

<https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/37596> [in Ukrainian].

12. Prokhorenko, L., & Zasenka, V. (Eds.). (2024). *Spetsialna pedagogika i psykholohiia. Suchasnyi terminolohichniy slovnyk* [Special pedagogy and psychology: Modern terminological dictionary]. Heneza. <https://ispukr.org.ua/?p=12942> [in Ukrainian].

13. Sharov, S. V., & Hladkykh, A. V. (2021). Dyferentsiatsiia osvithnoho protsesu yak pedagogichna problema [Differentiation of the educational process as a pedagogical problem]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 36(3), 285-289. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-3-47> [in Ukrainian].

**Матеріал надійшов до редакції 27.02.2026**

**Прорецензовано 23.03.2026**

**Схвалено до друку 30.03.2026**

**УДК 378.147:376-051:373.2-056.34/.36**

**Олена Переворська,**

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

[lperevorskay@gmail.com](mailto:lperevorskay@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-8901-7030>

**Яна Чигріна,**

доктор. філософії зі спеціальності 016 Спеціальна освіта, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся

Гончара

[yana.baranets88@gmail.com](mailto:yana.baranets88@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-0101-8571>

**Тетяна Приходько,**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

[prykhodko-tp@ukr.net](mailto:prykhodko-tp@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0003-0138-2592>

**Olena Perevorska,**

PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Preschool and Special Education, Oles Honchar Dnipro National University

**Yana Chyhrina,**

PhD in Philosophy (Specialty 016), Associate Professor, Associate Professor of the Department Oles Honchar Dnipro National University

**Tetiana Prykhodko,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Preschool and Special Education, Oles Honchar Dnipro National University

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,

м. Дніпро, Україна

проспект Науки, 72, м. Дніпро, Дніпропетровська область, 49000, Україна

Oles Honchar Dnipro National University

Dnipro, Ukraine

72 Nauky Avenue, Dnipro, Dnipropetrovsk Oblast, 49000, Ukraine

**ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ  
КОМУНІКАЦІЇ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ  
ПОТРЕБАМИ**

**TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS FOR PROFESSIONAL  
COMMUNICATION WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL  
NEEDS**

**Анотація.** У статті висвітлено особливості підготовки здобувачів вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Спеціальна освіта: логопедія та корекційна психопедагогіка» до здійснення професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища. Обґрунтовано, що професійна комунікація є важливим складником фахової підготовки майбутніх логопедів і корекційних педагогів, оскільки виступає не лише засобом педагогічної взаємодії, а й базовою умовою корекційно-розвиткової

роботи, соціалізації дитини, підтримки її мовленнєвої активності та психологічного благополуччя.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування структури готовності здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Спеціальна освіта» до здійснення професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами, визначення педагогічних умов її формування та аналіз потенціалу освітньо-професійної програми «Спеціальна освіта: логопедія та корекційна психопедагогіка» щодо забезпечення такої підготовки.

У процесі дослідження використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів: теоретичний аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію – для вивчення стану розробленості проблеми; порівняльний аналіз – для зіставлення вітчизняних і зарубіжних підходів до підготовки фахівців у сфері спеціальної та інклюзивної освіти; контент-аналіз – для дослідження змісту освітньо-професійної програми; метод теоретичного моделювання – для визначення структури готовності та педагогічних умов її формування.

Встановлено, що готовність здобувачів вищої освіти до професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами є багатокомпонентним інтегральним утворенням, яке охоплює когнітивний, діяльнісний, емоційно-ціннісний і рефлексивний компоненти. Визначено педагогічні умови її формування, а саме: створення комунікативно насиченого освітнього середовища, упровадження практико-орієнтованих методів навчання, інтеграцію інклюзивного змісту в освітні компоненти підготовки, організацію педагогічної практики в умовах інклюзивного освітнього середовища та розвиток рефлексивної позиції майбутніх фахівців.

Здійснено аналіз освітньо-професійної програми «Спеціальна освіта: логопедія та корекційна психопедагогіка», який засвідчив її значний потенціал у формуванні готовності здобувачів вищої освіти до професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Встановлено відповідність між визначеними компонентами готовності, компетентностями програми та програмними результатами навчання. Водночас виявлено потребу в подальшому посиленні комунікативної складової підготовки, зокрема через розширення практико-орієнтованих форм навчання, тренінгових і симуляційних методів, міждисциплінарної інтеграції та впровадження спеціальних модулів, спрямованих на формування професійної комунікації у сфері спеціальної та інклюзивної освіти.

Визначено, що професійна комунікація є базовим інструментом ефективної корекційно-педагогічної взаємодії з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами та важливою умовою успішної реалізації завдань спеціальної й інклюзивної освіти. Перспективи подальших досліджень убачаються в розробленні та експериментальній перевірці моделі формування такої готовності, а також у створенні методичного забезпечення цього процесу.

**Ключові слова:** професійна комунікація, здобувачі вищої освіти, спеціальна освіта, логопедія, корекційна психопедагогіка, діти дошкільного віку, особливі освітні потреби, інклюзивна освіта, комунікативна компетентність, педагогічні умови.

**Abstract.** The article examines the specific features of preparing higher education students enrolled in the educational and professional programme «Special Education: Speech Therapy and Correctional Psychopedagogy» for professional communication with preschool children with special educational needs in an inclusive educational environment. It is substantiated that professional communication is an essential component of the professional training of future speech therapists and correctional educators, as it functions not only as a means of pedagogical interaction but also as a fundamental condition for corrective and developmental work, the child's socialization, support of speech activity, and psychological well-being.

