

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису
УДК: 376.011.3-051-053.2-056.263(043)

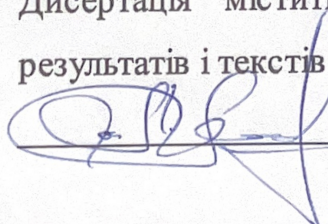
МОСТОВИЙ ЛЮБОМИР ПЕТРОВИЧ

**ДИСЕРТАЦІЯ
ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ВДОСКОНАЛЕННЯ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУРДОПЕДАГОГА**

01 Освіта/Педагогіка
016 Спеціальна освіта

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

 Л.П. Мостовий

Науковий керівник – Шевченко Володимир Миколайович, доктор
педагогічних наук, старший науковий співробітник

АНОТАЦІЯ

Мостовий Любомир Петрович. Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ, 2026.

Зміст анотації

Дисертацію присвячено комплексному теоретико-емпіричному дослідженню педагогічних чинників вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога в умовах трансформації сучасної освітньої системи, розвитку інклюзивного навчання й підвищення вимог до якості освіти для дітей з порушеннями слуху.

З'ясовано стан розробленості проблеми вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагогів у теорії і практиці спеціальної освіти та інклюзивного навчання, проаналізовано наукові підходи до трактування понять «компетентність», «професійна компетентність», «педагогічні чинники», «професійний розвиток». Узагальнено вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки фахівців у галузі сурдопедагогіки, окреслено сучасні вимоги до їх професійної діяльності в умовах розвитку інклюзивного освітнього середовища, цифровізації освіти та впровадження інноваційних технологій навчання.

Розкрито сутність професійної компетентності сурдопедагога як інтегративного багатовимірного утворення, що охоплює систему психолого-педагогічних, спеціальних, методичних і комунікативних знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей, які забезпечують ефективність професійної діяльності у роботі з дітьми з порушеннями слуху. Обґрунтовано значення врахування психолого-педагогічних особливостей розвитку дітей із порушеннями слуху, рівня їх мовленнєвого розвитку, комунікативних

можливостей та індивідуальних освітніх потреб у процесі організації освітньої діяльності.

Систематизовано та обґрунтовано педагогічні чинники вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога, зокрема: організація навчальних заходів для підвищення професійної компетентності; використання інтерактивних форм і методів навчання; розвиток професійної мотивації; формування рефлексивних умінь; стимулювання самоосвіти та професійного саморозвитку; забезпечення міждисциплінарної взаємодії в умовах інклюзивного освітнього середовища. Визначено їх як ключові умови, що забезпечують цілісний вплив на професійний розвиток фахівця.

Охарактеризовано організацію та проведення емпіричного дослідження з описом його етапів (констатувального та формувального). Визначено критерії (мотиваційний, операційний, рефлексивний), показники та рівні сформованості професійної компетентності сурдопедагогів (високий, середній, низький). Розроблено діагностичний інструментарій та здійснено кількісний і якісний аналіз результатів дослідження. Експериментальну базу дослідження становили заклади спеціальної освіти та заклад вищої освіти, у яких здійснюється підготовка майбутніх сурдопедагогів.

Встановлено, що значна частина сурдопедагогів потребує цілеспрямованого вдосконалення професійних компетентностей, зокрема у сфері розвитку професійної мотивації, використання сучасних методів навчання, формування рефлексивних умінь і готовності до професійного саморозвитку. Доведено взаємозв'язок і взаємовплив структурних компонентів професійної компетентності, що забезпечує її цілісність і динамічний характер розвитку.

Розроблено та впроваджено авторську програму вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагогів, що базується на компетентнісному, особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах і передбачає реалізацію комплексу педагогічних заходів (тренінги, практичні заняття, інтерактивні форми роботи), спрямованих на розвиток мотиваційної

сфери, удосконалення професійних умінь, формування рефлексивної культури та готовності до професійного саморозвитку.

