assisted therapy for children and adolescents with autism spectrum disorder: Parent perspectives.
7. *Journal of autism and developmental disorders*, 50(12), 4492-4503.

8. Valiyamattam, G. J., Katti, H., Chaganti, V. K., O’Haire, M. E., & Sachdeva, V. (2020). Do animals engage greater social attention in autism? An eye tracking analysis. *Frontiers in Psychology, 11*, 727.
9. Winkle, M., Johnson, A., & Mills, D. (2020). Dog welfare, well-being and behavior: considerations for selection, evaluation and suitability for animal-assisted therapy. *Animals, 10*(11), 2188.

Tetiana Skrypnyk, Oksana Taran, Olga Nedashkivska

**HARMONIZATION OF THE SENSORIMOTOR STATE
OF CHILDREN WITH AUTISM AS A FACTOR IN INCREASING
THEIR ADAPTIVE CAPABILITIES**

This article focuses on the search for effective ways to prepare individuals with autism for education in an educational institution. Our research, both theoretically and empirically, has led us to conclude that when planning support strategies for children with ASD, it is necessary to consider the condition of the sensorimotor sphere, which is the basis for their further holistic development. Neglecting this area of preparing children with ASD for the educational process causes significant challenges regarding behavior, social manifestations, and academic success. But careful and consistent attention to the normalization of the sensorimotor state of children with ASD can create the conditions for their effective learning, development and social adaptation. To test this hypothesis we examined 18 preschool children with ASD. For this purpose we used the "Sensory Profile-2" (W.Dunn), as well as the checklist developed by us, the content of which were the indicators of the formation of basic sensorimotor formations (gravitational stability, proprioceptive sensitivity, bilateral coordination, postural control, automated actions). These examinations allowed us to find out that their basic sensorimotor qualities are mainly developed at low and insufficient levels; in addition, the presence of pronounced types of sensory dysfunctions ("passive-reactive manifestations", "defense in rituals", etc.) was revealed. The 18 children with autism we examined were introduced to the "Synergy" intervention program (T. Skripnik), in which we arranged, according to the content of the first two stages of sensorimotor development, techniques and exercises from the "NeuroMovement" (A. Baniel); "Co-Creation" (E. Maximova), "Developing Movement" (W. Sherborne); Wilbarger-protocol; "Neurodynamic Movement Modeling" (A. Smolyaninov), our own developments. The intervention program lasted for 5 months and included a targeted impact on the basic sensorimotor structures and functions. After the intervention program, we

re-examined the children using the same methods and collected expert evaluations from teachers and parents. All diagnostic parameters of the checklist revealed an increase in the results at a high level of significance according to Pearson's χ^2 ($p \leq 0.001$), the number of manifestations of different types of dysfunctions (according to the Sensory Profile-2) decreased fundamentally. Parents and teachers noted significant improvements in all children in various aspects of behavioral and social-emotional manifestations, as well as educational activity.

Keywords: sensorimotor state, autism spectrum disorders, sensory profile, adaptive capabilities.

Słowa kluczowe: stan sensomotoryczny, zaburzenia ze spektrum autyzmu, profil sensoryczny, zdolności adaptacyjne.

Introduction. The educational process for individuals with autism is a challenge for Ukrainian educators. This is due to the lack of a system of early intervention, a tradition of skilled support for these individuals (including based on evidence-based practices), an insufficient system of ensuring inclusive processes (regulatory, personnel, organizational, educational and methodological, etc.).

A typical mistake of Ukrainian teachers is not understanding that the difficulties they encounter in interacting with children with ASD are directly caused by the peculiarities of their mental organization. To date, there is evidence that 76.8% of autistic children have impaired sensory processing, sustained attention deficits and problems with self-regulation (Alamdarloo, 2021). There is also evidence that children with autism have inadequate vestibular, proprioceptive, and tactile systems, which are basic sensorimotor structures (Carriot, 2013; Martinez, 2020). Difficulties in the functioning of basic structures affect further entities that result from inter-sensory interaction (postural control, bilateral coordination, and visual-motor integration), as well as various higher-grade manifestations, among them problem behavior, inability to perform tasks, and the inability to perform purposeful activities (Lane, 2019; Crasta, 2020). In our study, we focused on two strategic directions for assessing the learning and developmental prerequisites of autistic children. The first focuses on the basic

structures of sensorimotor development, primarily the vestibular apparatus (gravitational stability) and the proprioceptive system.

Methods. To assess the state of formation of the basic structures we developed a Checklist based on the ideas of hierarchical development by N. Bernstein and J. Ayres, namely: Stage 1 - normalization of tone (purposeful development of the vestibular apparatus and proprioceptive system and their coordinated functioning), Stage 2 - achievement of consistent interaction at body level (upper-bottom, left-right), Stage 3 - formation of hand-eye coordination and motor planning, Stage 4 - achievement of dexterity and meaningful actions. The Checklist we developed contains two blocks of tests: test block #1 addressed the 1st stage of sensorimotor development - the presence of gravitational certainty and proprioceptive sensitivity in a child with ASD, test block #2 addressed the 2nd stage of sensorimotor development - the formation of such basic prerequisites as automated movements and bilateral coordination (coordinated functioning of the entire body). For each of these two stages of sensorimotor development, 5 key parameters were identified, which were measured by sufficient, insufficient, and low levels.

The second tool to identify the state of formation of the basic prerequisites for learning and development in preschool children with ASD was the "Sensory Profile 2" W. Dunn, with the help of which we determined the peculiarities of sensory information processing and adaptive reactions of these children, which is an important factor in adequate interaction with the environment. W.Dunn's methodology involves determining certain types to which a child's manifestations belong. These types are formed by taking into account two criteria: 1) neurological threshold, which determines whether a person is hypo- or hypersensitive, and 2) response strategies, which may be active or passive. Through combinations of these four indicators 4 types of sensory dysfunctions are formed: sensory search (hypersensitivity, active strategy), defense in rituals (hypersensitivity, active strategy), increased vulnerability (hypersensitivity, passive strategy), passive-reactive manifestations (hypersensitivity, passive strategy). For therapeutic influence we used the

program of intervention "Synergy" developed by us, which feature: 1) hierarchical structure (according to ideas of N. Bernstein and J. Ayres about consecutive stages of holistic development with an emphasis on the first two stages); 2) accumulation of methodical tools concerning the tasks of stages 1 and 2 of development: techniques of exercises, methods and means developed within various approaches, such as: neuromovement ((A. Baniel); "Co-creation" (E. Maximova), "Developmental movement" (W. Sherborne); Wilbarger-protocol (R. Wilbarger); "Neurodynamic movement modeling" (A. Smolyaninov), "Sensory integration Ayres" (Jean Ayres), "Sensory diet" (P. Wilbarger, J. Wilbarger), etc. After the therapeutic intervention, which lasted 5 months, we reapplied the Sensory Profile-2, the Checklist we developed, as well as the method of expert evaluation of parents and teachers.

For the study, we selected 18 preschool-aged children (5-7 years old) with autism spectrum disorders who were in public and private preschool institutions.

Results

Analysis of the results of the Sensory Profile-2 questionnaire showed that the sample of children with ASD had unique types of sensory processing. A general trend was identified where children scored more than 1 deviation above the average range in several types of sensory profile dysfunctions at once (that is, they had different types of sensory systems functioning in relation to neurological threshold and response strategies).

The majority of the surveyed children with ASD (94%) found deviations from the average range of sensory processing of the "passive-reactive manifestations" type (rigid limitation in the perception of sensory information from the environment) to be inherent. 50% of children with ASD showed a tendency to "sensory search", which indicates their need for certain sensations (primarily kinesthetic, proprioceptive and tactile). At the same time, 83% of children showed a deviation from the average range in the type of dysfunction "protection in rituals", which indicates that children are constantly in an

environment in which they receive an overload of sensory stimuli and try to avoid excessive sensory information (most often in relation to auditory and visual sensations). Sensory defense showed up in children in the form of maladaptive responses to stimuli, which caused increased anxiety, feelings of fear, attacks of irritation and anger, ignoring other people, adults and peers. The results of the sensory profile also showed that 67% of the children had manifestations of certain sensory systems in the form of increased vulnerability, and in most of the children it concerned the auditory system.

Analysis of sensory information processing showed that preschool children with ASD have difficulties with modulation of vestibular, proprioceptive, auditory, oral and tactile sensations. In addition, in general, the results of the Sensory Profile-2 determined that preschool children with ASD demonstrated the highest percentage of dysfunction in the vestibular system (67%) and the proprioceptive system (89%). This indicates that when the fundamental sensory systems are insufficiently integrated, they have difficulties with self-perception and self-confidence at the physical level.

Using the Checklist we developed, the state of formation of the basic prerequisites for learning and development of these very 18 preschool children with ASD was evaluated. The initial cross-section showed that the majority of the studied children had low or insufficient levels of basic prerequisites for holistic development: according to the summarized data, 47% of the children performed at low and 35% at insufficient levels in tests of block 1 (gravitational confidence and proprioceptive sensitivity level); 40% and 37% respectively in tests of block 2 (coordinated functioning of the whole body). At the same time there were tests of block 2 that no child with ASD could perform at a sufficient level, namely: qualitative automated movements (walk, run, jump) and exercises on bilateral integration (synchrony of the same- and different-motor limbs).

The inadequate state of formation of basic structures and functions detected in children with ASD indicates that they are characterized by: 1) gravitational insecurity (nervous tension and disturbance of tonic regulation); 2)

stiffness and clumsiness; 3) limited (hyperfocus of attention, fragmentation) in perception of the environment; 4) rapid fatigue and exhaustion, etc. All of these dysfunctions are significant obstacles to the socialization, learning and development of these children.

We have determined that the first priority of intervention in these circumstances should be to normalize the psychophysiological state of these children, thereby increasing their ability to acquire academic skills (Crasta, 2020; Pastor-Cerezuela, 2020).

We used N. Bernstein's concept of hierarchical stages of development as interpreted by J. Ayres as our main guidelines for planning intervention strategies. As you know, in the Report on Evidence-Based Practices (2020), for the first time in the history of autism research, the Ayres Sensory Integration method is listed among 28 practices with scientifically proven efficiency. This approach is widely used among foreign occupational therapists; studies show that more than 95% of them incorporate this approach into their practice (Mailloux, 2010). The focus of our attention was on the first two stages, the elaboration of which contributes to increasing the adaptive capabilities of individuals with ASD (Randell, 2019; Schoen, 2022) and becomes the basis of their holistic development.

We have also systematized approaches and methods from successful practices, as well as techniques, exercises and means allowing to reach the necessary condition of sensorimotor development at the first two stages of sensorimotor development. Such approaches are elements of the following methods: "Neuromovement" (A. Baniel); "Co-creation" (E. Maximova), "Developing Movement" (W. Sherborne); Wilbarger-protocol (R. Wilbarger); "Neurodynamic Movement Modeling" (A. Smolyaninov); and others. The diagnostic and intervention toolkit arranged according to this developmental algorithm formed the content of our Synergy Intervention Program: forming the basic prerequisites for learning and development of children with autism (Skrypnyk, 2020).