The aim of the study is to theoretically substantiate the structure of readiness of higher education students majoring in Special Education for professional communication with preschool children with special educational needs, to determine the pedagogical conditions for its formation, and to analyse the potential of the educational and professional programme «Special Education: Speech Therapy and Correctional Psychopedagogy» in ensuring such training.

The study employed a set of general scientific and specialized methods: theoretical analysis, synthesis, generalization, and systematization to determine the level of development of the research problem; comparative analysis to compare domestic and international approaches to training specialists in special and inclusive education; content analysis to examine the content of the educational and professional programme; and theoretical modelling to determine the structure of readiness and the pedagogical conditions for its formation.

The findings indicate that the readiness of higher education students for professional communication with preschool children with special educational needs is a multidimensional integrative construct that includes cognitive, activity-based, emotional-value, and reflective components. The pedagogical conditions for its formation have been identified, including the creation of a communication-rich educational environment, the implementation of practice-oriented teaching methods, the integration of inclusive content into educational components of training, the organization of pedagogical practice in inclusive educational settings, and the development of a reflective position of future specialists.

An analysis of the educational and professional programme «*Special Education: Speech Therapy and Correctional Psychopedagogy*» demonstrated its considerable potential for developing students' readiness for professional communication with preschool children with special educational needs. The correspondence between the identified components of readiness, the programme competencies, and the

learning outcomes was established. At the same time, the need to further strengthen the communicative component of professional training was identified, particularly through expanding practice-oriented forms of learning, training and simulation methods, interdisciplinary integration, and the introduction of specialized modules focused on the development of professional communication in the field of special and inclusive education.

It has been proven that professional communication is a fundamental tool for effective corrective-pedagogical interaction with preschool children with special educational needs and an important condition for the successful implementation of the tasks of special and inclusive education. Prospects for further research include the development and experimental verification of a model for forming such readiness, as well as the creation of appropriate methodological support for this process.

**Key words:** professional communication, higher education students, special education, speech therapy, correctional psychopedagogy, preschool children, special educational needs, inclusive education, communicative competence, pedagogical conditions.

**Актуальність дослідження.** У сучасному науковому дискурсі підготовка майбутніх фахівців спеціальної освіти постає як комплексний процес формування професійної компетентності, важливим складником якої є професійна комунікація. Особливого значення вона набуває у діяльності фахівців логопедії та корекційної психопедагогіки, оскільки їхня робота безпосередньо пов'язана з налагодженням ефективної взаємодії з дітьми з порушеннями мовлення та іншими особливими освітніми потребами.

У контексті освітньо-професійної програми «Спеціальна освіта: логопедія та корекційна психопедагогіка» професійна комунікація розглядається не лише як інструмент педагогічної взаємодії, а і як базова умова здійснення корекційно-розвиткової роботи, формування мовленнєвої активності дитини, її соціалізації та психологічного благополуччя.

На наш погляд, у сучасних умовах інклюзивної освіти професійна комунікація фахівця спеціальної освіти має інтегрований характер і передбачає здатність до взаємодії не лише з дитиною, а й з батьками, педагогами, асистентами вчителя, членами команди психолого-педагогічного супроводу. Особливої ваги набуває вміння адаптувати мовлення, використовувати альтернативні та додаткові засоби

комунікації, забезпечувати емоційно безпечне середовище та підтримувати комунікативну ініціативу дитини.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У сучасному науковому дискурсі підготовка майбутніх фахівців спеціальної освіти розглядається як комплексний процес формування професійної компетентності, важливою складовою якої є комунікативний компонент. Дослідники підкреслюють, що здатність педагога організувати ефективну взаємодію, підтримувати діалог і створювати психологічно безпечне освітнє середовище значною мірою визначає успішність навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. На наш погляд, у контексті інклюзивної освіти комунікація виконує не лише навчальну функцію, а й виступає важливим засобом підтримки, соціалізації та розвитку дитини.

Особливо актуальною ця проблема є у підготовці фахівців логопедії та корекційної психопедагогіки, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з розвитком мовлення, подоланням комунікативних порушень і формуванням соціальної взаємодії дітей. Через комунікацію дитина опановує правила взаємодії, навички самовираження та співпраці [12]. Водночас ефективний розвиток мовленнєвих і комунікативних умінь дітей з особливими освітніми потребами потребує спеціально організованого мовленнєвого середовища та педагогічного супроводу [2].

У наукових працях значна увага приділяється формуванню комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. Так, Г. Білавич та співавтори розглядають її як інтегральну характеристику професійної підготовки, що охоплює культуру мовлення, мовленнєвий етикет і нормативність професійного спілкування [1]. На нашу думку, такий підхід дає змогу розглядати комунікативну компетентність як основу професійної культури майбутнього фахівця.

Питання комунікативної підготовки майбутніх логопедів висвітлюється у працях О. Степанової, яка доводить значення риторичної та мовленнєвої підготовки у формуванні професійного спілкування майбутніх фахівців. Авторка підкреслює, що культура мовлення є важливою передумовою ефективної взаємодії

з учасниками освітнього процесу [13]. Вважаємо, що цей підхід є важливим, оскільки він безпосередньо пов'язує мовленнєву підготовку студентів з їхньою майбутньою професійною діяльністю.

К. Шевчук і М. Породько розглядають комунікабельність як важливу професійну якість логопеда та підкреслюють її значення у взаємодії з дітьми, батьками та іншими фахівцями. Особливої актуальності це набуває в умовах інклюзивної освіти, де робота здійснюється у міждисциплінарній команді супроводу [15]. На наш погляд, такий підхід демонструє, що професійна комунікація логопеда має багатовекторний характер і потребує спеціальної підготовки.

