

8. Losin, B. E. (2001). Pedagogicheskaya effektivnost' povyisheniya kvalifikatsii spetsialistov po fizicheskoy kulture i sportu [Pedagogical effectiveness of professional development of specialists in physical education and sports]: Dy's. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Sankt-Peterburh, 335 c.
9. Luzan, P. H., Sopivnyk I. V., Vyhovska S. V. (2010). Osnovy naukovy-pedahohichnykh doslidzhen [Fundamentals of scientific and pedagogical research]: navch. posib. Nats. un-t biosursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. 2-he vyd., dopovn. Kyiv : NAKKKiM, 270 c.
10. Nakaz Ministerstva oborony Ukrainy vid 04.04.2017 № 202 «Pro orhanizatsiiu ta provedennia pidvyshchennia kvalifikatsii viiskovosluzhbovtziv, pratsivnykiv Zbroinykh Syl Ukrainy ta derzhavnykh sluzhbovtziv Ministerstva oborony Ukrainy ta Zbroinykh Ukrainy» (u redaktsii nakazu Ministerstva oborony Ukrainy vid 19.07.2018 № 353). [Order of the Ministry of Defense of Ukraine dated 04.04.2017 No. 202 «On the Organization and Conduct of Advanced Training of Servicemen, Employees of the Armed Forces of Ukraine and Civil Servants of the Ministry of Defense of Ukraine and the Armed Forces of Ukraine»] Verkhovna Rada Ukrainy: ofits. sait. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0206-16>.
11. Kuzmenko, T. M. (2010). Sotsiologhiia [Sociology] navch. posibnyk. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury, 320 s.
12. Sidorenko, E. V. (2006). Metodyi matematicheskoy obrabotki v psihologii [Methods of mathematical processing in psychology]. Sankt-Peterburg: Rech, 350 s.

Pohrebniak D. V. Experimental examination of the results of organizational and pedagogical conditions for the development of the armed forces military units physical training and sports chiefs in post-graduate education system

The article considers the experimental verification of the of implementation of organizational and pedagogical conditions effectiveness for the development of professional competence of the Armed Forces of Ukraine military units physical training and sports chiefs (here in after – MUPTSC) in the system of postgraduate education. The research program is presented, which consists of analytical-ascertaining, analytical-searching, experimental and introductory stages, special features of the experiment and its results.

The special features of the further education courses led to a consistent pedagogical experiment, which envisaged establishing significant differences in the levels of professional competence development of MUPTSC in one experimental group before and after the experimental stage of the experiment. During the sampling, a continuous sampling method was applied, the essence of which was to conduct a continuous survey of a relatively small general population of subjects.

According to the results of the experimental stage, it was found that the introduction of organizational and pedagogical conditions had a positive impact on the dynamics of the development of MUPTSC professional competence. Thus, the number of officers with high level of professional development has increased by 33.4 % and the average by 16.6 %. In turn, the number of MUPTSC with low level decreased by 50.0 %. 91.7 % of officers with a low level of development at the analytic-statement stage of the experiment switched to higher levels of professional competence development. The integral coefficient of professional competence development after the experimental stage (2.36) increased by 0.85 compared to the analytical and ascertaining stage (1.51). It is found that the results after the experimental stage of the pedagogical experiment exceed their value at the analytical stage. The reliability of the experimental data was calculated using the Wilcoxon T-test. This means that the implementation of the proposed organizational and pedagogical conditions for the MUPTSC professional competence development in the system of postgraduate education has influenced both the growth of its coefficient of development and the development of professional competence as a whole.

Key words: professional competence, stage, pedagogical experiment, chief of physical training and sports, postgraduate education system.

УДК 378: 821.111 – 057.87

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.26>

Подгорна В. В., Кавіліна Г. К., Гереза С. О.

**ЗАГАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

Розглянуто особливості формування інклюзивного освітнього середовища для дітей із порушеннями зору, специфіка облаштування просторово-фізичного середовища, організація навчальної діяльності, вимоги до освітнього середовища та завдання розвитку мовленнєво-комунікативної, когнітивної та емоційно-вольової сфер дитини. Мета статті – з'ясувати особливості формування інклюзивного освітнього середовища для дітей з порушеннями зору. До загальних вимог до освітнього середовища відносять безпечність та доступність простору, адаптацію змісту навчання, зменшення часу зорового навантаження, заміну візуальної інформації тактильною та аудіо інформацією, розвиток навичок альтернативного зоровому сприймання, стимулювання активності та самостійності учня. Завданнями педагогічного впливу на мовленнєво-комунікативну сферу є збагачування словника, уточнення значень слів; розвиток виразності мовлення, виправлення порушень звуковимови; стимулювання до висловлювання власних думок; залучення до комунікативної діяльності; формування навички комунікації. Завданнями розвитку когнітивної сфери є корекція зорового, слухового, кінестетичного сприймання; встановлення зв'язків між абстрактними поняттями і досвідом дитини; формування навичок обстеження та порівняння об'єктів; орієнтування дитини на пошук додаткової інформації; формування вміння досліджувати. Завданнями розвитку емоційно-вольової сфери є формування навички розпізнавання емоцій; навчання висловлюванню переживаній та почуттів; формування навички самооцінювання; стимулювання бажання дитини працювати долати труднощі; заохочувати незалежність та самостійність дитини; залучати дитину з порушеннями зору до виконання колективних завдань, створювати ситуації успіху для неї. Визначено специфічні особливості організації навчальної діяльності дітей з порушенням зору; окреслено загальні вимоги до освітнього середовища, визначено завдання педагогічного впливу на різні сфери розвитку дітей із порушеннями зору.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з порушеннями зору, освітнє середовище, освітня діяльність, мовленнєвий розвиток, психічний розвиток.

Зараз в Україні набирає потужних обертів освітня реформа, невіддільною частиною якої є інклюзивна складова. Доступність якісної освіти є передумовою забезпечення прав та рівних можливостей для кожної дитини, а відтак і однією з базових цінностей та стандартів життя [1; 2]. Інклюзивне навчання є одним із основних напрямів реформування системи освіти в багатьох країнах світу, мета якого – реалізація права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, до яких відносять дітей з порушенням зору. В основі трансформації системи освіти та розвитку інклюзивного навчання лежать, перш за все, правові акти – конвенції, декларації – провідних міжнародних організацій: Організації Об'єднаних Націй (ООН), ЮНЕСКО та ін. Захищаючи право дітей на якісну освіту та отримання професії, ми виконуємо основні положення Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю та Саламанської декларації [4; 6; 9].

За останні роки українські та закордонні фахівці відзначають, що в питанні розвитку інклюзивного навчання Україна зробила потужний крок уперед [2; 3; 7], але все ж існують певні труднощі в подоланні психологічних, законодавчих та інших бар'єрів на шляху побудови сучасних освітніх середовищ, дружніх до дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі й з порушенням зору, відкритих та зручних для найширшого громадського загалу з особливою увагою до його найуразливішої частини [1; 8]. З огляду на вищезазначене ставимо за мету з'ясувати особливості формування інклюзивного освітнього середовища для дітей із порушеннями зору.

Мета роботи – визначити специфічні особливості організації навчальної діяльності дітей з порушенням зору; окреслити загальні вимоги до освітнього середовища; визначити завдання педагогічного впливу на мовленнєво-комунікативну, когнітивну та емоційно-вольову сфери дитини з порушенням зору.

Відповідно до міжнародної класифікації до категорії «порушення зору» включено всі порушення – від незначного та глибокого зниження зору до функціональної та/або повної (тотальної) сліпоти. Важливими показниками стану зору є: гострота зору, функціональний стан очорухового апарату (наявність косоокості, ністагму) та поле зору, час набуття порушення, характер та своєчасність наданої допомоги, сформованість навичок зорового сприймання тощо [7; 8]. Порушення зору можуть бути як вроджені та набуті. Вік та рівень розвитку дитини на момент зниження чи втрати зору може суттєво впливати на її можливості здобувати знання та навички в майбутньому. Дітям з вродженою сліпотою складніше формувати уявлення про предмети та явища, особливо про ті, які неможливо обстежити на дотик, а діти з набутим порушенням зору можуть зберігати достатню візуальну пам'ять та сформовані уявлення. Важливим фактором для визначення зорових можливостей має також характер та своєчасність наданої психолого-педагогічної та медичної допомоги [8]. Вчасно скорегований окулярами або лінзами знижений зір та сформовані навички його використання суттєво поліпшують пізнавальні можливості дитини. У випадку, коли зір не можливо поліпшити, важливо якомога раніше розвивати у дитини вміння використовувати збережені аналізатори (слух, дотик) для сприймання та пізнання оточуючого.