The intervention program was being implemented for 5 months. This involved follow-up teams consisting of: parents and family members of children with ASD, educators, psychologists of the educational institution, special educators, as well as those professionals to whom parents took their children for classes outside of the educational institution. Each accompaniment team was coordinated by one of the experts in the field of development of children with autism. Activity of the follow-up team began with discussion of the child's state of development (according to the data from our Checklist and the Sensory Profile 2 methodology); establishment of specific, measurable and time-defined goals and corresponding tasks; and the selection of techniques and means of intervention. For ordering the directed influence we applied the method "Sensory diet" due to which it was determined when exactly (during the day, during the week), what exactly (techniques, exercises, procedures) and how exactly (duration, intensity, frequency, use of certain means) each participant of the support team will influence on normalization of the sensorimotor condition of the child with ASD, and also who and how will monitor the dynamics of the child's success.

After implementing the therapeutic intervention according to the Synergy program, we re-examined 18 children with ASD according to the previous methods, as well as the expert evaluation of parents and teachers. The data obtained showed a significant improvement in the components of the basic prerequisites for learning and development. The results obtained after analyzing the changes on the tests of block #1 are presented in the arithmetic mean in Diagram 1 (Fig. 1-2).

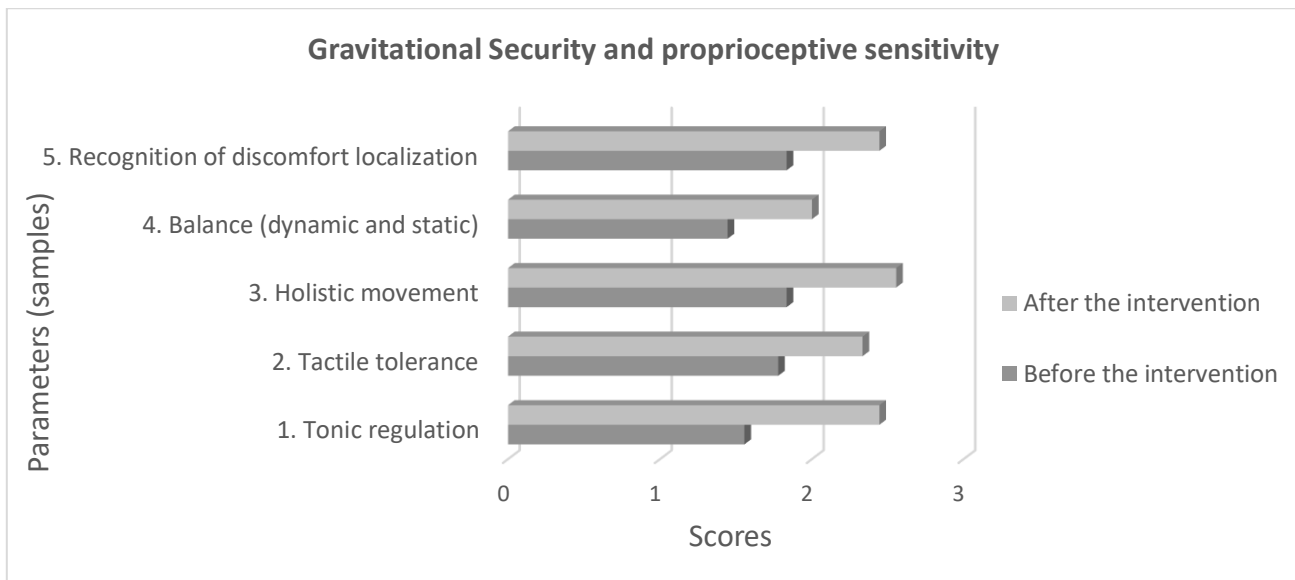


Fig. 1. Dynamics of changes relative to gravitational certainty and proprioceptive sensitivity in children with ASD

Considering the dynamics of changes after the forming influence (Fig. 1), we can observe a significant improvement in all parameters in the block of gravitational certainty and proprioceptive sensitivity. The greatest improvements occurred in the first parameter, that is, children released tension in the area of the neck and shoulder girdle, which is caused by the normalization of their tonic regulation.

Diagram 2 (Fig. 2) reproduces the difference in the data before and after the intervention in relation to block 2 trials.

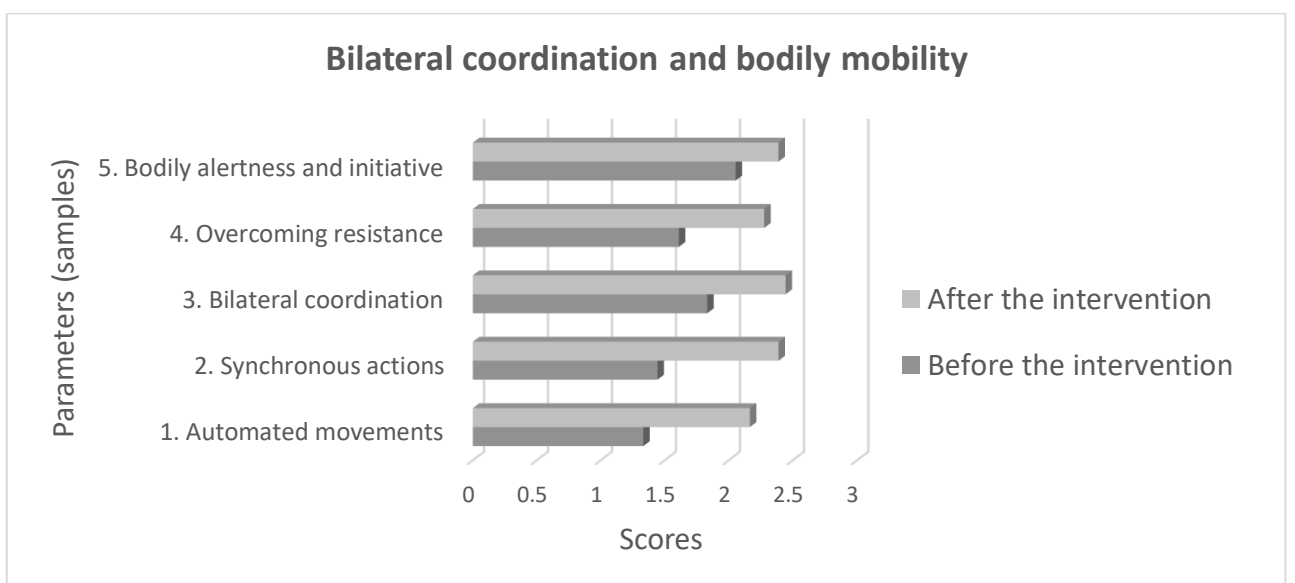


Fig. 2. Dynamics of changes in bilateral coordination and automatized movements in children with ASD

The diagram shows the positive dynamics in all parameters. The greatest differences in the arithmetic mean are observed in relation to the parameters: automated movements, synchrony of actions and overcoming resistance (application of effort due to the mobilization of bodily resources). Using Pearson's χ^2 , we assessed the statistical significance of differences between the indicators before and after the intervention, namely: the diagnostic parameters revealed an increase in the results at a high level of significance ($p \leq 0.001$).

The results of the re-examination according to the "Sensory Profile-2" allowed us to register positive changes in the individual sensory profiles, as the ability of adequate adaptive reactions in interaction with the environment increased and the number of manifestations of various types of dysfunctions decreased fundamentally. It concerns all earlier revealed dysfunctions, thus, the greatest dynamics is revealed on type "passive-reactive displays" (decrease from 94 % to 22 %). There was a minimization of manifestations of maladaptive behavior and an increase in the ability to concentrate.

Especially valuable were the testimonies collected and analyzed by us on the questionnaire of expert evaluations. Thus, parents noted a decrease in children's hyperactive behavior, outbursts of irritation and anger in situations when they did not get what they wanted, anxiety and fears (in the new room); fundamental improvements in the ability to negotiate with them, mastery of social and domestic skills, better behavior in places of sensory overload - supermarkets, subway, as well as in playgrounds. Teachers noted that after therapeutic intervention, children became more "involved": they retained eye contact, responded to references, were able to imitate; most of them began to understand what was expected of them and to follow requests. They developed stamina and the ability to maintain body posture in statics and dynamics, cognitive activity appeared (instead of fixation on limited impressions of the environment), they

began to respond to peer suggestions, to remember rules better, to navigate in visual support, in general to follow their activity schedules, to be tolerant to changes in various activities. Both teachers and parents note positive changes in children's communication and speech and their ability to assimilate new information and learn.

Conclusions. Thus, it can be noted that the achieved positive transformations at the level of basic sensorimotor structures and functions (primarily tonic, static and dynamic balance, bilateral coordination, postural control) significantly improved the ability of children with ASD to the educational process and social interaction, which was confirmed by certain scales of the Sensory Profile-2 (adaptive responses and attention concentration) as well as expert evaluations by parents and teachers. The value of an approach in which meticulous work aimed at shaping the basic structures and functions of these children, the very foundation of development, must take place before beginning the educational process in educational institutions was proven. We have developed this approach according to hierarchical stages of holistic development, based on the ideas of N. Bernstein and J. Ayres, which we have developed and supplemented with an orderly methodological toolkit on contiguous directions of therapeutic intervention. We also see the success of our study in the fact that intervention activities were organized according to the principle of team interaction, which implied thoughtful and coordinated work on the part of both teachers and parents, were consistently and purposefully implemented in the format of the "Sensory Diet" and were accompanied by monitoring the dynamics of the success of children with ASD. It was determined that it is the achievements at the basic levels that enhance the adaptive capacity of these children - a prerequisite for their learning and further development. Only under such conditions can a child develop fully, and what he or she is taught will fit into a certain system, because this child gains an ability to consciously imitate other people, understand the meaning of the information offered and the context of the situation in the environment.

We see further research in the study of features of the formation of sensorimotor qualities in children with autism of different ages (early childhood, preschool, elementary school) and the development of appropriate support programs by the support team to unlock the potential of each child and increase their participation in educational and social processes together with their peers.

Reference

1. Alamdarloo, H., Mradi, H. (2021) The effectiveness of sensory integration intervention on the emotional-behavioral problems of children with autism spectrum disorder. *Behavioral Interventions*, 7 (2) P. 152-166. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/AIA-12-2019-0051/full/html>
2. Carriot, J., Brooks, J. X., & Cullen, K. E. (2013). Multimodal integration of self-motion cues in the vestibular system: active versus passive translations. *Journal of neuroscience*, 33(50), 19555-19566.
3. Crasta, J. E. (2020) Sensory Processing and Attention Profiles Among Children With Sensory Processing Disorders and Autism Spectrum Disorders. *Frontiers in Integrative Neuroscience*, 14.
4. Lane, S. J., Mailloux, Z., Schoen, S., Bundy, A., May-Benson, T. A., Parham, L. D., ... & Schaaf, R. C. (2019). Neural foundations of ayres sensory integration®. *Brain sciences*, 9(7), 153.
5. Miller-Kuhaneck, H., & Watling, R. (2010). Autism: A comprehensive occupational therapy approach. 3rd ed. Bethesda (MD): Aota Press. P. 469–507.
6. Martínez, K., Martínez-García, M., Marcos-Vidal, L., Janssen, J., Castellanos, F. X., Pretus, C., ... & Carmona, S. (2020). Sensory-to-cognitive systems integration is associated with clinical severity in autism spectrum disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 59(3), 422-433.
7. Pastor-Cerezuela, G., Fernández-Andrés, M. I., Sanz-Cervera, P., & Marín-Suelves, D. (2020). The impact of sensory processing on executive

and cognitive functions in children with autism spectrum disorder in the school context. *Research in developmental disabilities*, 96, 103540.