Значний внесок у дослідження проблеми зроблено М. Заушніковою, яка визначає комунікативну компетентність майбутнього логопеда як інтегративне психологічне утворення, що охоплює когнітивний, емоційно-мотиваційний і поведінковий компоненти. Дослідниця встановила, що у студентів спеціальності «Спеціальна освіта» нерідко спостерігається недостатній рівень сформованості цієї компетентності [4; 5]. На нашу думку, ці результати свідчать про необхідність цілеспрямованого формування комунікативних умінь у процесі професійної підготовки, особливо в контексті взаємодії з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Проблеми оновлення змісту підготовки майбутніх логопедів розглядають Л. Кашуба та О. Лабенко, які підкреслюють значення активних методів навчання та розвитку професійного мислення студентів [6]. Водночас Ю. Максимів і С. Чупахіна звертають увагу на формування особистісно-професійних якостей логопеда, зокрема педагогічної етики та професійної культури взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами [8]. Вважаємо, що ці аспекти є важливою складовою гуманістичного стилю професійної комунікації.

Сучасні узагальнювальні дослідження (О. Дудаш, О. Кас'яненко) засвідчують перехід від традиційної знаннєвої моделі підготовки до компетентнісної та практико-орієнтованої. Автори наголошують на необхідності інтеграції інклюзивних принципів, цифрових технологій і міждисциплінарного підходу [3].

На наш погляд, такі тенденції відкривають нові можливості для формування комунікативної готовності майбутніх фахівців до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Емпіричні дослідження також свідчать про певні труднощі у підготовці педагогів до роботи в інклюзивному середовищі. Зокрема, у дослідженні Є. Кочерги та ін. встановлено недостатній рівень готовності педагогів до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами, що значною мірою пов'язано з комунікативним аспектом професійної діяльності [7]. Це, на нашу думку, підтверджує необхідність удосконалення підготовки здобувачів вищої освіти саме до професійної комунікації з цією категорією дітей.

У зарубіжних дослідженнях професійна комунікація також розглядається як важлива умова ефективної інклюзивної освіти. Зокрема, S. Kraukle зазначає, що педагоги часто не готові до взаємодії з дітьми з особливими потребами та їхніми родинами [17], а L. Palla розглядає комунікацію як ключовий механізм введення дитини в освітній процес [21]. Сучасні міжнародні підходи також підкреслюють значення міждисциплінарної співпраці та соціально-екологічної моделі розвитку дитини [20]. Узагальнення зарубіжних досліджень також свідчить про важливість розвитку професійної готовності фахівців, використання диференційованих підходів і командної взаємодії [18; 19; 22].

Отже, аналіз наукових джерел показує, що комунікативна компетентність є одним із ключових компонентів професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти. Водночас недостатньо системно досліджено підготовку здобувачів вищої освіти саме до професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами, що й зумовлює актуальність подальшого наукового аналізу цієї проблеми.

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні структури готовності здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Спеціальна освіта» до здійснення професійної комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами, визначенні педагогічних умов її формування, а також аналізу потенціалу освітньо-професійної

програми «Спеціальна освіта: логопедія та корекційна психопедагогіка» щодо забезпечення такої підготовки.

**Методи дослідження.** У процесі наукового дослідження використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, що забезпечило можливість здійснення системного теоретичного аналізу проблеми підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти до професійної комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами. Зокрема, застосовано методи аналізу, синтезу, узагальнення та систематизації наукових джерел – для визначення ступеня розробленості досліджуваної проблеми; порівняльний аналіз – для зіставлення вітчизняних і зарубіжних підходів до підготовки фахівців у сфері інклюзивної та спеціальної освіти; контент-аналіз – для дослідження змісту освітньо-професійних програм і виявлення їх можливостей у формуванні комунікативної компетентності; метод теоретичного моделювання – для визначення структури готовності та обґрунтування педагогічних умов підготовки здобувачів освіти до професійної комунікації в умовах інклюзивного освітнього середовища.

**Результати дослідження.** У результаті теоретичного аналізу наукових джерел встановлено, що підготовка здобувачів вищої освіти до здійснення професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами є складним багатовимірним процесом, що інтегрує систему професійних знань, практичних умінь, особистісних якостей і досвіду педагогічної взаємодії. Узагальнення сучасних наукових підходів [3-6; 8-9; 12-16] дало змогу уточнити структуру готовності здобувачів вищої освіти до професійної комунікації в інклюзивному освітньому середовищі та визначити її як інтегральне утворення, що формується у процесі професійної підготовки.

Встановлено, що така готовність має багатокомпонентну структуру та містить взаємопов'язані компоненти: когнітивний, діяльнісний, емоційно-ціннісний і рефлексивний. Сукупність цих компонентів забезпечує цілісність підготовки майбутнього фахівця та визначає його здатність ефективно здійснювати професійну комунікацію з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Когнітивний компонент передбачає сформованість у здобувачів системи теоретичних знань про сутність і функції професійної комунікації, особливості мовленнєвого та психічного розвитку дітей дошкільного віку, специфіку розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а також особливості організації взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі. До цього компонента також належать знання про сучасні комунікативні технології та методики корекційно-розвиткової роботи. У наукових дослідженнях підкреслюється, що теоретична обізнаність є необхідною основою для ефективної педагогічної взаємодії та побудови результативного освітнього процесу [1].

Діяльнісний компонент відображає сформованість практичних умінь і навичок здійснення професійної комунікації. Він охоплює здатність встановлювати контакт з дитиною, адаптувати мовлення відповідно до її індивідуальних можливостей і потреб, використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування, а також організовувати комунікативну взаємодію в різних видах освітньої діяльності. Як свідчать результати досліджень, ефективне формування цього компонента значною мірою забезпечується через практико-орієнтовану підготовку та залучення студентів до реальних комунікативних ситуацій у процесі педагогічної практики [5; 17].