Здійснено експериментальну перевірку ефективності запропонованої програми. Узагальнено результати формувального експерименту, які засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості професійної компетентності сурдопедагогів експериментальної групи: зростання частки осіб із високим і середнім рівнями та зменшення кількості осіб із низьким рівнем. Аргументовано, що отримані результати педагогічного експерименту підтверджують ефективність обґрунтованих педагогічних чинників вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що вперше:

- теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні чинники вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога, які охоплюють організаційно-педагогічні, змістово-методичні та особистісно-професійні аспекти;

- розроблено, науково обґрунтовано та апробовано програму вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога, спрямовану на розвиток мотиваційного, операційного та рефлексивного компонентів;

- визначено критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності сурдопедагога.

Уточнено:

- сутність і структуру професійної компетентності сурдопедагога шляхом виокремлення мотиваційного, операційного та рефлексивного компонентів та обґрунтування їх взаємозв'язку.

Подальшого розвитку набули:

- наукові уявлення про професійний розвиток сурдопедагогів у контексті компетентнісного підходу;

– положення щодо ролі самоосвіти, рефлексії та міждисциплінарної взаємодії у процесі вдосконалення професійних компетентностей фахівців спеціальної освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробці методики діагностики та визначення рівнів формування педагогічних компетентностей сурдопедагога на сучасному етапі в умовах спеціальної освіти, авторських навчальних програм, спрямованих на підготовку майбутніх сурдопедагогів та реалізацію навчально-методичного забезпечення, розробка програми розвитку педагогічних чинників в аспекті професійних компетентностей сурдопедагога, навчальних заходів для підвищення їхніх професійних компетентностей, моніторинг та оцінка результатів вдосконалення компетентностей сурдопедагога, активізації самоосвіти для розвитку професійних якостей сурдопедагога при вивченні спеціальних дисциплін для отримання знань та досвіду в роботі з дітьми з порушеннями слуху.

Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі підготовки майбутніх сурдопедагогів у закладах вищої освіти, під час розробки програм навчальних курсів і практик, у системі післядипломної освіти, а також практичній діяльності сурдопедагогів у закладах освіти.

Ключові слова: спеціальна освіта, інклюзивне навчання, інтеграція в освіті, сурдопедагог, діти з порушеннями слуху, компетентності, професійна діяльність, практична професійна підготовка, вища педагогічна освіта, підвищення кваліфікації педагогів, індивідуальна траєкторія розвитку, міжособистісна комунікація та взаємодія фахівців, розвиток, інноваційні технології в навчанні, міжгалузевий підхід і взаємодія.

ABSTRACT

Mostovyi Liubomyr Petrovych. Pedagogical factors of improving the professional competencies of a teacher of the deaf. – Qualifying scientific work as a manuscript.

The dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in Specialty 016 Special Education. – Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov. – Kyiv, 2026.

The contents of the abstract

The dissertation is devoted to a comprehensive theoretical and empirical study of pedagogical factors for improving the professional competencies of a teacher of the deaf in the context of transformation of the modern educational system, development of inclusive education, and increasing requirements for the quality of educational services for children with hearing impairments.

The state of development of the problem of improving the professional competencies of teachers of the deaf in the theory and practice of special and inclusive education has been clarified. Scientific approaches to the interpretation of the concepts “competence,” “professional competence,” “pedagogical factors,” and “professional development” have been analyzed. The domestic and foreign experience of training specialists in the field of deaf education has been generalized, and modern requirements for their professional activity in the context of inclusive educational environment development, digitalization of education, and implementation of innovative teaching technologies have been outlined.

The essence of the professional competence of a teacher of the deaf has been revealed as an integrative multidimensional construct that includes a system of psychological-pedagogical, special, methodological, and communicative knowledge, skills, abilities, values, and personal qualities ensuring the effectiveness of professional activity in working with children with hearing impairments. The importance of taking into account psychological and pedagogical characteristics of children with hearing impairments, their level of speech development, communicative abilities, and individual educational needs in organizing the educational process has been substantiated.