8. Randell, E., McNamara, R., Delport, S., Busse, M., Hastings, R. P., Gillespie, D., ... & Warren, G. (2019). Sensory integration therapy versus usual care for sensory processing difficulties in autism spectrum disorder in children: study protocol for a pragmatic randomised controlled trial. *Trials*, 20 (1), 1-11.

9. Schoen, S. A., Schaaf, R. C., Mailloux, Z., Bundy, A., Lane, S., May-Benson, T. A., ... & Roley, S. S. (2022). Response: Commentary: Evaluating Sensory Integration/Sensory Processing Treatment: Issues and Analysis. *Frontiers in Integrative Neuroscience*, 16. Skrypnyk T. (2020) Synergy Intervention Programme: Forming the precondition for learning and development for children with autism spectrum disorders. Text in Ukrainian. Kyiv, Alliant Publishers. 56 p.

Скрипник Т.В.

професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка

Ганевіч С.-М.

старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка

Балкова А.С.

Магістр за освітньої програми «Втручання при аутизмі» Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка

СТРУКТУРОВАНЕ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОСТІ В ОСІБ З АУТИЗМОМ

Незважаючи на те, що інклюзивне навчання вже друге десятиріччя впроваджується в освітню систему України, досі існують численні прогалини стосовно його нормативно-правового, кадрового та організаційно-методичного забезпечення. Особливої складності процес реалізації інклюзивного навчання набуває з тими категоріями осіб, щодо яких в Україні не склалися традиції дієвої підтримки і допомоги. До таких категорій належать особи з розладами аутистичного спектра (РАС).

Як відомо, особи РАС мають певні особливості психічної організації, через які у них ускладнено розвиток соціальних якостей, виконавчої функції, самоконтролю, короткострокової пам'яті та ін.; натомість виявляється проблемна поведінка (протестні реакції, імпульсивність, самоушкодження, уникнення тощо).

Для того, щоб сприяти впровадженню ефективної освіти для осіб з РАС необхідно забезпечити якнайменше такі дві умови, як:

- відповідну підготовку цих осіб до освітнього процесу разом з однолітками, формування у них передумов навчання і розвитку, що відновиться до внутрішніх ресурсів освітньої діяльності [1];
- підготовку середовища, що враховує їхні особливі освітні потреби (зовнішні ресурси освітньої діяльності) [2].

Наразі ми зупинимось на такому питанні, як вплив спеціально організованого (структурованого) середовища на становлення навичок самостійності в осіб з РАС.

Необхідність прицільного формування навичок самостійності доведено багатьма дослідниками [3]; відомо також, що головна мета комплексної програми ТЕАССН (Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children) – сприяння тому, щоб особи з РАС набували максимальної незалежності у своєму житті [4].

Як відомо, програма ТЕАССН передбачає, що для осіб з аутизмом має бути впроваджено особливий стиль навчання, що базується на їхніх сильних сторонах – схильності до чіткості, однозначності, завершеності. Для цього найбільш

підходять такі характеристики, як структурованість і візуальна підтримка. Розробники і дослідники програми TEACCH (E. Schopler, R. Reichler, G. Mesibov та ін.) доводили, що структурованість простору, часу і діяльності зменшує в осіб з РАС ступінь страху, сприяє появі передбачуваності щодо послідовності дій та розуміння очікувань інших людей) та забезпечує ефективність освітнього процесу. Елементи програми TEACCH вже більше, ніж 50 років успішно впроваджуються в освітній простір багатьох зарубіжних країн.

Відомо, що в осіб з РАС погано розвинене почуття часу, і їм важко зберегти доступність для огляду різних видів діяльності протягом дня та їх внутрішніх взаємозв'язків.

Більшості з них це вдається тільки в тому випадку, якщо кожен день все повторюється в одній послідовності. Своєю наполегливістю на певній послідовності люди з аутизмом намагаються знизити кількість раптових і несподіваних для них подій, що виникають, і домогтися передбачення, правда ціною «зацикловання» і обмеження можливостей отримання нового досвіду. Таку інформацію (що, коли і де відбувається) діти з РАС одержують із розпорядку дня. Форма такого розпорядку може бути різною, залежно від індивідуальних особливостей конкретної людини.

Розпорядок дня може відрізнитись за кількістю дій, які заявлені у ньому. Деякі можуть мати порядок на весь день і виконувати його. Інших це сильно збиває з пантелику і їхній розпорядок дня обмежується наступними 3 або 4 діями або навіть тільки однією.

Деякі особи з РАС, наприклад, мають письмовий розпорядок дня, схожий на щоденник, іншим необхідні фотографії або малюнки, які розташовані у відповідному порядку та повідомляють їм необхідну інформацію.

Але для деяких це навіть занадто абстрактно - лише реальні предмети мають якесь значення. Але і в цьому випадку необхідно повідомляти про майбутню подію, наприклад, розміщуючи на спеціальній полиці в певному порядку реальні предмети

Аналіз міжнародного досвіду з впровадження структурованого навчання дав змогу нам узагальнити дієві підходи та заходи для формування навичок самостійності в осіб з РАС.

Таблиця 1

Методичні орієнтири для застосування структурованого навчання щодо формування в особи з РАС навичок самостійності

Напрямок	Приклад	Вплив на формування навичок самостійності
Структурування простору та матеріалів	Розподіл простору на сектори за видами діяльності Чітке розмежування просторових зон Позначення просторових зон Розкладання речей на ті самі місця (з поступовими змінами)	<i>Розуміння очікувань; полегшено орієнтацію у видах діяльності та необхідних матеріалах для цього; здатність з легкістю знайти все, що треба та адаптуватися до змін</i>
	Організація робочого місця (напр., означені межі робочого простору, контури зошита)	<i>Покращення організації навчальної діяльності, здатності підтримувати порядок</i>
	Усунення подразників, які	<i>Зменшення дестабілізаційних</i>

	відволікають (захисний екран, ширма, розгортання столу до стіни та ін.)	<i>чинників, здатність зосередитися на завданні</i>
Структурування часу	Розклад занять Перелік повсякденних дій (процедур / рутин)	<i>Набуття комфортного стану, впевненості, передбачуваності</i>
	Візуалізація перебігу часу Сигнали про початок та закінчення часового проміжку	<i>Формування здатності контролювати тривалість діяльності, засвоювати орієнтири послідовних дій</i>
Структурування діяльності	Робочий план як набір умовних позначень (натуральні об'єкти, кольори, геометричні фігури, цифри, літери), що відображають послідовність виконання завдань	<i>Оволодіння алгоритмом дій, що уможливорює успіх. Формування почуття впевненості у своїх силах і бажання повторити успіх</i>
	Адаптація робочих матеріалів (наочне подання змісту завдання та впорядковане пред'явлення матеріалів, необхідних для його виконання)	<i>Підвищення здатності застосування вербальної інструкції та максимального використання опосередкованої організації діяльності</i>
	Операційні картки (схеми, що відображають потрібну послідовність дій у заданій ситуації у вигляді зображень або слів)	<i>Підвищення незалежності дитини від допомоги інших людей, уникнення відволікання та стереотипної поведінки</i>

Завдяки структурованості дійсність стає передбачуваною. Просторові та часові відносини стають наочними, послідовність дій та очікувань інших людей є зрозумілими, завдяки цьому можна запобігти появі невпевненості й втраті орієнтації.

Так структуроване навчання забезпечує дитині з РАС стабільний порядок життєдіяльності, полегшуючи освоєння ключових компетенцій. Основна ідея такого підходу – підготувати дітей до самостійного дорослого життя, наскільки це можливо. Самостійність дітей з аутизмом залежатиме від того, наскільки адаптоване для них середовище та види діяльності. За допомогою структурування можна допомогти їм стати менш залежними від дорослих. Вони навчаються вирішувати у повсякденні реальні проблеми – від побутових до соціальних, у них скорочується стереотипна та проблемна поведінка, а також виникає почуття самоповаги.

Список використаних джерел:

1. Скрипник Т. В. *Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху*: монографія. Київ. Університет ім. Б. Грінченка, 2019. 208 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/30195/>
2. Sakir, R., & Korkmaz, O. The effectiveness of augmented reality environments on individuals with special education needs. *Education and Information Technologies*. 2019. 24(2), 1631-1659. URL: https://www.researchgate.net/publication/329688967_The_effectiveness_of_augmented_reality_environments_on_individuals_with_special_education_needs

3. Marcotte J., et al. Supporting independence at home of people with autism spectrum disorder: Literature review. *Canadian Journal of Occupational Therapy*. 2020. 87(2)/ P. 100-116.
4. Mesibov G., Shea V., Schopler E. *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. Springer Science & Business Media, 2005. 211 p. URL: <https://link.springer.com/content/pdf/bfm%3A978-0-306-48647-0%2F1>
5. Sreckovic M., Hume KA., Regan TE. Use of Work Systems to Increase the Independence of Adolescents With Autism Spectrum Disorder. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*. 2020. 43 (4). P. 240-256. URL: https://www.researchgate.net/publication/343774316_Use_of_Work_Systems_to_Increase_the_Independence_of_Adolescents_With_Autism_Spectrum_Disorder

При завантаженні документу до системи необхідно переконатись в правильності її оформлення.

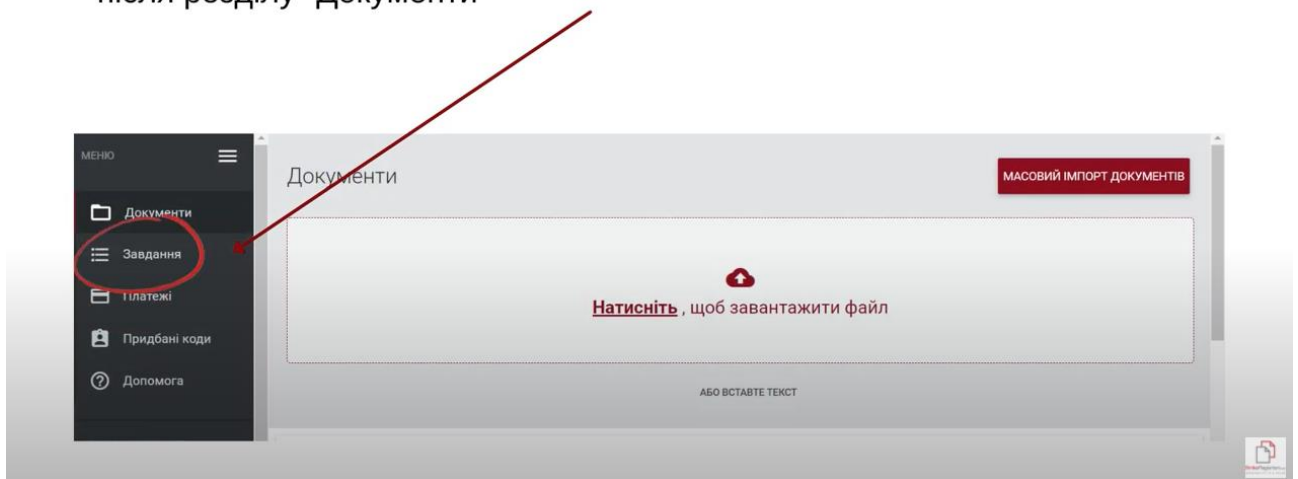
Система перевіряє лише основний текст роботи.