Емоційно-ціннісний компонент характеризує сформованість гуманістичних установок майбутнього фахівця, зокрема емпатії, толерантності, позитивного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, готовності до підтримки, прийняття та створення психологічно безпечного освітнього середовища. У наукових працях наголошується, що емоційний контакт і довірливі взаємини є необхідною передумовою ефективної комунікації з дітьми, особливо у сфері спеціальної та інклюзивної освіти [13; 20].

Рефлексивний компонент передбачає здатність здобувачів вищої освіти до усвідомлення та аналізу власної комунікативної діяльності, оцінювання її результативності, виявлення труднощів у професійній взаємодії та визначення шляхів їх подолання. Він також охоплює готовність до постійного професійного саморозвитку та вдосконалення комунікативних умінь. Значущість рефлексії у

підготовці майбутніх педагогів підкреслюється у дослідженнях, присвячених розвитку професійної компетентності та педагогічного самовдосконалення [13].

Отже, готовність здобувачів вищої освіти до здійснення професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами доцільно розглядати як інтегральне утворення, що формується у процесі цілеспрямованої професійної підготовки та охоплює когнітивний, діяльнісний, емоційно-ціннісний і рефлексивний компоненти. Взаємозв'язок цих компонентів забезпечує комплексний характер підготовки майбутнього фахівця та визначає його здатність до ефективної комунікативної взаємодії у професійній діяльності.

Важливо зазначити, що запропонована структура готовності дає змогу системно розглядати підготовку здобувачів вищої освіти до професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами як цілісний процес інтеграції знань, практичних умінь, ціннісних установок і рефлексивного досвіду. На нашу думку, саме поєднання когнітивного, діяльнісного, емоційно-ціннісного та рефлексивного компонентів забезпечує формування здатності майбутнього фахівця не лише здійснювати ефективну професійну комунікацію, але й адаптувати її до індивідуальних можливостей і потреб дитини, що є особливо важливим у контексті інклюзивної дошкільної освіти.

Водночас ефективність формування зазначеної готовності значною мірою залежить від створення відповідних педагогічних умов у закладі вищої освіти. На основі узагальнення наукових підходів [10; 14; 21] визначено такі педагогічні умови.

1. Створення комунікативно насиченого освітнього середовища. Таке середовище передбачає організацію активної взаємодії між викладачами і здобувачами освіти, використання інтерактивних методів навчання, дискусій, групових форм роботи, діалогічного спілкування. У таких умовах студенти мають можливість не лише засвоювати теоретичні знання, а й відпрацьовувати комунікативні стратегії, що є важливими для майбутньої взаємодії з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

2. Упровадження практико-орієнтованих методів навчання. Використання моделювання педагогічних ситуацій, рольових ігор, кейс-методів, тренінгових технологій та аналізу педагогічних випадків створює можливості для формування досвіду професійної комунікації в умовах, наближених до реальної діяльності фахівця [5]. Такий підхід сприяє розвитку здатності здобувачів адаптувати власне мовлення, обирати адекватні способи взаємодії та реагувати на індивідуальні особливості дитини.

3. Інтеграція інклюзивного змісту в освітні компоненти підготовки. Йдеться про включення до навчальних дисциплін питань особливостей психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, специфіки їхнього мовленнєвого розвитку, методів корекційно-розвиткової роботи та організації ефективної комунікації в інклюзивному середовищі [5; 8]. Така інтеграція забезпечує системне розуміння майбутніми фахівцями особливостей взаємодії з дітьми та дає змогу поєднати теоретичну підготовку з практичними аспектами професійної діяльності.

4. Організація педагогічної практики в умовах інклюзивного освітнього середовища. Безпосередня участь здобувачів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами під час педагогічної практики створює умови для набуття реального досвіду професійної комунікації. У процесі такої діяльності студенти мають можливість застосовувати отримані знання на практиці, спостерігати за роботою досвідчених фахівців, удосконалювати власні комунікативні уміння та формувати впевненість у професійній взаємодії.

5. Розвиток рефлексивної позиції майбутніх фахівців. Формування рефлексивних умінь передбачає залучення здобувачів освіти до аналізу власної комунікативної діяльності, обговорення професійних ситуацій, ведення рефлексивних щоденників, участі у професійних дискусіях. Така робота сприяє усвідомленню власних сильних сторін і труднощів у спілкуванні, формуванню здатності до самокорекції та професійного самовдосконалення.

На нашу думку, саме поєднання зазначених педагогічних умов забезпечує системний характер підготовки здобувачів вищої освіти до професійної комунікації

з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами, оскільки створює можливості для інтеграції теоретичних знань, практичних умінь та особистісних якостей майбутніх фахівців.

Отже, визначені компоненти структури готовності та педагогічні умови її формування створюють теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу можливостей освітньо-професійної програми щодо підготовки здобувачів вищої освіти до здійснення професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

З метою визначення можливостей формування готовності здобувачів вищої освіти до професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з ООП було здійснено аналіз освітньо-професійної програми «Спеціальна освіта: логопедія та корекційна психопедагогіка» підготовки бакалаврів галузі знань Освіта, спеціальності А6 Спеціальна освіта, спеціалізації А6.01 Логопедія, яка реалізується кафедрою педагогіки, дошкільної та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара [11].

Аналіз змісту освітньо-професійної програми засвідчує її спрямованість на підготовку фахівців, здатних здійснювати корекційно-розвивальну, діагностико-консультативну та освітню діяльність у сфері спеціальної та інклюзивної освіти. Об'єктом професійної діяльності визначено корекційно-розвивальні та реабілітаційні процеси, а також системи попередження і подолання порушень психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами. Важливо, що серед ключових напрямів діяльності виокремлюється організація ефективної взаємодії між учасниками освітнього процесу, що безпосередньо пов'язано з розвитком професійної комунікації майбутніх фахівців.