Облаштування просторово-фізичного середовища та організація навчальної діяльності дітей з порушенням зору. Дитина з порушенням зору стикається з труднощами при засвоєнні простору школи, тому вимагає додаткових орієнтирів: напрямні знаки уздовж підлоги або стін, таблички зі збільшеним шрифтом і шрифтом Брайля з позначенням класу, спортивного залу, їдальні, туалету, ігрового майданчика; контрастне виділення дверей та контрастне забарвлення сходів [7].

Слід пам'ятати, що педагог несе відповідальність за здоров'я і життя такої дитини, тому необхідно строго стежити за порядком у коридорах, на сходах, у класі (розкидані речі в проході між столами не повинні заважати безперешкодному доступу); двері шаф, висувні ящики слід тримати закритими. Дитину потрібно ознайомити з розташуванням меблів, обладнанням у класі та своєчасно попереджати про їхнє переміщення.

Доцільно показати дитині основні маршрути в приміщенні школи (від входу в клас до їдальні, спортивного залу, кабінету психолога), на території школи (від входу в школу до ігрового майданчику, стадіону) і за її межами (від будинку до зупинки транспорту, від зупинки до школи).

Шафу для одягу слід розмістити біля дверей, щоб її легко було знайти – це значно заощадить час на організаційні моменти перед початком уроку. Можна позначити її певним відчутним або світловим орієнтиром, наприклад наклеїти іграшку, підсвітити світлодіодами.

Робоче місце дитини зі зоровими вадами має бути розташовано близько від учителя, щоб у разі необхідності можна було швидко їй допомогти, подати або знайти конкретний предмет. Робоче місце дитини має визначатися відповідно до функціонального стану зору. Так, якщо зір краще на правому оці – дитину необхідно посадити зліва від центральної лінії, і навпаки.

Потрібно контролювати позу дитини за столом, не дозволяти їй низько нахилитися над зошитом або книгою. До того ж слід уникати прямих сонячних променів або яскравого світла лампи. В деяких випадках дитину з порушенням зору необхідно посадити в затіненій частині класу. Слід уникати відблисків глянцевої поверхні столу, паперу або монітора комп'ютера, використовувати матеріали без блиску, захисний екран. Краще використовувати підставку для книг або стіл з нахилом, які можна налаштувати для кращого зорового сприйняття.

Під час звернення слід обертатися до дитини по імені, якщо дитина незряча, то легко торкаючись до її плеча, щоб вона розуміла, що звернення стосується саме її. Поки дитина не звикла до голосів навколишніх, варто навчити всіх дітей називати своє ім'я, коли вони спілкуються з нею. Обов'язково слід попереджати дитину, коли її залишають наодинці.

Через зниження зору дитина може підходити до співрозмовника занадто близько, що може стати перешкодою до спілкування, тому її слід навчити контролювати відстань під час комунікації, повертатися обличчям

до співрозмовника, контролювати силу голосу, розвивати навички модуляції голосу, стримувати нав'язливі рухи під час говоріння (розхитування корпусом, головою, тертя очей). Дуже важливо сформуванню ставити запитання, якщо дитина не розуміє або не знає предмета обговорення, орієнтувати її на пошук додаткової інформації про незрозумілі, нові об'єкти.

Під час пояснення навчального матеріалу необхідно максимально використовувати приклади з реального життя і конкретний матеріал, що допоможе налагодити зв'язки між абстрактними поняттями і досвідом дитини. Закріплення знань потребує багаторазового повторення і практичного їх застосування в навчальній діяльності та життєвих ситуаціях. Дитина потребує чітких вказівок до виконання завдання: важливо промовляти кожний етап його виконання, звертати увагу на алгоритм дій. При цьому заохочувати наполегливість, незалежність і самостійність дитини.

Розподіляючи клас на підгрупи, слід передбачити залучення дитини з порушеннями зору до виконання колективних завдань і створювати ситуації успіху для неї, формувати вміння досліджувати, експериментувати, ставити запитання, погоджуватися (або не погоджуватися), перепитувати, проявляти сумніви.

Плануючи виклад навчального матеріалу, потрібно заздалегідь визначити, який практичний матеріал може знадобитися дитині під час виконання завдань. До початку навчання слід визначити засоби привертання уваги до вчителя, для того, щоб не відволікати інших учнів. Це може бути й піднята рука замість голосу або певний тактильний стікер, або світлова кнопка на одязі.