Не потрібно додавати до роботи: титульну сторінку, зміст, умовні скорочення, список використаної літератури та додатки.

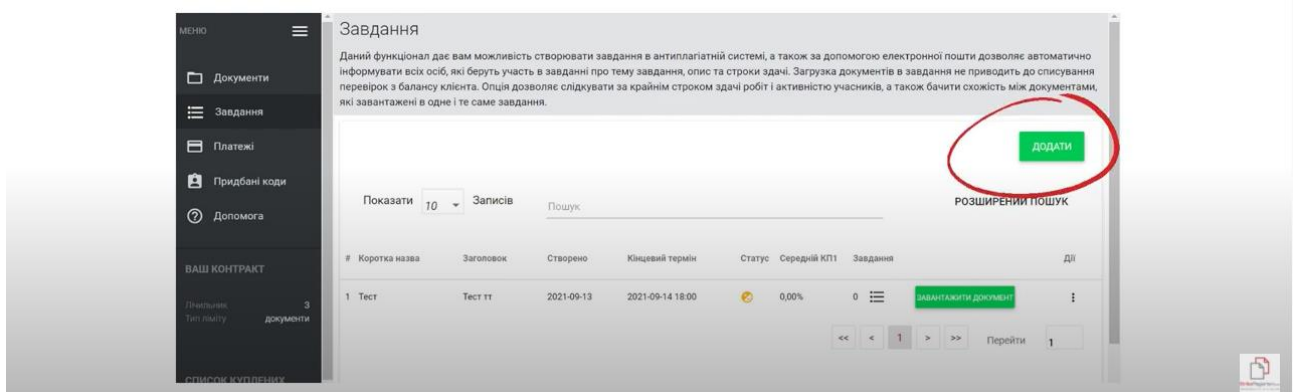
Завантаження курсових робіт в систему StrikePlagiarism за допомогою функції "Завдання"

Для перевірки курсових робіт викладачу потрібно в своєму активованому акаунті створити «Завдання» для студентів.

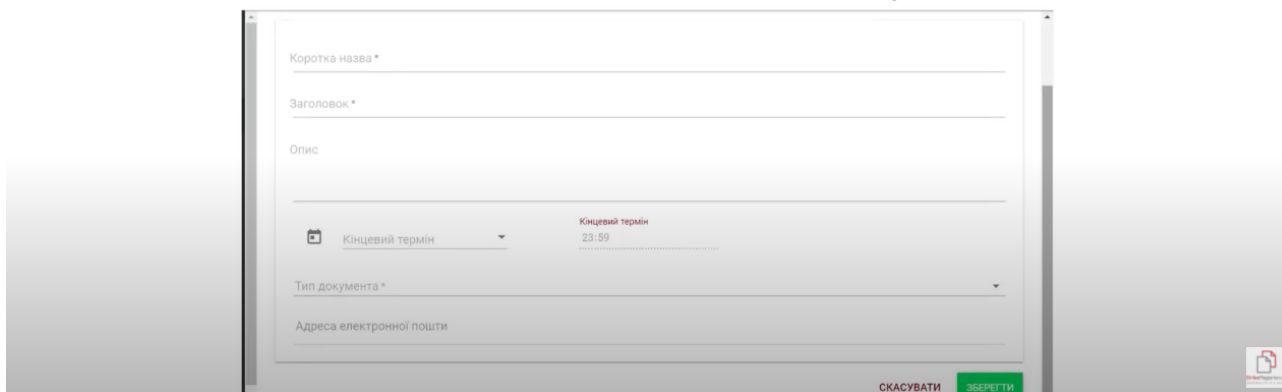
Функціонал "Завдання" знаходиться на лівій боковій панелі, наступний після розділу "Документи"



Викладач на своєму акаунті переходить до розділу "Завдання" та обирає опцію "Додати" в правому куті.



В цьому розділі потрібно заповнити відповідні дані: Коротка назва, Заголовок, Опис завдання, встановити дедлайн завантаження роботи, обрати тип документів, які будуть завантажені, та внести дані студентів, які будуть виконувати це завдання.



Коротка назва *

Заголовок *

Опис

Кінцевий термін Кінцевий термін 23:59

Тип документа *

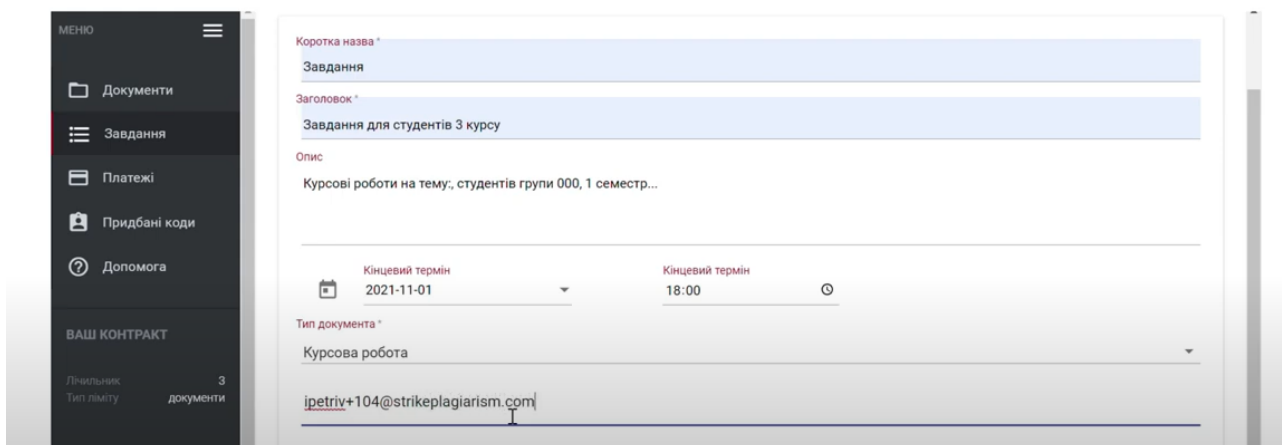
Адреса електронної пошти

СКАСУВАТИ ЗБЕРЕГТИ

Якщо ж електронна пошта правильна та користувач був раніше зареєстрований в системі, то Ви побачите студента доданим до завдання.

ipetriv+104@strikeplagiarism.com X

Адреса електронної пошти



МЕНЮ

- Документи
- Завдання
- Платежі
- Придбані коди
- Допомога

ВАШ КОНТРАКТ

Личильник 3
Тип ліміту документи

Коротка назва *
Завдання

Заголовок *
Завдання для студентів 3 курсу

Опис
Курсові роботи на тему, студентів групи 000, 1 семестр...

Кінцевий термін 2021-11-01 Кінцевий термін 18:00


Тип документа *
Курсова робота

ipetriv+104@strikeplagiarism.com

Після створення Завдання викладач може відслідковувати статус його виконання, а саме завантаження робіт студентами, аналізувати ці роботи та бачити дату завантаження робіт, які групуються в одному завданні.

#	Коротка назва	Заголовок	Створено	Кінцевий термін	Статус	Середній КП1	Завдання	Дії
					8 процесі реалізації			
1	Завдання	Завдання для студентів 3 курсу	2021-10-12	2021-11-01 18:00		0,00%	0 / 1	ЗАВАНТАЖИТИ ДОКУМЕНТ

Студент отримує на пошту сповіщення з інформацією про те, що його додано до Завдання, опис самого Завдання, а також дедлайн здачі роботи.



Вітаємо ІВАННА,

Ви отримали завдання через антиплагіатну систему

Предмет: Завдання для студентів 3 курсу

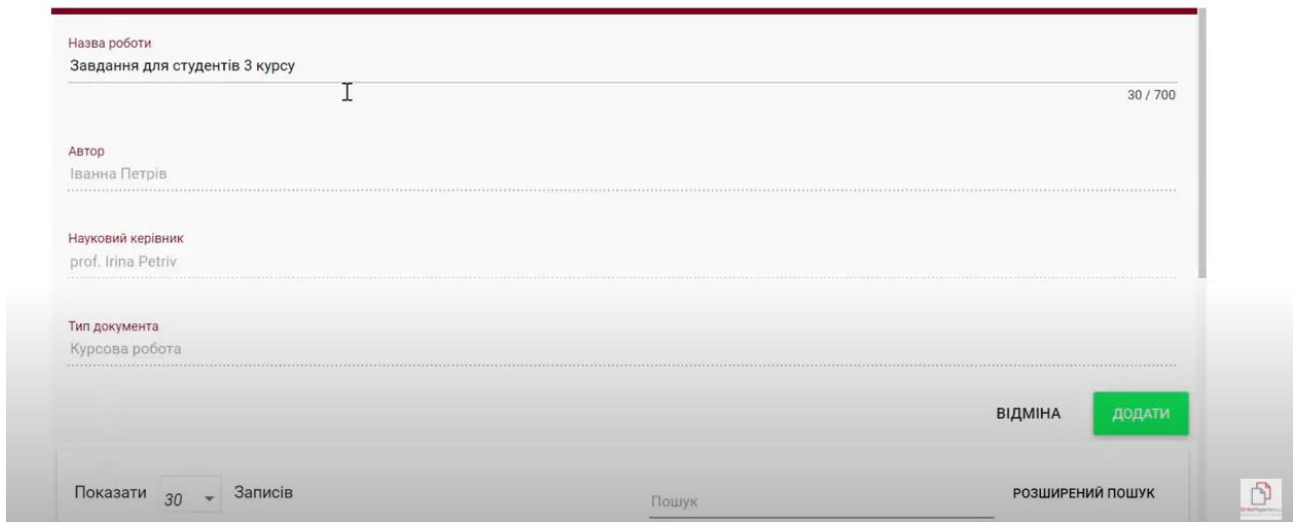
Опис: Курсові роботи на тему:, студентів групи 000, 1 семестр...

Термін здачі: 2021-11-01 17:00

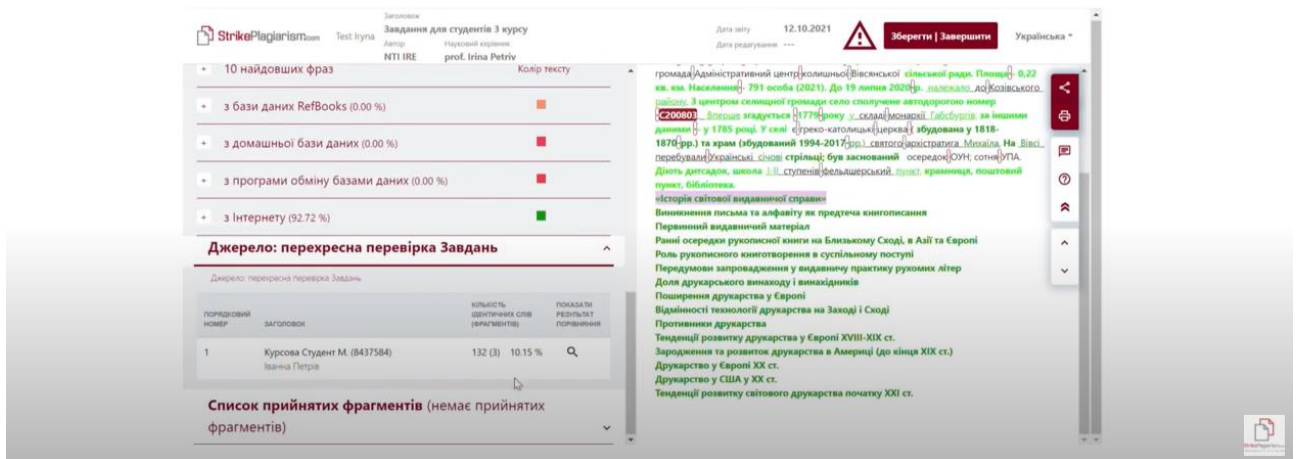
Щоб надіслати документ, увійдіть в свій обліковий запис і завантажте його до відповідного завдання в розділі "Завдання".