Pedagogical factors for improving the professional competencies of a teacher of the deaf have been systematized and substantiated, in particular: organization of educational activities aimed at professional development; use of interactive forms and teaching methods; development of professional motivation; formation of reflective skills; stimulation of self-education and professional self-development; ensuring interdisciplinary interaction within an inclusive educational environment. These factors are defined as key conditions that provide a comprehensive impact on the professional development of a specialist.

The organization and implementation of the empirical study have been characterized, including its stages (ascertaining and formative). Criteria (motivational, operational, and reflective), indicators, and levels of formation of professional competence of teachers of the deaf (high, medium, low) have been determined. Diagnostic tools have been developed, and quantitative and qualitative analysis of the research results has been carried out. The experimental base of the study included special education institutions and a higher education institution providing training for future teachers of the deaf.

It has been established that a significant number of teachers of the deaf require purposeful improvement of their professional competencies, particularly in the areas of professional motivation development, use of modern teaching methods, formation of reflective skills, and readiness for professional self-development. The interrelation and interdependence of structural components of professional competence have been proven, ensuring its integrity and dynamic development.

An author's program for improving the professional competencies of teachers of the deaf has been developed and implemented, based on competence-based, personality-oriented, and activity-based approaches. The program includes a set of pedagogical measures (trainings, practical classes, interactive forms of work) aimed at developing the motivational sphere, improving professional skills, forming reflective culture, and readiness for professional self-development.

The effectiveness of the proposed program has been experimentally verified. The results of the formative experiment have been generalized, which demonstrated a positive dynamics in the levels of professional competence formation of teachers of the deaf in the experimental group: an increase in the proportion of individuals with high and medium levels and a decrease in those with low levels. It has been argued that the obtained results confirm the effectiveness of the substantiated pedagogical factors for improving the professional competencies of teachers of the deaf.

The scientific novelty of the obtained results lies in the fact that for the first time:

- pedagogical factors for improving the professional competencies of teachers of the deaf, covering organizational-pedagogical, content-methodological, and personal-professional aspects, have been theoretically substantiated and experimentally verified;

- a program for improving the professional competencies of teachers of the deaf aimed at developing motivational, operational, and reflective components has been developed, scientifically substantiated, and tested;

- criteria, indicators, and levels of formation of professional competence of teachers of the deaf have been determined.

The following have been specified:

- the essence and structure of professional competence of a teacher of the deaf through the identification of motivational, operational, and reflective components and substantiation of their interrelation.

Further development has been gained by:

- scientific ideas about the professional development of teachers of the deaf in the context of the competence-based approach;

- provisions on the role of self-education, reflection, and interdisciplinary interaction in the process of improving professional competencies of specialists in special education.

The practical significance of the research results lies in the possibility of their use in the training of future teachers of the deaf in higher education institutions, in the system of postgraduate education and professional development of pedagogical staff, and in the practical activities of specialists in special and inclusive education. The developed program for improving professional competencies, diagnostic tools, and methodological recommendations can be used in designing educational programs, developing teaching and methodological support, and organizing the educational process in inclusive settings.

Keywords: special education, inclusive education, integration in education, teacher of the deaf, children with hearing impairments, competencies, professional practice, practical professional training, higher education in pedagogy, professional development for educators, individual development trajectory, interpersonal communication and collaboration among specialists, development, innovative technologies in education, interdisciplinary approach and collaboration.