Вербальну інформацію потрібно максимально конкретизувати: узагальнення на кшталт «там», «тут», «на цій», «на наступній сторінці» замінити на «вліво», «вниз сторінки», «на сторінці 5» тощо.

Великі за обсягом тексти для читання дитині може прочитати асистент вчителя або віддати його в аудіозаписи, дозволяючи пропустити частину тексту, якщо це не вплине на його розуміння і виконання завдання [7].

Для формування вміння виконання практичних завдань (зображення об'єктів, ліплення, вирізання фігур) можна продемонструвати дії руками дорослого з накладенням рук дитини, потім – руками дитини в руках дорослого і тільки потім самостійно. Слід пам'ятати, що дитині з порушеннями зору недостатньо надати словесну інструкцію або продемонструвати виконання завдання, слід виконати рух разом з нею, безпосередньо керуючи рухами рук або тіла.

Під час залучення дитини до участі в спільних іграх і спортивних шкільних заходах слід строго дотримуватись заходів безпеки і застосовувати необхідні засоби адаптації простору (тактильні, звукові і світлові сигнали).

Зважаючи на вищевикладене, ми розподілили в таблиці 1 стратегії підтримки дітей із порушеннями зору стосовно вимог до освітнього середовища та основних завдань педагогічного впливу на різні сфери розвитку дитини.

Таблиця 1

Стратегії підтримки дітей із порушеннями зору в освітньому середовищі

Загальні вимоги до освітнього середовища	Завдання педагогічного впливу		
	мовленнєво-комунікативна сфера	когнітивна сфера	емоційно-вольова сфера
безпеку та доступність простору; адаптація змісту навчання залежно від способу сприймання зменшення часу зорового навантаження, заміна візуальної інформації тактильною та аудіоінформацією; розвиток навичок альтернативного зоровому сприймання; стимулювання активності та самостійності учня.	збагачувати словник, уточнювати поняття та уявлення, позначені словом; розвивати виразність та експресивність мовлення, виправляти порушення звуковимови; стимулювати до висловлювання власних думок, словесного опису плану виконання завдань; розвивати розуміння невербальних засобів спілкування; залучати до комунікативної діяльності в класі; формувати навички комунікації: підтримувати комунікацію, контролювати силу голосу, розвивати навички модуляції голосу, стримувати нав'язливі рухи під час говоріння.	розвивати зорове, слухове, кінестетичне сприймання; встановити зв'язки між абстрактними поняттями і досвідом дитини; формувати уявлення; формувати навички обстеження та порівняння предметів, людей; орієнтувати дитину на пошук додаткової інформації про незрозумілі, нові об'єкти; закріплення знань шляхом багаторазового повторення та досвіду їх застосування у життєвих ситуаціях; формувати вміння досліджувати, експериментувати, ставити запитання, виявляти сумніви.	формувати навички розпізнавання емоцій оточуючих та власних; навчати висловлювати свої переживання та почуття; формувати навички самооцінювання, вміння визначати свої сильні та слабкі сторони; стимулювати бажання дитини працювати, виявляти ініціативу, долати труднощі; заохочувати наполегливість, незалежність та самостійність дитини; залучати дитину з порушеннями зору до виконання колективних завдань; створювати ситуації успіху для неї.

До специфіки облаштування просторово-фізичного середовища відносять також додаткові освітлювальні і збільшувальні прилади (настільні лампи, лупи з підсвічуванням), зошити зі збільшеним відступами між

лінійками і збільшеним контрастом, папір без відблиску (матовий, жовтуватого кольору), набори практичної наочності (предмети, іграшки, моделі тощо).

Учні з труднощами в навчанні потребують не авторитарних підходів, а зваженого, доброзичливого ставлення до дитини. Слід пам'ятати, що подолання труднощів у навчанні – це результат спільної тривалої і копіткої роботи педагогів, психологів, батьків і терапевтів.

Висновки. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для дітей із порушеннями зору полягають у специфіці облаштування просторово-фізичного середовища, особливості організації навчальної діяльності, конкретних вимог до освітнього середовища та розширення педагогічного впливу на мовленнєво-комунікативну, когнітивну та емоційно-вольову сфери дитини.