Цілі освітньої програми спрямовано на підготовку фахівців, здатних розв'язувати складні професійні завдання спеціальної освіти, пов'язані з корекцією і компенсацією порушень психофізичного розвитку дітей, зокрема з мовленнєвими та інтелектуальними порушеннями. Така підготовка передбачає формування у здобувачів системи знань у галузі спеціальної педагогіки, спеціальної психології,

логопедії та інклюзивної освіти, а також опанування сучасних методів і технологій корекційно-педагогічної діяльності.

Проведений аналіз дає можливість встановити, що структура освітньо-професійної програми загалом відповідає визначеній у дослідженні структурі готовності здобувачів вищої освіти до професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами та забезпечує формування її основних компонентів.

Когнітивний компонент готовності формується насамперед через опанування теоретичного змісту предметної області, який охоплює базові поняття, категорії та концепції спеціальної та інклюзивної освіти, закономірності психофізичного розвитку дітей, методи спеціальної педагогіки та психології. Формуванню цього компонента сприяють такі компетентності, як усвідомлення сучасних концепцій функціонування і розвитку осіб з особливими освітніми потребами (СК1), здатність застосовувати психолого-педагогічні, дефектологічні та лінгвістичні знання у професійній діяльності (СК3), а також програмні результати навчання, що передбачають знання теоретичних основ спеціальної освіти (ПР1), розуміння закономірностей розвитку і функціонування осіб з ООП (ПР3) та володіння професійною термінологією (ПР7). Отже, освітня програма забезпечує формування теоретичної бази, необхідної для здійснення ефективної професійної комунікації з дітьми.

Діяльнісний компонент готовності пов'язаний із формуванням практичних умінь організації комунікативної взаємодії у процесі корекційно-педагогічної діяльності. У межах освітньо-професійної програми цей компонент реалізується через розвиток здатності планувати та організовувати освітньо-корекційну роботу з урахуванням індивідуальних особливостей дітей (СК4), застосовувати ефективні корекційно-освітні технології (СК5), здійснювати психолого-педагогічну діагностику (СК8) та забезпечувати психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами (ПР14). Важливу роль у формуванні діяльнісного компонента відіграє організація педагогічної практики на базі інклюзивно-

ресурсних центрів, спеціальних закладів освіти та навчально-реабілітаційних установ, що забезпечує безпосередній досвід взаємодії здобувачів освіти з дітьми.

Емоційно-ціннісний компонент готовності відображає сформованість гуманістичних установок, емпатії та позитивного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. У структурі освітньо-професійної програми цей компонент підтримується такими компетентностями, як здатність будувати гармонійні відносини з особами з психофізичними порушеннями та їхніми родинами (СК13), дотримуватися принципів суб'єкт-суб'єктної взаємодії (СК11), працювати в команді та здійснювати міжособистісну взаємодію (ЗК8, ЗК9). Формуванню цього компонента також сприяє практична діяльність здобувачів у волонтерських проєктах та освітніх практиках, що дає можливість розвивати професійну емпатію, толерантність і готовність до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.

Рефлексивний компонент готовності пов'язаний із здатністю майбутніх фахівців до професійного саморозвитку, самоаналізу та вдосконалення власної комунікативної діяльності. У межах освітньо-професійної програми цей компонент формується через компетентності, що передбачають здатність до особистісного і професійного самовдосконалення (СК16), критичного аналізу інформації (ЗК3), самостійного навчання і професійного розвитку (ПР17). Рефлексивна складова також підтримується використанням дослідницьких та проєктних методів навчання, що сприяють формуванню здатності аналізувати власний досвід професійної діяльності.

На нашу думку, важливою особливістю освітньо-професійної програми є її виражена практико-орієнтована спрямованість, що реалізується через залучення здобувачів до волонтерської діяльності, педагогічної практики та співпраці з освітніми установами регіону. Такий підхід забезпечує формування не лише теоретичних знань, а й реального досвіду професійної комунікації з дітьми з особливими освітніми потребами.

Отже, проведений аналіз освітньо-професійної програми дає змогу зробити висновок, що її зміст і компетентнісна структура створюють необхідні передумови для формування готовності здобувачів вищої освіти до професійної комунікації з

дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами (табл. 1). Водночас подальше вдосконалення підготовки може бути пов'язане з посиленням практико-орієнтованих форм навчання, розвитком тренінгових методів комунікативної підготовки та інтеграцією міждисциплінарних підходів у професійну підготовку майбутніх фахівців спеціальної освіти.

*Таблиця 1*

**Відповідність компонентів готовності до професійної комунікації компетентностям та результатам навчання освітньо-професійної програми**

Відповідні компетентності ОПП	Програмні результати навчання
<b>Когнітивний компонент готовності</b>	
СК1 – усвідомлення сучасних концепцій розвитку осіб з ООП; СК2 – аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду спеціальної освіти; СК3 – застосування психолого-педагогічних і лінгвістичних знань; ЗК3 – здатність до аналізу та синтезу	ПР1 – знання теоретичних основ спеціальної освіти; ПР3 – розуміння закономірностей розвитку осіб з ООП; ПР7 – володіння професійною термінологією
<b>Когнітивний компонент готовності</b>	
СК1 – усвідомлення сучасних концепцій розвитку осіб з ООП; СК2 – аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду спеціальної освіти; СК3 – застосування психолого-педагогічних і лінгвістичних знань; ЗК3 – здатність до аналізу та синтезу	ПР1 – знання теоретичних основ спеціальної освіти; ПР3 – розуміння закономірностей розвитку осіб з ООП; ПР7 – володіння професійною термінологією
<b>Діяльнісний компонент готовності</b>	
СК4 – планування освітньо-корекційної роботи; СК5 – використання корекційно-освітніх технологій; СК8 – діагностико-консультативна діяльність; СК23 –	ПР6 – планування корекційної роботи; ПР10 – реалізація корекційно-педагогічної діяльності;