5. Студент на своєму акаунті бачить це завдання та може завантажити в нього остаточну версію роботи.

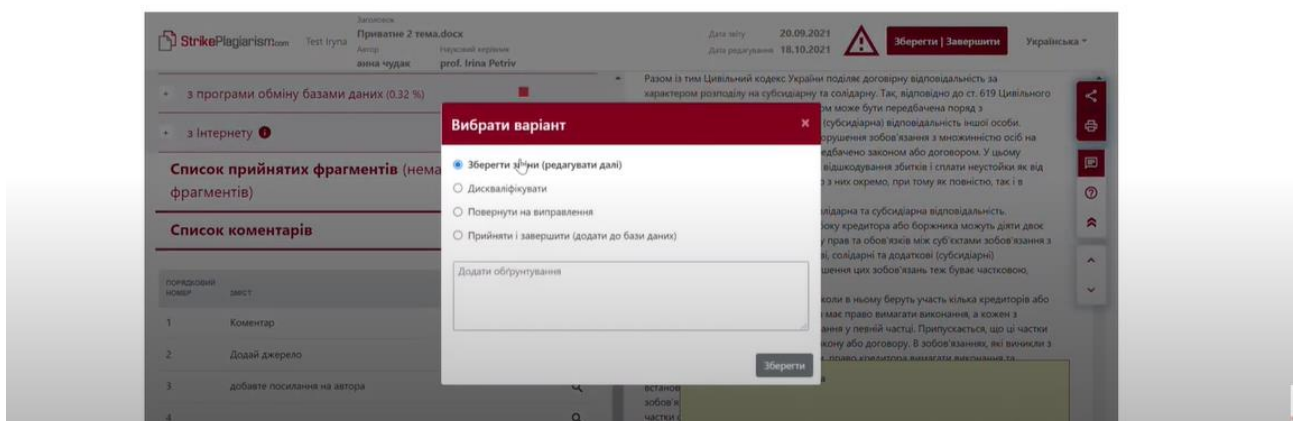
<input type="checkbox"/>	#	Заголовок	Автор	Науковий керівник	Дата ↓	КП 1	КП 2	КЦ	Статус	Звіт	Протоколи	Дії
<input type="checkbox"/>	1	Завдання для студентів 3 курсу	Іванна Петрів	prof. Irina Petriv	2021-10-12					ЗАВАНТАЖИТИ ДОКУМЕНТ		



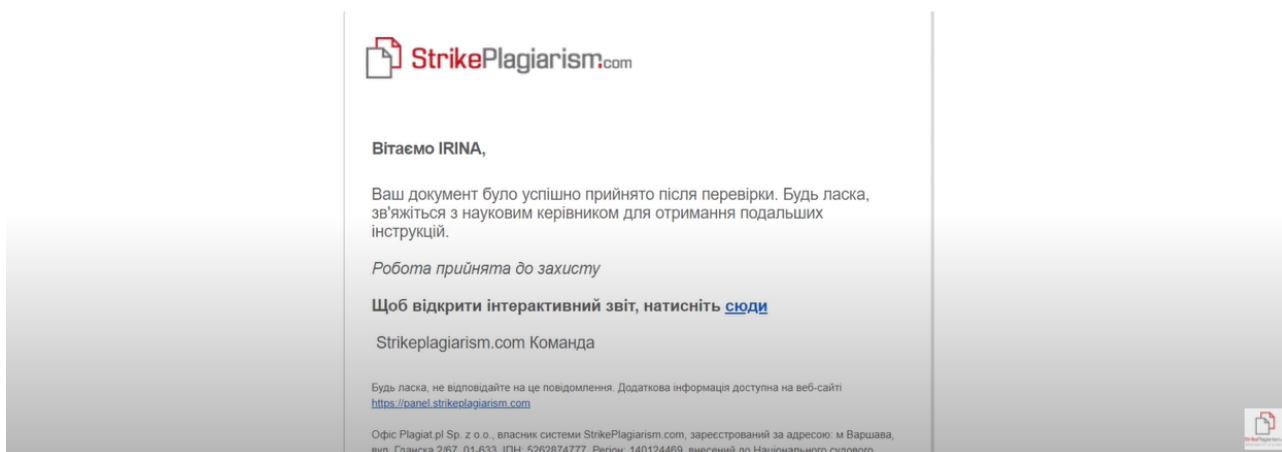
Науковий керівник може ознайомитися з роботами та побачити фрагменти, які були скопійовані один в одного. Система автоматично переведе Вас на подібний фрагмент в роботі іншого автора, після того як Ви натиснете на фрагмент синього кольору.



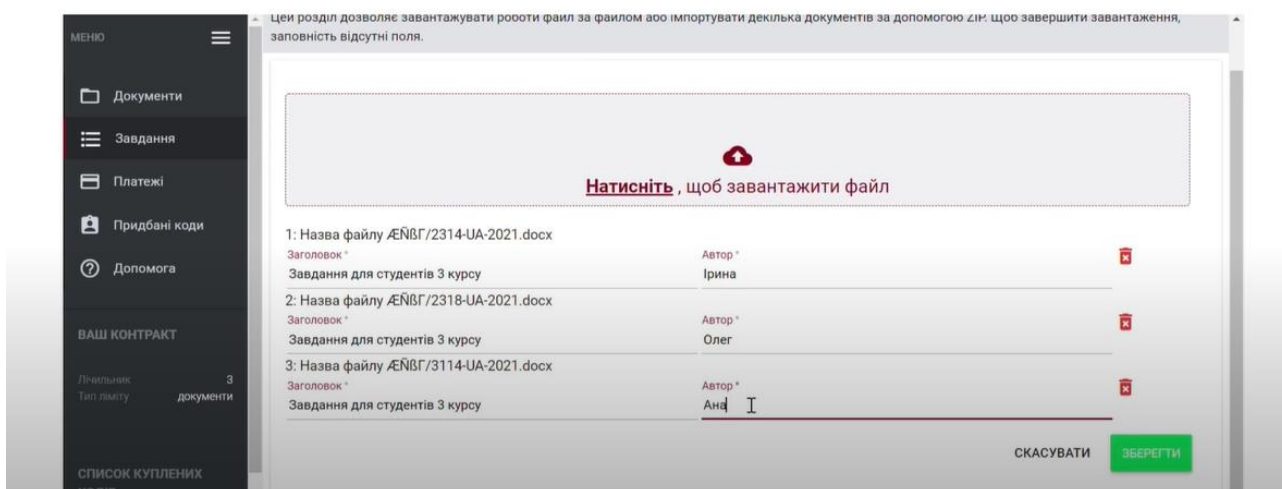
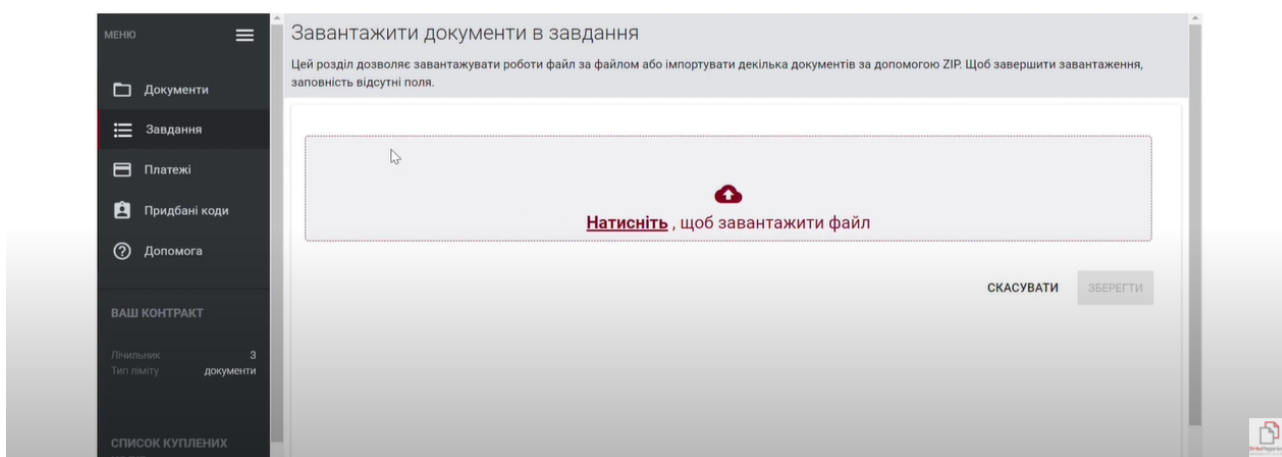
Після аналізу роботи викладач може повернути роботу на виправлення або прийняти. Також можна додати обґрунтування, яке прийде на електронну адресу студента, разом з посиланням на звіт подібності з усіма залишеними коментарями. Якщо викладач приймає роботу для збереження змін потрібно обрати пункт «Зберегти зміни (редагувати далі)»

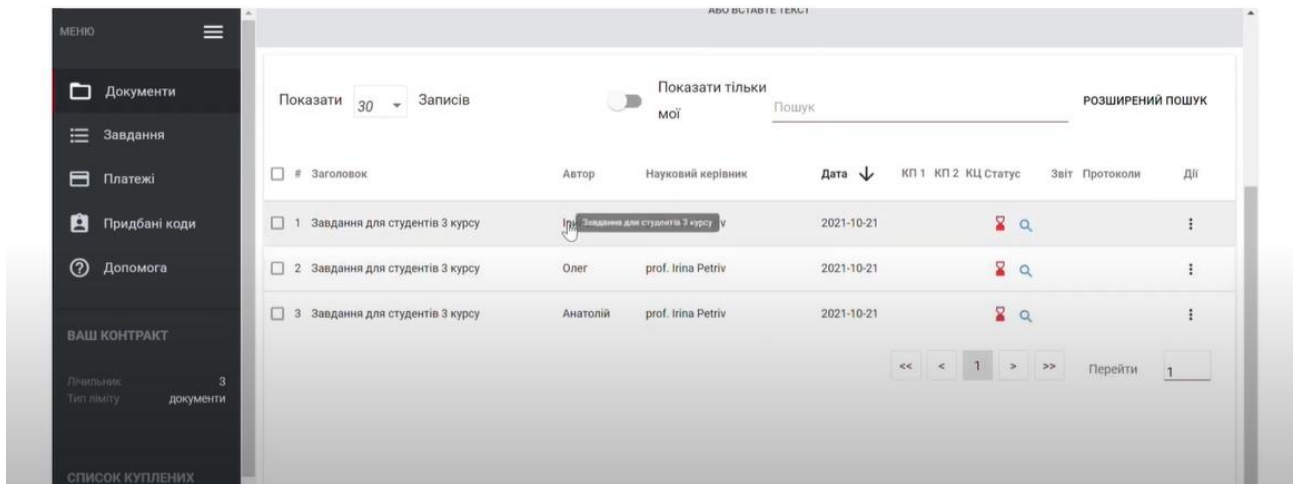


Так виглядає сповіщення, яке отримує студент на електронну пошту.