LIST OF AUTHOR'S PUBLICATIONS
Research works in which the main scientific results of the thesis are
published

Monographs

1. **Мостовий Л.П.** (2024). Сутність професійної компетентності сурдопедагога в системі загальної середньої освіти. *Topical paradigms of training a modern teacher: Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing». 2024. С. 97-120.*

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-504-4-6>

Режим доступу:
<http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/536/14215/29798-1>

Articles in professional scientific journals of Ukraine

2. **Мостовий Л.П.** (2024). Педагогічні умови формування етичної компетентності сурдопедагога. *Особлива дитина: навчання і виховання. Київ. Випуск 4 (116). С. 67-84 (Index Copernicus).*

DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v116i4.197>

Режим доступу:
https://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/article/view/197/174

3. **Шевченко В.М., Мостовий Л.П.** (2024). Формування педагогічної компетентності сурдопедагога в роботі з дітьми з кохлеарними імплантатами. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ. Випуск 47. С. 80-84.*

DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2024.47.11>

Режим доступу:
<https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5368ca7f-24c4-4fbe-b898-e0f3e8ac3c5a/content>

4. **Мостовий Л.П.** (2025). Важливі аспекти роботи сурдопедагога в системі загальної середньої освіти. *Збірник наукових праць Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Кам'янець-Подільський. Випуск 24. С.*

129-140 (*Index Copernicus*).

DOI: <https://doi.org/10.32626/2413-2578.2024-24.129-140>

Режим доступу: <https://aqce.kpnu.edu.ua/article/view/322328/312771>

5. **Мостовий Л.П.** (2025). Особливості та підходи до професійної практики для студентів-сурдопедагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич. Випуск 83. С. 275-280 (Index Copernicus)*.

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/84-2-44>

Режим доступу: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/84_2025/part_2/46.pdf

6. **Мостовий Л.П.** (2025). Моделювання професійної компетентності сурдопедагога: теоретичний підхід та результати емпіричного дослідження. *Інноваційна педагогіка. Одеса. Випуск 81. Том 2. С. 50-57 (Index Copernicus)*.

DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.2.10>

Режим доступу: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/81/part_2/12.pdf

Research works, which certify the approbation of the thesis materials

Publications in proceedings of scientific events

1. **Мостовий Л.П.** (2024). Особливості педагогічного супроводу дітей з порушенням слуху та мовлення в системі загальної середньої освіти. *Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Сучасна логопедія: Інноваційні технології». Миколаїв, 16-17 жовтня 2024 р. С. 122-126.*
<https://fif.nuos.edu.ua/wp-content/uploads/2017/09/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2-%D0%92%D1%81%D0%B5%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D1%96%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B5%D1%82-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D>

[0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97-%D0%A1%D0%A3%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%B0-%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D1%96%D1%8F.%D0%86%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96-%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97-2024-%D1%80..pdf](#)

2. **Мостовий Л.П.** (2024). Підготовка майбутніх сурдопедагогів до роботи в умовах спеціальної освіти та інклюзивного навчання. *X Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології «Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами: досвід та інновації»*. Київ, 24-25 жовтня 2024 р. С. 289-293.

https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743112/1/%2B%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%A2%D0%95%D0%97%20%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D0%B3%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%83_%202024%2B.pdf

3. **Мостовий Л.П.** (2024). Використання сучасних освітніх технологій для підвищення кваліфікації фахівців-сурдопедагогів. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей з особливими освітніми потребами*. Харків, 6 листопада 2024 р. С. 89-93.

<https://drive.google.com/file/d/1yyfa1fMTmTH8if1leKcjcBULwTvcfLqb/view?usp=sharing>

4. **Мостовий Л.П.** (2024). Особливості діяльності сурдопедагогів у розвинених країнах Європи. *IV Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти»*. Кам'янець-Подільський, 8 листопада 2024 р. С. 210-213.

<https://drive.google.com/file/d/1clwwKry6SVxloCXUxRMoBQglbeeFgiGc/view?usp=sharing>

5. **Мостовий Л.П.** (2024). Підготовка фахівців-сурдопедагогів для роботи з дітьми в умовах військового стану. *X Міжнародна науково-практична*

конференція «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі». Суми, 21 листопада 2024 р. С. 335-339.

<https://drive.google.com/file/d/1YACHPoQVVdNnrNom06QqP7K4rP7BL6q/view?usp=sharing>

6. **Мостовий Л.П.** (2024). Особливості використання інформаційних технологій в роботі сурдопедагога. *XXIV Міжнародна науково-практична конференція «Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики»*. Київ, 26-28 листопада 2024 р. С. 202-205.