розроблення індивідуальних програм розвитку мовлення	ПР14 – здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей
Емоційно-ціннісний компонент готовності	
СК11 – суб'єкт-суб'єктна комунікація; СК13 – побудова гармонійних відносин з особами з ООП; ЗК8 – робота в команді; ЗК9 – міжособистісна взаємодія	ПР12 – надання психолого-педагогічної допомоги; ПР13 – сприяння соціальній адаптації осіб з ООП
Рефлексивний компонент готовності	
СК16 – здатність до професійного саморозвитку; ЗК7 – здатність до навчання; ЗК3 – аналітичне мислення	ПР17 – навички самостійного навчання; ПР16 – прийняття обґрунтованих професійних рішень

Наведені дані свідчать, що компетентнісна структура освітньо-професійної програми забезпечує формування всіх компонентів готовності здобувачів вищої освіти до професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Водночас системний зв'язок між компетентностями та програмними результатами навчання створює передумови для інтеграції теоретичної підготовки, практичних умінь і особистісних якостей майбутнього фахівця спеціальної освіти.

Водночас результати проведеного аналізу дають підстави стверджувати, що для підвищення рівня готовності здобувачів вищої освіти до здійснення професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами доцільним є подальше вдосконалення змісту освітньо-професійної програми.

Зокрема, на нашу думку, варто посилити комунікативну складову професійної підготовки шляхом введення окремих освітніх компонентів або спеціальних модулів, спрямованих на формування практичних умінь професійного спілкування у сфері спеціальної та інклюзивної освіти. Такі компоненти можуть бути присвячені розвитку навичок педагогічної взаємодії з дітьми з різними типами порушень психофізичного розвитку, формуванню вмій адаптувати мовлення

відповідно до індивідуальних можливостей дитини, а також опануванню альтернативних та додаткових засобів комунікації.

Перспективним напрямом удосконалення підготовки є також розширення використання тренінгових та симуляційних методів навчання, які дають можливість моделювати типові ситуації професійної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами, їхніми батьками та членами міждисциплінарної команди супроводу. Такий підхід сприятиме розвитку не лише комунікативних умінь, а й емоційної чутливості, емпатії та здатності до педагогічної підтримки.

Доцільним є також посилення міждисциплінарної інтеграції у процесі підготовки майбутніх фахівців, зокрема поєднання знань спеціальної педагогіки, психології, логопедії, нейропсихології та соціальної роботи. Це дасть змогу сформувати у здобувачів цілісне розуміння особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами та забезпечить більш ефективну комунікативну взаємодію у процесі корекційно-розвивальної роботи.

Окремої уваги потребує розширення можливостей практичної підготовки, зокрема залучення здобувачів до участі у міждисциплінарних командах супроводу, проведенні корекційно-розвивальних занять, консультативній роботі з батьками. Саме безпосередній досвід професійної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами сприяє формуванню впевненості майбутніх фахівців у власних комунікативних можливостях.

Отже, подальше вдосконалення освітньо-професійної програми шляхом посилення комунікативної, практико-орієнтованої та міждисциплінарної складових сприятиме підвищенню рівня готовності здобувачів вищої освіти до ефективної професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з ООП.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У результаті дослідження встановлено, що підготовка здобувачів вищої освіти до професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами є важливим напрямом професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти. Професійна комунікація в умовах інклюзивної освіти виступає не лише

засобом педагогічної взаємодії, а й умовою корекційно-розвиткової роботи, соціалізації дитини та підтримки її мовленнєвого розвитку.

Узагальнення наукових джерел дало змогу обґрунтувати структуру готовності здобувачів вищої освіти до такої комунікації, яка охоплює когнітивний, діяльнісний, емоційно-ціннісний і рефлексивний компоненти. Визначено, що ефективність її формування забезпечується створенням комунікативно насиченого освітнього середовища, використанням практико-орієнтованих методів навчання, інтеграцією інклюзивного змісту в освітні компоненти, організацією педагогічної практики та розвитком рефлексивної позиції майбутніх фахівців.

Аналіз освітньо-професійної програми «Спеціальна освіта: логопедія та корекційна психопедагогіка» засвідчив, що її зміст і компетентісна структура загалом створюють передумови для формування готовності здобувачів до професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Водночас доцільним є подальше посилення комунікативної складової підготовки через розширення практико-орієнтованих форм навчання, тренінгових методів, міждисциплінарної інтеграції та спеціальних модулів з професійної комунікації.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні й експериментальній перевірці моделі формування готовності здобувачів вищої освіти до професійної комунікації з дітьми дошкільного віку з ООП, а також у створенні відповідного методичного забезпечення цього процесу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич, Г. В., Багрій, М. А., Гречаник, Н. Ю., & Гнатишин, С. І. (2022). Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. *Медична освіта*, 4, 136–142.
2. Бойчук, Ю. Д., Науменко, Н. В., Казачінер, О. С., & Галій, А. І. (2023). Зміст підготовки вихователя закладу дошкільної освіти до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах сучасних глобальних викликів. *Науковий вісник*, 55(2).
3. Вертугіна, В. М., & Кириєнко, А. М. (2023). Формування навичок професійної комунікації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі педагогічної практики. *Перспективи та інновації науки*, 14(32), 80–90.