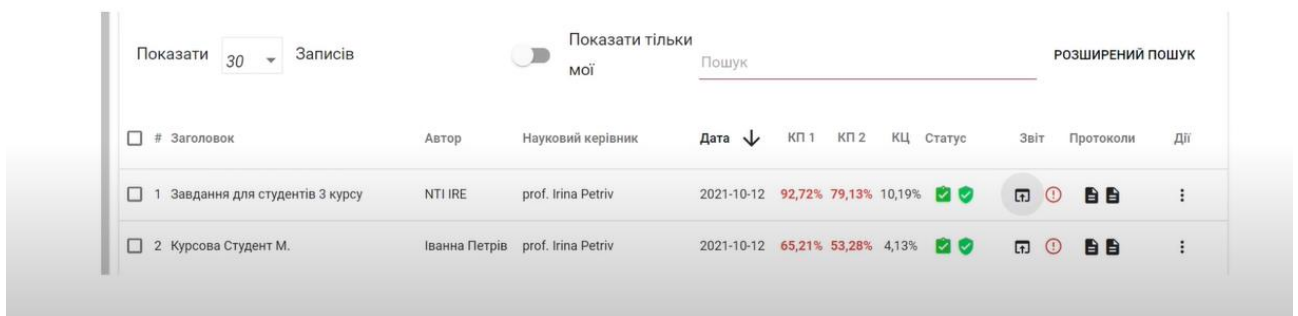


Якщо Ви не хочете залучати студентів до завантаження робіт, а завантажувате документи самостійно, то попросіть надіслати Вам файли робіт, архівуйте їх в zip та завантажте одним пакетом





Викладач та Адміністратор можуть моніторити статус завдань, бачити чи завантажені роботи вчасно чи після дедлайні, а також чи закриті всі завдання і т.д.





StrikePlagiarism.com

ORIGINALITY IS A VALUE

Інструкція Академічного Користувача Антиплагіатної Системи

I. Загальний огляд системи **Strikeplagiarism.com**

✓ Система **Strikeplagiarism.com** - це IT-інструмент, призначений для перевірки справжності текстових документів. Завданням системи є надання інформації, яка дозволяє ідентифікувати кількість запозичень в уже згадуваному тексті і їх джерелах.

Система виявляє фрагменти аналізованого документа, ідентичні текстам, розміщеним в порівняльній базі даних, включно з текстами, котрі відмічені лапками, виносками і фрагментами, які не захищені авторським правом (наприклад, правові акти).

Система не вказує на зміст плагіату в документі.

Система **Strikeplagiarism.com порівнює всі завантажені документи з джерелами в наступних базах даних :**

- Документи в домашній базі даних Університету (документи «Додані до бази даних»);
- Документи бази даних інших університетів*;
- Інтернет джерела;
- База даних RefBooks **;
- Юридична база даних .

* Щоб забезпечити перевірку по базах даних інших університетів, необхідно підписати документ про обмін базами даних .

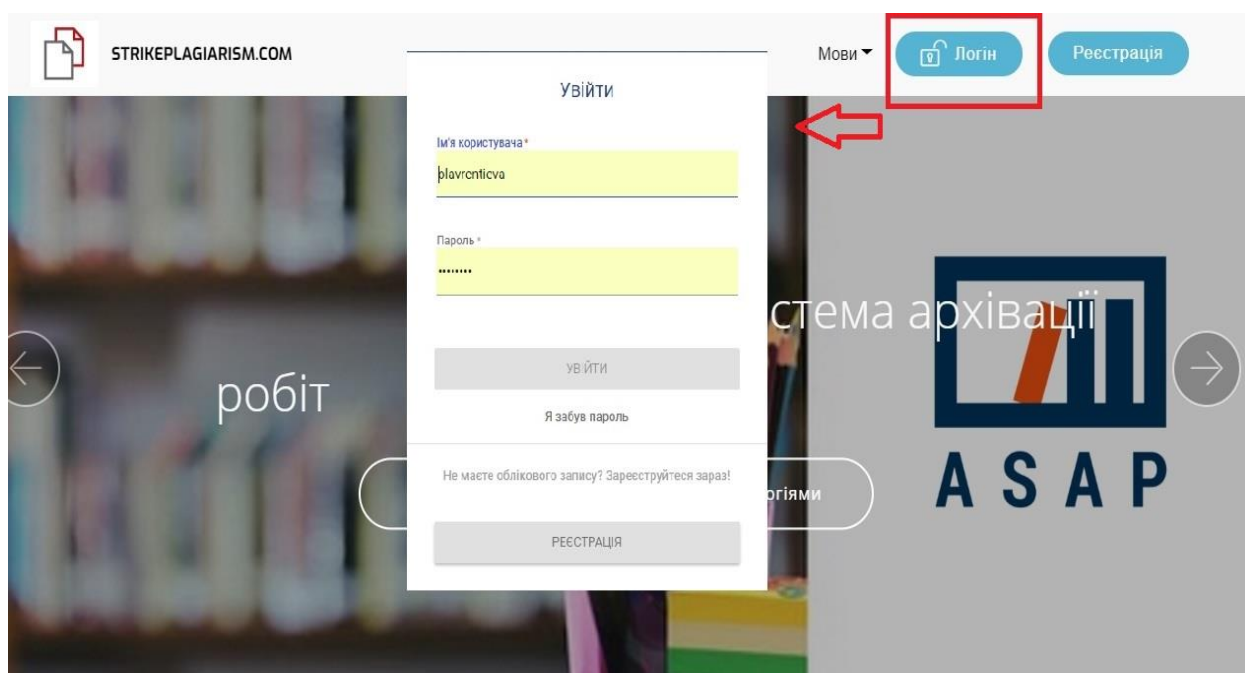
** Дана база створена компанією Plagiat.pl sp. z o.o. на основі книг, статей, а також інших наукових і спеціалізованих публікацій, наданих авторами і видавцями виключно для цілей антиплагіатного аналізу. В даний час вона містить більше 3 мільйонів текстів, захищених авторським правом, в основному на польській та англійській мовах.

✓ Антиплагіатна система надається в моделі **ASP (Постачальник Служб Додатків)**:

- Обробка даних відбувається на сервері постачальника послуг;
- Для того, щоб скористатися послугою, Вам необхідний комп'ютер, підключений до Інтернету.

II. Вхід в систему **Strikeplagiarism.com**

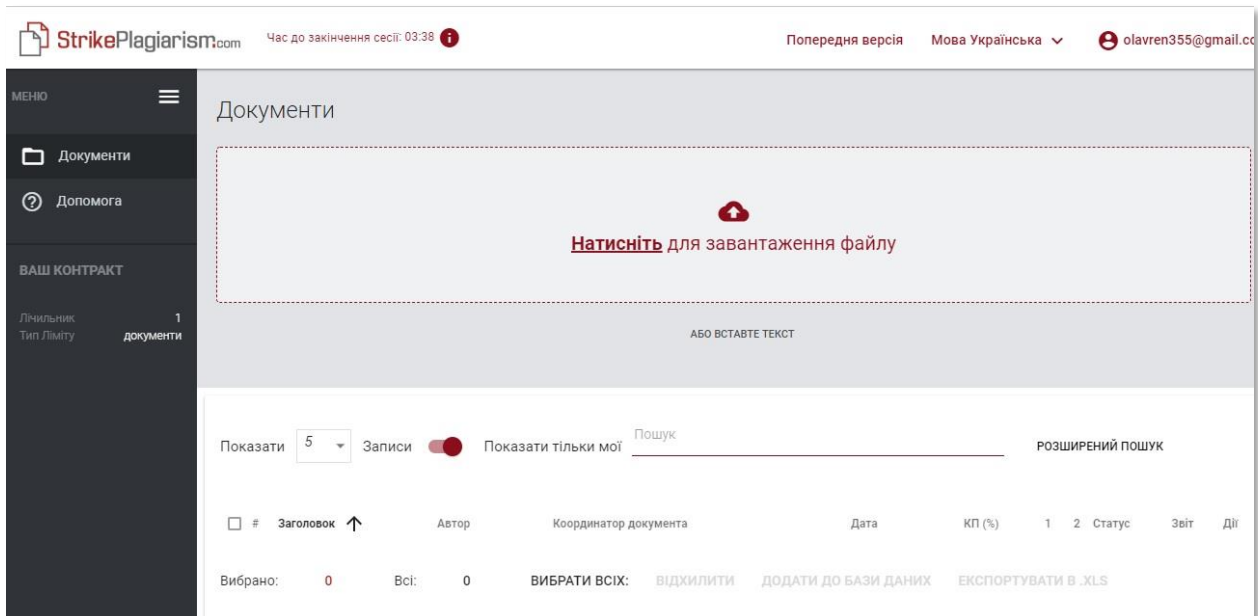
✓ Щоб увійти в систему **Strikeplagiarism.com**, перейдіть на сайт <http://strikeplagiarism.com/>, а потім в правому верхньому куті натисніть кнопку **«Логін»**.



✓ Після вводу даних в полях Логін та Пароль (ці дані Користувач отримує по електронній пошті), натисніть **«Увійти»**.

III. Завантаження та перевірка документа

✓ Після входу в обліковий запис, Користувач може перевірити документ, перейшовши на головне вікно сторінки.



Ви можете додати документ трьома способами:

- **Натисніть «Завантажити файл»**
Після натискання "Завантажити файл", з'явиться вікно вибору файлу. Доступні формати: DOC, DOCX, ODT, RTF, PDF, PPT або PPTX. Виберіть документ для перевірки в одному з доступних форматів і натисніть «Відкрити».
- **Перетяніть файл для перевірки в позначене поле;**
Доступні формати DOC, DOCX, ODT, RTF, PDF, PPT або PPTX.
- **Використовуйте метод Копіювати/Вставити;**

Вставте вміст документа в поле «Текст документа» **АБО ВСТАВТЕ ТЕКСТ** і натисніть **«Відправити»**.

Текст документа

Вставте текст сюди (не менше 30 символів)*

Не менше 30 символів (0/30)

ВІДМІНИТИ **ВІДПРАВИТИ**

✓ Після завантаження документа (за допомогою завантаження файлу або за допомогою методу «Копіювати/Вставити») необхідно заповнити основні дані документа:

- Дані автора (ім'я та прізвище, вибірково номер залікової книжки);
- Дані координатора (ім'я та прізвище, вибірково академічна назва);
- Тип документа (із списку);
- Підрозділ (із списку).

StrikePlagiarism.com Час до закінчення сесії: 14:41 Попередня версія Мова Українська olavren355@gmail.com

МЕНЮ

Документи

Допомога

ВАШ КОНТРАКТ

Львівська
Тип Львіву документи 1

Назва документа *
тест_ланел 2017.docx 20 / 700

Введіть ім'я автора * Введіть прізвище автора * Введіть номер залікової книжки

ДОДАТИ СПІВАВТОРА

Тип документа * Підрозділ *
Тест2

функція

Пропустити URL-адресу веб-сайту

ВІДМІНА ДОДАТИ

✓ Ви також можете додати співавтора роботи. Після натискання клавiшi **ДОДАТИ СПІВАВТОРА** відображаються додаткові поля для заповнення даних співавтора: ім'я, номер залікової книжки опціонально.