DOI: <https://doi.org/10.36994/978-966-388-715-9-2024-3-598>.

https://uu.edu.ua/upload/Conference/inclusivne_osvitne_seredovische/2024/inkluzija2_4_3.pdf

7. **Мостовий Л.П.** (2024). Психолого-педагогічна підготовка кадрів для системи спеціальної освіти в умовах воєнного стану. *II Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «PROKIIВ»*. Київ, 3 грудня 2024 р. С. 331-333.

<https://ndirom.org/wp-content/uploads/2025/01/TEZY4.pdf>

8. **Мостовий Л.П.** (2025). Особливості психолого-педагогічної підготовки майбутніх сурдопедагогів для роботи з дітьми з порушеннями слуху. *The XI International scientific and practical conference «Prospects for the development of high-quality training of future specialists»*. Brussels-Antwerp., March 17-19. С. 122-125. Бельгія.

<https://eu-conf.com/en/events/prospects-for-the-development-of-high-quality-training-of-future-specialists/>

9. **Мостовий Л.П.** Сурдопедагогіка в системі допомоги дітям із порушенням слуху. *Всеукраїнська науково-практична конференція: «Інновації в початковій і спеціальній освіті, досягнення та перспективи»*. Черкаси, 14 травня 2025 р. С. 132-135.

https://doc-0k-88-apps-viewer.googleusercontent.com/viewer/secure/pdf/au1ehlg9uvvkm2u3ghe7972qmcan078a/iff8tj0fvnr8ualqikem1t5nbatan3v3/1776629250000/drive/10087939659550962256/ACFrOgBv4-ZXVmUKbtGFUwXLcABs5YwGczCqvktbkuSz8IImBH80_cUW_o86B8IVKdl3UnLDpFy1ePrjZkKALQfhyGdNCshvGycKRFpDo9m_g9OqWMnPFEOZXTsmJGZpE9WYIH44qqHABbXsc1PZkEz_g8nsuZ

[E_RVStE8F7LSYwjI4-IBLzaCkv0J2NAMg-DJsMtoXxFChG9pPl_mbDakIpLxRalcpt30jzL4nGVWUpJt86ESD5a0406V7_Yd2TT4pgqK3L6Zv5UePEqxq-1O9xwaGpkPE5cCjgzLXV9fiYRkgo44DSsSZjFsKViU0=?print=true&nonce=9utb0r4gav7ds&user=10087939659550962256&hash=m15hjebprhas8rgplogrrfeg9p1bo781](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/27877/1/zbirnyk_2025.pdf)

10. **Мостовий Л.П.** (2025). Важливість самоосвіти та підвищення кваліфікації для сурдопедагогів. *V Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти»*. Луцьк, 20-21 травня 2025 р. С. 191-195. https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/27877/1/zbirnyk_2025.pdf

11. **Мостовий Л.П.** (2025). Компетентнісний підхід до психолого педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху. *V Всеукраїнська міждисциплінарна науково-практична конференція із міжнародною участю «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат»*. Тернопіль, 22-23 травня 2025 р. С. 277-282.

http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/37218/1/Zb_Inclyziv.pdf

12. **Мостовий Л.П.** (2025). Роль міждисциплінарного підходу у формуванні професійних компетентностей сурдопедагога. *VIII Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності»*. Тернопіль, 9 жовтня 2025 р. С. 315-317.

https://mans.edu.pl/fcp/iOEUFzs9BjEkLTg1Y1BSe0N_YAVTHwIIOgIaTAIABCRvRQMEOjBBaHICPXNtSBk6PjIyBV4RBDYnD1cYTk8cOjYCEg/2/public/wydawnictwa/rozwoj_mistrzostwa_zawodowego_pedagoga_w_warunkach_nowej_rzeczywistosci_spoleczno-kulturowej_compressed.pdf#page=315