4. Дорожко, І. І., Малихіна, О. Є., & Туріщева, Л. В. (2021). Розвиток комунікативних умінь дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Психологічний вісник*, 4, 26.
5. Зданевич, Л. В., & Цегельник, Т. М. (2020). Підготовка майбутніх вихователів до формування позитивних міжособистісних взаємин та навичок спілкування дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Освітні обрії*, 50(1), 160–163.
6. Зданевич, Л. В., Цегельник, Т. М., & Новак, О. М. (2025). Підготовка майбутніх вихователів до забезпечення здобуття дошкільної освіти дітьми з особливими освітніми потребами: сучасні виклики. *Вісник науки та освіти*, 98(15).
7. Карнаухова, А. В., & Голота, Н. М. (2023). Підготовка майбутніх вихователів до формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 1(92), 35–39.
8. Кочерга, Є. В., Мотуз, Т. В., & Ватковська, М. Г. (2022). Дослідження готовності вчителів до роботи в інклюзивній освіті та шляхи формування їх інклюзивної компетентності. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 15(3). <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2022-15.3>
9. Мороз-Рекотова, Л. В. (2020). *Формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* (дис.). Бердянськ: БДПУ.
10. Ніколашина, Т. І., Сіладі, В. В., & Погоріла, С. Г. (2025). Формування комунікативної компетентності здобувачів закладів вищої освіти через впровадження проєктних технологій. *Академічні візії*, 43.
11. Освітньо-професійна програма «Спеціальна освіта: логопедія та корекційна психопедагогіка» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А6 Спеціальна освіта (2025). Дніпро. [https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni\\_programy/2025/FPSO/b\\_%D0%906\\_01\\_SO\\_LKP\\_opp\\_2025.pdf](https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni_programy/2025/FPSO/b_%D0%906_01_SO_LKP_opp_2025.pdf)
12. Сергієнко, Л., & Мірошник, І. В. (2023). Тематика інклюзії у підготовці майбутніх вихователів ЗДО. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум».
13. Сиваш, С. В. (2023). Професійна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку. *Науковий вісник*, 55(2).
14. Фунтікова, О. О. (2024). Педагогічні умови підготовки фахівців до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти. *Науковий журнал*, 1.
15. Яйленко, В. Ф., Дмитрієва, І. В., & Марєєва, Т. В. (2024). Підготовка вихователів закладів дошкільної освіти до логопедичного супроводу дітей із порушеннями мовлення в інклюзивному середовищі. *Педагогічна академія*, 1.

16. Kraukle, S. (2015). Communicative approach to inclusive education in pre-school. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 4(1), 50–56. <https://doi.org/10.2478/dcse-2013-0004>
17. Mansur, H., et al. (2023). Development of inclusive education learning design in the era of Society 5.0. *Social Sciences*, 12(1).
18. Mbelu, S. E., et al. (2024). Evaluating the socioecological classroom in full-service schools: A whole-school approach to the inclusive education context in South Africa. *Education Sciences*.
19. Nel, M., & Bornman, J. (2025). Cultivating inclusive classroom practices in special education. *Education Sciences*, 15(8), 970. <https://doi.org/10.3390/educsci15080970>
20. Palla, L., & Vallberg Roth, A.-C. (2020). Inclusive ideals and special educational tools in and out of tact: Didactical voices on teaching in language and communication in Swedish early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(3), 387–402. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1733939>
21. Sakellaropoulou, G., et al. (2025). Exploring Greek primary teachers' perspectives in inclusive education for SEN students and related research trends: A systematic literature review. *Education Sciences*.

## REFERENCES

1. Bilavych, H. V., Bahrii, M. A., Hrechanyk, N. Yu., & Hnatyshyn, S. I. (2022). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity [Formation of communicative competence of higher education students]. *Medychna osvita*, 4, 136–142 [in Ukrainian].
2. Dorozhko, I. I., Malykhina, O. Ye., & Turishcheva, L. V. (2021). Rozvytok komunikatyvnykh umin ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh inkluzyvnoho navchannia [Development of communicative skills of children with special educational needs in inclusive education]. *Psykholohichniy visnyk*, 4, 26, 134–138. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3d5fe4a2-c3c0-475a-9f96-79d810def7a7/content> [in Ukrainian].
3. Dudash, O. S., & Kasianenko, O. M. (2025). Suchasni tendentsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh lohopediv u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Modern trends in professional training of future speech therapists in higher education institutions of Ukraine]. *Akademichni vizii*, 50. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18431563> [in Ukrainian].
4. Zaushnikova, M. Yu. (2016). Komunikatyvna kompetentnist maibutnoho lohopeda: poniattia, zmist ta struktura [Communicative competence of a future speech therapist: concept, content and structure]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*, dodatok 3 do vyp. 36, t. II (18), 33–40 [in Ukrainian].