Визначено специфічні особливості організації навчальної діяльності дітей з порушенням зору: використання додаткових орієнтирів у просторі. додаткового обладнання; контроль пози дитини за столом; використання в процесі навчання прикладів з реального життя, багаторазового повторення і практичного застосування отриманих знань у життєвих ситуаціях; використання специфічних засобів привертання уваги до вчителя; максимальна конкретизація вербальної інформації; потреба в асистенті вчителя.

Окреслено загальні вимоги до освітнього середовища, серед яких: безпечність та доступність простору закладу освіти, наявність вільного доступу до місць навчання та відпочинку; адаптація змісту навчання залежно від способу сприймання; зменшення часу зорового навантаження, заміна візуальної інформації тактильною та аудіоінформацією; розвиток навичок альтернативного зоровому сприймання; стимулювання активності та самостійності учня. Визначено завдання педагогічного впливу на:

1) мовленнєво-комунікативну сферу: збагачувати словник, уточнювати поняття та уявлення, позначені словом; розвивати виразність та експресивність мовлення; виправляти порушення звуковимови; стимулювати до висловлювання власних думок; розвивати розуміння невербальних засобів спілкування; залучати учня до комунікативної діяльності; формувати навички комунікації.

2) когнітивну сферу: розвивати зорове, слухове, кінестетичне сприймання; встановлення зв'язків між абстрактними поняттями і досвідом дитини; формувати уявлення; формувати навички обстеження та порівняння об'єктів; орієнтувати дитину на пошук додаткової інформації; формувати цілі та алгоритм їх досягнення; формувати вміння досліджувати, експериментувати, ставити запитання, виявляти сумніви.

3) емоційно-вольову сферу: формувати навички розпізнавання емоцій оточуючих та власних; навчати висловлювати свої переживання та почуття; формувати навички самооцінювання; стимулювати бажання дитини працювати, виявляти ініціативу; заохочувати наполегливість, незалежність та самостійність дитини; залучати дитину з порушеннями зору до виконання колективних завдань та створювати ситуації успіху для неї.

Використана література:

1. Інклюзивна освіта в контексті проблем, суперечностей та перспектив [Текст] Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород: Говерла, 2017. Вип. 1 (40). – С. 172–174. – Бібліогр.: с.174
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
3. Лорман Т. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: прак. посіб. / Тім Лорман, Джоан Депплер, Девід Харві; перек. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.
4. Міжнародні документи зі сфери інклюзивної освіти [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.ussf.kiev.ua/news/323/>
5. Мушинський В. П. Психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання в початковій школі. [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://osvita-dnpr.com/index.php/metodichni-rekomendatsiji/1492-psikhologo-pedagogichnijsuprovid-inklyuzivnogo-navchannya-v-pochatkovij-shkoli>
6. Нормативно-правова база МОН України [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/normativno-pravova-baza1.html>
7. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.
8. Савчук Л. О. «Особлива» дитина в навчанні / За мат. наук.-мет. пос. «Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання». / Колупаєва А. А., Савчук Л. О. – Рівне: РОІППО. – 2010. – 44 с.
9. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями [Електронний ресурс] // Режим доступу : [.http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf)

References:

1. Moskalyuk, O.I. (2017). Inklyuzivna osvita v konteksti problem, superechnostey ta perspektiv [Inclusive Education in the Context of Problems, Contradictions and Prospects]. Naukovyy visnyk Uzhhorodskoho natsional'noho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhgorod National UniversityUzhhorod. P. 172-174. [in Ukrainian].
2. Kolupaeva A. A. (2009). Inklyuzivna osvita: realiyi ta perspektivy: Monohrafiya. [Inclusive education: realities and perspectives: Monograph]. Kiev. Sammit-Knyha. – 272 p. [in Ukrainian]
3. Lorman T., Deppler D., D. Kharvi (2010). Inklyuzivna osvita. Pidtrymka rozmayittya u klasi [Inclusive education. Support for classroom diversity]. Kiev. 296 p. [in Ukrainian]
4. Mizhnarodni dokumenty zi sfery inklyuzivnoyi osvity [Rezhym dostupu] – <http://www.ussf.kiev.ua/news/323/>
5. Mushyns'kyu V.P. Psykholoho-pedahohichnyy suprovid inklyuzivnoho navchannya v pochatkoviy shkoli. [Rezhym dostupu]: <http://osvita-dnpr.com/index.php/metodichni-rekomendatsiji/1492-psikhologo-pedagogichnijsuprovid-inklyuzivnogo-navchannya-v-pochatkovij-shkoli>