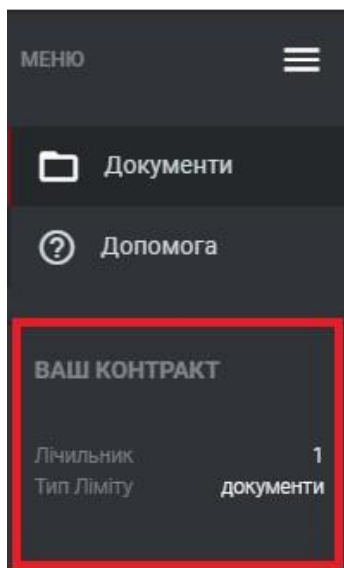
Якщо Ви хочете видалити введені дані про співавтора, натисніть кнопку в кінці рядка. **X**

Після введення всіх даних натисніть кнопку для відправки документа на аналіз.

Ви впевнені що хочете перевірити цей документ?

ВІДМІНИТИ ОК

Система запросить підтвердити перевірку документа.



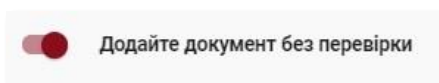
Після підтвердження система автоматично почне перевірку документа, якщо в обліковому записі Користувача є достатня кількість перевірок, в іншому випадку відобразиться повідомлення про недостатню кількість перевірок на лічильнику тестів

Про кількість доступних перевірок можна дізнатися в Меню, в розділі «Інформація» в лівій частині екрану.

Щоб поповнити лічильник тестів, а також у разі закінчення терміну дії контракту, зверніться до адміністратора Університету антиплагіатної системи. Можливий спосіб контакту описаний в розділі **VI. ДОПОМОГА**

Також можна завантажити документ в базу даних, не відправляючи його на аналіз. Ця опція використовується для завантаження документа, який буде використовуватися в якості довідкового матеріалу для подальших перевірок. Це можуть бути наукові публікації або інші академічні документи університету, на які можуть посилатися студенти в своїй роботі.

Щоб додати документи без перевірки, завантажте документ, переведіть повзунок



вправо, заповніть дані документа, як у випадку документів, відправлених на перевірку, і натисніть клавішу



IV. Список документів

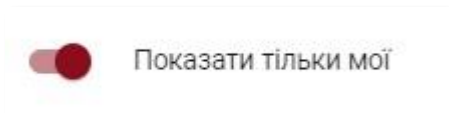
✓ За замовчуванням для облікового запису Користувача відображається вкладка «Документи», в котрій доступний список документів, доданих в систему.

<input type="checkbox"/>	# Заголовок	Автор	Координатор документа	Дата ↓	КП (%)	1	2	5	Статус	Звіт	Дії
<input type="checkbox"/>	1 introduction -Plagiat.docx	Aygul Samedova	Director Alii Tahmazov	2018-10-22 12:15	73.41%	57.61%	0.00%		✓	📄	⋮
<input type="checkbox"/>	2 Plagiat_pl_Trial check.docx	TEST TEST TEST TEST TEST TEST	test test test test test test test test	2018-10-22 11:22	94.53%	70.90%	0.00%		✓	📄 ⚠️	⋮
<input type="checkbox"/>	3 Test test test	Test test test Test test test	Test test test Test test test Test test test	2018-10-22 10:05	0.00%	0.00%	0.00%		!	📄	⋮






Вибрано: 0 Всі: 3 ВИБРАТИ ВСІХ: ВІДХИЛИТИ ДОДАТИ ДО БАЗИ ДАНИХ ЕКСПОРТУВАТИ В .XLS

Панель навігації: << < 1 > >> Перейти: 1

У списку документів Користувач бачить **всі документи, завантажені на кафедрі, до якої належить Користувач**. Щоб обмежити список документів тільки тими, які були завантажені Користувачем, переведіть повзунок вправо:



Дані, які відображаються в списку документів:

- | | | |
|------------------------------------|---|---|
| • Назва | | <u>Статус документа:</u> |
| • Автор |  | проходить процес обробки (аналізу) |
| • Координатор |  | перевірено |
| • Дата завантаження |  | вибраний для бази даних (документ в процесі індексування, ще не доданий в базу даних, не використовується для порівняння); |
| • Значення коефіцієнтів подібності |  | доданий до бази даних (документ, який використовується в якості порівняльного матеріалу для подальших перевірок); |
| |  | відхилені (документи, звіт подібності яких був негативно оцінений Координатором); |

Повна версія звіту подібності доступна в списку документів під значком



✓ Додаткову інформацію про документ видно після натискання на запис документа.

<input type="checkbox"/>	#	Заголовок	Автор	Координатор документа	Дата ↓	КП (%)	1	2	Статус	Звіт	Дії
<input type="checkbox"/>	1	тест_панел 2017.docx	Лаврентьева Олена	Ол Лав доктор	2018-10-18 15:52						
Ідентифікаційний код документа			6162531	функція							
Користувач			testddrive@gmail.com	Тип документа		Докторська дисертація					
Підрозділ			Olena_Test_Ad+Op2017	Формат файлу		docx					
Дата завантаження документа			2018-10-18 15:52	Розмір		973					
Дата звіту											

В полі «**Метод завантаження**» буде відображатися інформація про використаний метод завантаження. Якщо робота була завантажена за допомогою методу «з файлу», дія буде відображатися як формат файлу, наприклад, «docx», якщо використаний метод «копіювати-вставити» - як «txt».

Список показує по 5 записів за замовчуванням. Щоб збільшити кількість записів, виберіть відповідне значення в полі:

Показати **5** Показати тільки мої Пошук: _____

<input type="checkbox"/>	#	Автор	Координатор документа	Дата ↓
<input type="checkbox"/>	1	Лаврентьева Олена	Ол Лав доктор	2018-10-18 15:52

Вибрано: 1 **ВИБРАТИ ВСІХ:** **ВИДАЛИТИ** **ВІДХИЛИТИ** **ДОДАТИ ДО БАЗИ ДАНИХ**

✓ Розширений пошук дозволяє знайти документ відповідно до параметрів, зазначених Користувачем.

Показати 5 Записи Показати тільки мої ← простий пошук

Користувач _____

Заголовок Автор Статус ▾

Координатор документа Тип документа ▾ Підрозділ ▾

КП 1 від КП 1 до КП 2 від КП 2 до 📅 Дата від _____ 📅 Дата до 2018-10-19 ▾ Тривога ▾

функція _____

✕ очистити пошук **ПОШУК**

✓ Сортування таблиці доступна при натисканні заголовку стовпців в таблиці.

Показати 5 Записи Показати тільки мої Пошук РОЗШИРЕНИЙ ПОШУК

<input type="checkbox"/>	#	Заголовок	Автор ↑	Координатор документа	Дата	КП (%)	1	2	Статус	Звіт	Дії
<input type="checkbox"/>	1	тест_панель 2017.docx	Лаврентьєва Олена	Ол Лав доктор	2018-10-18 15:52						🔍 ⋮

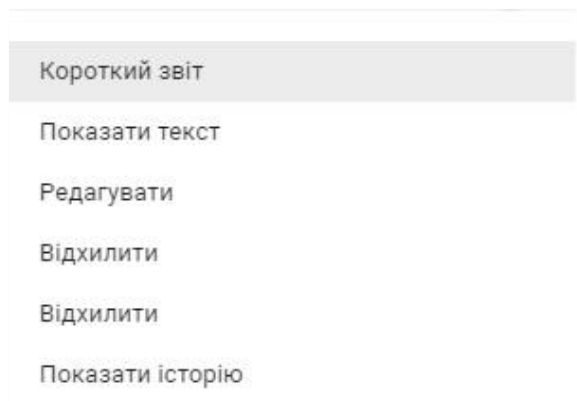
Натискання стрілки поруч з позиціями «Назва», «Автор», «Координатор» призведе до позиціонування записів в алфавітному порядку.

Натискання стрілки поруч з елементами: «Дата» - призведе до позиціонування в хронологічному порядку, «Статус» - позиціонування залежно від статусів.

Розширені можливості пошуку розташовуються під іконкою «Дії» в крайньому правому стовпчику таблиці (див. малюнок нижче)

Додаткові параметри:

- Попередній перегляд звіту подібності в повній і короткій версії (не містить тексту документа);
- перегляд тексту в форматі txt;
- редагувати інформацію документа;
- додати / видалити документ з бази даних або відхилити документ (в залежності від поточного статусу);
- показати історію змін.



Якщо натиснути на клавішу **«Додати до бази даних»**, це призведе до додавання вибраного документа до порівняльної бази даних і змінить статус на **«Вибрано до бази даних»**. Після індексування статус автоматично зміниться на **«Доданий до бази даних»**.

✓ Натиснувши на **«Видалити з бази даних»** обраний документ буде видалений з порівняльної бази даних і змінить свій статус на **«Перевірено»**, а для документів, які не пройшли перевірку - на **«Відхилено»**.

Натиснувши на **«Відхилити»** статус документа зміниться на **«Відхилено»**, що зроблено для запобігання від випадкового додавання документа до порівняльної бази даних.

Натиснувши клавішу **«Відновити»** документ повернеться в статус **«Перевірено»**.

Якщо натиснути **«Редагувати»** відкриється вікно для редагування документа, в якому Користувач може самостійно змінити дані документа.

Натиснувши **«Показати історію»**, Ви відкриєте вікно, в якому Користувач може перевірити історію змін, зроблених для даного документа.

Редагувати документ

Введіть назву документа *

Ім'я автора * Прізвище автора * Індекс

Тип документа Підрозділ

+ ДОДАТИ СПІВАВТОРА

ВІДМІНИТИ **ЗБЕРЕГТИ**

✓ Система дозволяє виконувати операції з декількома документами одночасно. Можна працювати з одним документом, відмітивши його галочкою в стовбці нумерації або вибрати всі документи, які відображаються на поточній сторінці, встановивши галочку в заголовку таблиці.

✓ Дії, які можуть виконуватись по декільком документам, включають додавання до бази даних, відмову від документів і завантаження списку даних про документи.

ВІДХИЛИТИ – дає можливість відхилити всі вибрані документи зі статусом «Перевірено».

ДОДАТИ ДО БАЗИ ДАНИХ - Ви можете додати всі відмічені документи зі статусом «Перевірено» до порівняльної бази даних.

ЕКСПОРТУВАТИ В XLS - після натискання клавіші «Експортувати в xls», файл буде експортований в форматі MS Excel, який буде містити дані по вибраним документам.