5. Zaushnikova, M. Yu. (2021). Psykholohichni umovy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho lohopedya [Psychological conditions for the formation of communicative competence of a future speech therapist] (Extended abstract of candidate's thesis). Kyiv: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova. [https://npu.edu.ua/images/file/vidil\\_aspirant/avtoref/%D0%94\\_26.053.10/Zaushnikova.pdf](https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/%D0%94_26.053.10/Zaushnikova.pdf) [in Ukrainian].
6. Kashuba, L., & Labenko, O. (2023). Shchodo profesiinoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv-lohopediv [On the professional training of future speech therapist teachers]. *Naukovi zapysky. Seria: Filolohichni nauky*, 193, 224–230. <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/article/view/88> [in Ukrainian].
7. Kocherha, Ye. V., Motuz, T. V., & Vatkovska, M. H. (2022). Doslidzhennia hotovnosti vchyteliv do roboty v inkluzyvni osviti ta shliakhy formuvannia yikh inkluzyvnoi kompetentnosti [Study of teachers' readiness to work in inclusive education and ways of forming their inclusive competence]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoj oblasnoi humanitarno-pedahohichnoi akademii im. Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*, 15(3), 23–32. <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2022-15.3> [in Ukrainian].
8. Maksymiv, Yu., & Chupakhina, S. (2018). Osoblyvosti stanovlennia osobystisno-profesiinykh yakosti maibutnikh uchyteliv-lohopediv [Features of formation of personal and professional qualities of future speech therapists]. *Osvitnii prostir Ukrainy*, 13, 66–76. <https://doi.org/10.15330/esu.13.66-76> [in Ukrainian].
9. Melnychuk, I. M. (2019). Profesiina pidhotovka maibutnikh lohopediv yak medychna i pedahohichna problema v istorychnomu konteksti [Professional training of future speech therapists as a medical and pedagogical problem in historical context]. *Medychna osvita*, 3, 123–127. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2019.3.10657> [in Ukrainian].
10. Nikolashyna, T. I., Siladi, V. V., & Pohorila, S. H. (2025). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti zdobuvachiv zakladiv vyshchoi osvity cherez vprovadzhennia proiektnykh tekhnolohii [Formation of communicative competence of higher education students through project technologies]. *Akademichni vizii*, 43, 1–12. <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1863/1732> [in Ukrainian].
11. Osvitno-profesiina prohrama «Spetsialna osvita: lohopediia ta korektsiina psykhopedahohika» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti A6 Spetsialna osvita [Educational and professional programme “Special Education: Speech Therapy and Correctional Psychopedagogy” (Bachelor level)] (2025). Dnipro. [https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni\\_programy/2025/FPSO/b\\_%D0%906\\_01\\_SO\\_LKP\\_opp\\_2025.pdf](https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni_programy/2025/FPSO/b_%D0%906_01_SO_LKP_opp_2025.pdf) [in Ukrainian].

12. Syvash, S. V. (2023). Profesiina pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do sotsializatsii ditei doshkilnoho viku [Professional training of future preschool teachers for socialization of preschool children]. *Innovatsiina pedahohika*, 55(2), 169–172. [https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/55/part\\_2/35.pdf](https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/55/part_2/35.pdf) [in Ukrainian].
13. Stepanova, O. I. (2020). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentsii v maibutnikh lohopediv u protsesi vuvchennia dystsypliny «Rytoryka ta kultura movlennia» [Formation of communicative competence in future speech therapists in the course “Rhetoric and Speech Culture”]. *Innovatyka u vykhovanni*, 12, 227–234. <https://doi.org/10.35619/iu.v1i12.295> [in Ukrainian].
14. Funtikova, O. O. (2024). Pedahohichni umovy pidhotovky fakhivtsiv do roboty v inkliuzyvnomu seredovyschi zakladu doshkilnoi osvity [Pedagogical conditions for training specialists to work in an inclusive preschool environment]. *Akademichni vizii*, 1, 1–13. <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1394/1291> [in Ukrainian].
15. Shevchuk, K., & Porodko, M. (2023). Riven komunikabelnosti yak profesiinoi yakosti lohopediv [Level of communicability as a professional quality of speech therapists]. *Molodyi vchenyi*, 1(113), 117–120. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-1-113-24> [in Ukrainian].
16. Yailenko, V. F., Dmytrieva, I. V., & Marieieva, T. V. (2024). Pidhotovka vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity do lohopedychnoho suprovodu ditei iz porushenniamy movlennia v inkliuzyvnomu seredovyschi [Training preschool teachers for speech therapy support of children with speech disorders in an inclusive environment]. *Pedahohichna Akademiia: naukovy zapysky*, 17. <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/829/718> [in Ukrainian].
17. Kraukle, S. (2015). Communicative approach to inclusive education in pre-school. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 4(1), 50–56. <https://doi.org/10.2478/dcse-2013-0004> [in English].
18. Mansur, H., et al. (2023). Development of inclusive education learning design in the era of Society 5.0. *Social Sciences*, 12(1) [in English].
19. Mbelu, S. E., et al. (2024). Evaluating the socioecological classroom in full-service schools: A whole-school approach to the inclusive education context in South Africa. *Education Sciences* [in English].
20. Nel, M., & Bornman, J. (2025). Cultivating inclusive classroom practices in special education. *Education Sciences*, 15(8), 970. <https://doi.org/10.3390/educsci15080970> [in English].
21. Palla, L., & Vallberg Roth, A.C. (2020). Inclusive ideals and special educational tools in and out of tact: Didactical voices on teaching language and communication in Swedish early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(3), 387–402. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1733939> [in English].

22. Sakellaropoulou, G., et al. (2025). Exploring Greek primary teachers' perspectives in inclusive education for SEN students and related research trends: A systematic literature review. Education Sciences [in English].

*Матеріал надійшов до редакції 25.02.2026*

*Прорецензовано 24.03.2026*

*Схвалено до друку 30.03.2026*

**УДК 376.1:159.9:7.01**

**Андрій Пех,**

аспірант 3-го року навчання

*e-mail:* [andrepekh@gmail.com](mailto:andrepekh@gmail.com)

ORCID: 0009-0007-1333-0278

**Andriy Pekh,**

Postgraduate student of the 3rd year of study

Інститут спеціальної педагогіки і психології

імені Миколи Ярмаченка НАПН України

вул. М. Берлінського, 9. м. Київ

04060, Україна

Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology

National Academy of Educational Sciences of Ukraine

M. Berlinskoho street 9, Kyiv, 04060, Ukraine

**ДІАГНОСТИКА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ  
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОЇ АРТТЕРАПІЇ**

**DIAGNOSING THE SOCIOCULTURAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH  
SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS THROUGH INTERACTIVE ART THERAPY**