6. Normatyvno-pravova baza MON Ukrainy [Rezhyim dostupu]: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/normative-law-base1.html>
7. Orhanizatsiyno-metodychni zasady diyal'nosti inklyuzyvno-resursnykh tsentriv: navchal'no-metodychnyy posibnyk [Organizational and methodological principles of activity of inclusive-resource centers: educational-methodical handbook]. Kyiv: 2018. – 252 p.
8. Savchuk L.O.(2010) «Osoblyva» dytyna v navchanni [«Special» child in training]. Rivne: ROIPPO. – 44 p.

Podhorna V. V., Kavylina H. K., Hereha S. O. General strategies for supporting children with disorders of vision in the conditions of inclusive environment

The article deals with the peculiarities of forming an inclusive educational environment for children with visual impairments, the specificity of the device of the spatial-physical environment, the organization of educational activities, the requirements for the educational environment and the tasks of the development of speech communicative, cognitive and emotional-volitional spheres of the child. Purpose: To find out the specifics of creating an inclusive educational environment for children with visual impairments. Methods: Analysis and synthesis of the literature. Results: Common requirements include educational environment, safety and availability of space; adaptation of learning content; reducing visual load time; replacement of visual information with tactile and audio information; skills development of alternative perception; stimulating activity and independence of children. The objectives of the pedagogical influence on the speech-communicative sphere is the enrichment of vocabulary clarify the meanings of words; development of expressiveness of speech, correction of violations of sound speech; stimulation to express their own thoughts; involvement in communication activities; developing communication skills. The objectives of cognitive development is the correction of visual, auditory, kinesthetic perception; making connections between abstract concepts and the child's experience forming ideas, surveying and comparing objects; orienting the child to seek additional information; forming the ability to explore. The tasks of developing the emotional-volitional sphere are the formation of the skill of recognizing emotions; training in expression of feelings and feelings; formation of self-esteem skills; stimulation of the child's desire to work to overcome difficulties; to encourage the persistence, independence and independence of the child; involve the child with visual impairment in the fulfillment of collective tasks, create situations of success for the child. Conclusions: To determine the specific features of the organization of educational activity of children with visual impairment; the general requirements for the educational environment are outlined, the tasks of pedagogical impact on various areas of development of children with visual impairments are identified.

Key words: inclusive education, children with visual impairment, educational environment, educational activity, speech development, mental development.

УДК 378:397.13:7

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.27>

Поліщук Л. П., Пушкар Т. М.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Представлена експериментальна перевірка реалізації моделі формування готовності майбутніх філологів до міжособистісної взаємодії. Описано та обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх філологів до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій. Автори аналізують методіку реалізації моделі формування готовності студентів спеціальності «Філологія» (Германські мови та література (переклад включно)). Представлено та проаналізовано результати експериментальної перевірки результативності моделі формування готовності майбутніх філологів до міжособистісної взаємодії на заняттях з практичного курсу основної іноземної мови і теорії та практики перекладу (ТПП). Обґрунтовано провідні компоненти моделі професійної підготовки філолога засобами комунікативних технологій та особливості їх застосування у професійній підготовці філолога. Визначено ефективність впровадження моделі у формуванні готовності майбутніх філологів до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій та методіки її реалізації. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи засвідчив коректність висунутої нами гіпотези про те, що формувати готовність майбутніх філологів до міжособистісної взаємодії можливо за умови теоретичного обґрунтування, розробки й упровадження в практику професійної підготовки спеціальних комунікативних технологій. Визначено, що комунікативні технології (нарративні, дискурсивні, соціосеміологічні та інформаційно-комунікаційні) є коректними й доцільними для впровадження в процес професійної підготовки філолога до реалізації міжособистісної взаємодії у професійній діяльності. Окреслені особливості застосування комунікативних технологій у формуванні професійної готовності майбутніх філологів. На основі результатів дослідження представлено рекомендації для викладачів, аспірантів, магістрантів, студентів вищих навчальних закладів щодо впровадження моделі формування готовності майбутніх філологів до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій.

Ключові слова: засоби комунікативних технологій, готовність до міжособистісної взаємодії, модель формування готовності майбутніх філологів.