Показати Записи Показати тільки мої РОЗШИРЕНИЙ ПОШУК

<input type="checkbox"/>	# Заголовок	Автор	Координатор документа	Дата ↓	КП (%)	1	2	5	Статус	Звіт	Дії
<input type="checkbox"/>	1 introduction -Plagiat.docx	Aygul Samedova	Director Ali Tahmazov	2018-10-22 12:15	73.41%	57.61%	0.00%		✓	📄	⋮
<input checked="" type="checkbox"/>	2 Plagiat.pl_Trial check.docx	TEST TEST TEST TEST TEST	test test test test test test test test	2018-10-22 11:22	94.53%	70.90%	0.00%		✓	📄	🚫 ⋮
<input checked="" type="checkbox"/>	3 Test test test	Test test test Test test test	Test test test Test test test Test test test	2018-10-22 10:05	0.00%	0.00%	0.00%		🚫	📄	⋮

Вибрано: 2 Всі: 3 ВИБРАТИ ВСІХ: **ВІДХИЛИТИ ДОДАТИ ДО БАЗИ ДАНИХ ЕКСПОРТУВАТИ В XLS**

V. Звіт Подібності та його інтерпретація

- ✓ Час перевірки документа не повинен перевищувати 24 години. Проте під час екзаменаційної сесії в Університетах (як літом, так і зимою), а також в період, що безпосередньо передує сесії, перевірка документа може зайняти більше часу.
- ✓ Після завершення перевірки документа, система автоматично відправляє інформацію про Звіт Подібності на адресу електронної пошти Користувача, а також повний звіт в форматі HTML в прикріпленному файлі.

Для того, щоб правильно інтерпретувати отримані результати аналізу, ми рекомендуємо Вам ознайомитись з **Інструкцією по інтерпретації Звіту Подібності**, яка також доступна в обліковому записі Користувача у вкладці **«Допомога»**.

VI. Допомога

- ✓ У вкладці **«Допомога»** є корисні документи для Користувачів («Рекомендації по Інтерпретації Звіту Подібності» та «Умови») і відповіді на часті питання (ЧАПИ).
- ✓ У випадку виникнення будь-яких запитань, пов'язаних з роботою системи, зверніться до адміністратора університету по антиплагіатній системі.

Користувач може використовувати форму зворотнього зв'язку, яка знаходиться внизу ЧАПИ.

Якщо проблема не вирішена, зверніться в Службу Підтримки клієнта, використовуючи зворотній зв'язок, або надіславши електронного листа на адресу: ukraine@strikeplagiarism.com.

Контактна форма

Адреса *
ukraine@strikeplagiarism.com

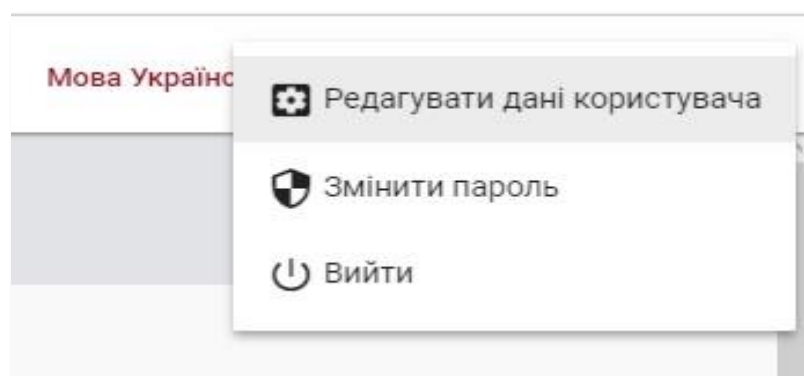
Введіть повідомлення *

Прикріпити файл Очистити форму Відправити повідомлення

VII. Редагування даних і вихід

✓ **«Редагування даних Користувача», «Зміна паролю»** і клавiша **«Вихід»** доступні у верхній панелі облікового запису, при натисненні на ім'я Користувача.

Основні дані Користувача можуть бути редаговані тільки Адміністратором Університету антиплагіатної системи.



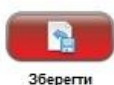
Ми бажаємо продуктивної роботи з антиплагіатною системою!

Правила інтерпретації Звіту Подібності StrikePlagiarism.com

Звіт Подібності:

- ✓ Допоможе з легкістю оцінити рівень самостійності автора перевіреного тексту
- ✓ Визначає рівень запозичень або копіювання
- ✓ Визначає кількість підозрілих фрагментів

I. Коефіцієнти Подібності



Звіт подібності

Назва:	Дипломна робота.docx
Автор:	Петровський Іван Павлович
Координатор:	Скоропацький Олег Вікторович
Дата звіту:	2015-09-29 12:59:39
Коефіцієнт подібності № 1: ?	33,1%
Коефіцієнт подібності № 2: ?	12,5%
Довжина фрази для коефіцієнта подібності № 2: ?	25
Кількість слів:	11 521
Число знаків:	86 815
Адреси пропущені при перевірці:	

Коефіцієнти Подібності:

- Визначають рівень запозичень в документі, тобто на скільки словосполучення, з яких складається документ, ідентичні словосполученням знайденим системою в контенті (у внутрішній базі даних ВНЗ, базах даних інших ВНЗ, що беруть участь у програмі обміну базами даних та Інтернеті) під час перевірки документа;
- Визначають співвідношення кількості виділених слів до загальної кількості слів у документі;

III. Текст Звіту Подібності

Опис значення кольорів, використовуваних у Звіті Подібності:

Зелений – фрагменти, які походять з джерел знайдених у Всесвітній Павутині.

Червоний – фрагменти знайдені в базі даних, як свого університету, так і інших університетів.

Синій – фрагменти зазначені за допомогою інструмента (іконка чарівної палички), який знаходиться у випадючих списках Звіту Подібності.

Жовте виділення – використовується для символів, які походять не з кириличного алфавіту, що може свідчити про спробу приховання запозичень.

Ступені, які надаються випускникам університетів і коледжів.

В вищих навчальних закладах Польщі треступінчатая система, що включає ступені Бакалавра (Licencjat, Inżynier), Магістра (Magister) та Доктора наук (Doktor). Ця система є обов'язковою від 2007/2008 навчального року.

Згідно з постановою «Про Вищу освіту» від 2005 року, програми усіх напрямків навчання крім правознавства, фармацевтики, психології, медицини, ветеринарної медицини, стоматології мають два етапи. (Інтернет і База) В цьому йому допомагають його радники та асистенти (База)

Зразок Антиплагіатної Процедури, розроблений експертами Plagiat.pl в даний час використовується в більш ніж 200 університетах по всьому світу. Ця процедура дозволяє ефективно впровадити Антиплагіатну інтернет-систему у вищому навчальному закладі на основі вже існуючої там. Вона передбачає суворе дотримання визначених термінів для кожного наступного кроку чи дії, а також чіткий прозорий поділ обов'язків і відповідальності. Її метою є ефективне запобігання явища плагіату серед студентів. (Оригінальна частина українською)

Modelowa Procedura Antyplagiatowa opracowana przez ekspertów firmy Plagiat.pl Sp. z o.o. jest obecnie wykorzystywana na ponad 200 uczelniach na świecie. Umożliwia ona jest sprawne wdrożenie Internetowego Systemu Antyplagiatowego na uczelni w oparciu o istniejącą procedurę dyplomowania, przy wyznaczeniu adekwatnych i ściśle przestrzeganych ram czasowych na kolejne etapy i przejrzystym podziale obowiązków i odpowiedzialności. Jej celem jest skuteczne zapobieganie zjawisku plagiatowania wśród studentów. (Оригінальна частина польською)

Вибір — переобрана к інституцією та заклами фірма прямо на народна дала, за якою шляхом формування формуються представницькі органи державної влади та місцеве управління (самоврядування). В історії відомі різні шляхи здійснення безпосередньої демократії. Найдавніший — Народні збори, де кожен міг висловлювати свою думку. Це було ще в часи первісної общини ладу, де на загальних зборах рідно обиралися старійшини, пізніше — і воєначальники. Для прийняття рішень під час народних зборів різні народи використовували різні способи голосування. У стародавніх Греції та Римі громадяни голосували піднятими руками або кидали у величезний глек чорні і білі боби. У Великому Новгороді голосували криком. Звідси походить саме поняття «голосувати» — подавати голос, кричати. Перемагав на виборах той кандидат, за якого голосніше кричали. На Запорізькій Січі, голосуючи, козаки кидали шапки на купи — «за» і «проти». З часом процедура виборів ускладнилася. (ІНТЕРНЕТ – нове запозичення + зміна знаків)

Випускники університетів і коледжів Польщі можуть отримати такі ступені:

- бакалавр (BA, licencjat) – надається після закінчення 3-3,5 років навчання в університетах і коледжах;
- спеціаліст – це освітня кваліфікація, яка буде згодом скасована в Україні.
- бакалавр (BSc, inżynier) – надається після закінчення 3,5-4 років навчання в університетах і коледжах на напрямках технічних, економічних чи сільськогосподарських;
- магістр (MA, MSc, magister) чи ідентичний ступінь: магістр мистецтв, магістр інженерної справи, магістр архітектури, лікар, зубний хірург, ветеринар, надається після 5-6 років навчання в університеті. Ступінь MSc можна отримати також після 2-2,5 років додаткового навчання на магістра, яке можуть здійснювати випускники коледжу чи університету, що мають ступінь бакалавра.

IV. Інтерпретація Звіту Подібності

Для отримання найкращого результату під час використання Антиплагіатної інтернет-системи, Звіт Подібності необхідно правильно інтерпретувати. Для цього, ми рекомендуємо Вам виконати наступні дії під час аналізу документа:

- Перевірити Звіт Подібності звертаючи особливу увагу на ті документи, де Коефіцієнт Подібності № 1 і Коефіцієнт Подібності № 2 перевищують 50% і 5% відповідно.
- Якщо в Звіті Подібності перевіреної роботи з'явиться «Сигнал Тривоги», необхідно звернути на нього особливу увагу, тому що він може означати спробу приховання запозичень шляхом заміни символів кириличного алфавіту на латинські. В цьому випадку необхідно уважно проаналізувати всі абзаци роботи, в яких окремі літери будуть зазначені жовтим кольором.

- Розкрити випадуючий список посилань «**Найдовші фрагменти, визначені як подібні**», звертаючи особливу увагу на фрагменти, які складаються з більш ніж 200 слів. Для перегляду відповідного фрагменту в тексті роботи натисніть на іконку «чарівної палички», це не тільки зазначить вибраний фрагмент синім кольором, але і автоматично покаже нам його місцезнаходження в тексті роботи.
- Розкрити випадуючий список посилань «**Документи, що містять подібні фрагменти**», звертаючи особливу увагу на документи, що містять фрагменти довші, ніж Коефіцієнт Подібності № 2. Якщо такий документ з'явився, особливо на початку випадуючого списку, необхідно натиснути на іконку «чарівної палички» для виділення всіх фрагментів запозичених з першоджерела і перевірити їх розташування в тексті. Довгі фрагменти, розділені кількома словами, повинні привернути Вашу увагу як підозрілі. Короткі словосполучення розсіяні в тексті можуть бути популярними і часто використовуваними виразами, що в свою чергу не є плагіатом. Це найчастіше вказує на слабкий потенціал словникового запасу автора.
- Фрагменти, які викликають підозру можуть бути переглянуті в першоджерелі шляхом переходу по гіперпосиланню, яке з'явиться під час натискання мишкою на фрагмент тексту.
- Якщо Ви помітили це або сигнал тривоги, необхідно провести глибокий аналіз тексту документа.

V. Контакти

У разі виникнення будь-яких питань чи проблем, просимо звертатися в службу підтримки клієнтів:

Телефон : +38 (073) 018 91 33

E-mail: help@strikeplagiarism.com