13. **Мостовий Л.П.** Педагогічні чинники формування комунікативних та дидактичних компетентностей сурдопедагога. *XI Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології «Освіта без бар'єрів: євроінтеграційні виміри»*. Київ, 23-24 жовтня 2025 р. С. 248-251.

https://ispukr.org.ua/articles/25/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%A2%D0%95%D0%97%20%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D0%B3%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%83_%202025.pdf

ЗМІСТ

ВСТУП		17
РОЗДІЛ 1.	СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	27
	СУРДОПЕДАГОГА	
1.1.	Генезис поняття «педагогічні чинники», «компетентність» та «професійна компетентність» у системі освіти	27
1.2.	Особистість сурдопедагога в спеціальній освіті та інклюзивному навчанні	41
1.3.	Сучасні вимоги до професійної діяльності сурдопедагогів	60
1.4.	Підготовка сурдопедагогів для роботи з дітьми з порушеннями слуху	79
	Висновки до розділу 1	99
РОЗДІЛ 2.	ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ	101
	ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
	СУРДОПЕДАГОГА	
2.1.	Загальні компоненти професійної компетентності сурдопедагога	101
2.2.	Теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка моделі професійної компетентності сурдопедагога	108
2.2.1.	Мотиваційний компонент	117
2.2.2.	Операційний компонент	126
2.2.3.	Рефлексивний компонент	134
2.3.	Етична компетентність сурдопедагогів як складова успішної професійної діяльності	140
	Висновки до розділу 2	149
РОЗДІЛ 3.	ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ВДОСКОНАЛЕННЯ	152
	ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	

СУРДОПЕДАГОГА	
3.1.	Організація навчальних заходів для підвищення професійних компетентностей сурдопедагога 152
3.2.	Моніторинг та оцінка результатів вдосконалення компетентностей сурдопедагога 179
3.3.	Самоосвіта як ключовий чинник вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога 190
	Висновки до розділу 3 204
	ВИСНОВКИ 207
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 211
	ДОДАТКИ 232

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні який містить суттєві трансформаційні процеси, що пов'язані з упровадженням компетентнісного підходу, розвитком інклюзивного навчання, модернізацією системи підготовки педагогічних кадрів та інтеграцією національної освітньої системи до європейського освітнього простору. В умовах реформування освіти особливої актуальності набуває проблема підвищення професійної компетентності фахівців спеціальної освіти, які забезпечують навчання, виховання та соціалізацію дітей з особливими освітніми потребами.

Одним із важливих напрямів розвитку сучасної спеціальної освіти є удосконалення професійної підготовки та діяльності сурдопедагогів, які працюють із дітьми з порушеннями слуху. Сурдопедагог є ключовою фігурою у системі освітнього супроводу таких дітей, оскільки саме від рівня його професійної компетентності залежить ефективність навчання, розвитку комунікативних навичок, соціалізації та інтеграції дітей з порушеннями слуху в освітній простір.

Сучасні тенденції розвитку суспільства, зокрема поширення інклюзивного навчання, розвиток цифрових освітніх технологій, використання технічних засобів слухопротезування (слухових апаратів, кохлеарних імплантів), а також зростання вимог до якості освіти зумовлює необхідність постійного вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагогів. У зв'язку з цим зростає потреба у визначенні педагогічних чинників, які сприяють підвищенню ефективності професійної діяльності фахівців та забезпечують розвиток їхніх професійних компетентностей.

Важливою передумовою модернізації системи підготовки сурдопедагогів є усвідомлення ролі педагогічних чинників у процесі формування та розвитку професійної компетентності фахівців. Педагогічні чинники охоплюють комплекс умов, методів, форм організації освітнього процесу, а також особистісних характеристик фахівця, що впливають на ефективність його

професійної діяльності. Вивчення цих чинників дає змогу окреслити шляхи вдосконалення професійної підготовки сурдопедагогів, підвищення їхньої професійної майстерності та забезпечення високого рівня педагогічної діяльності у роботі з дітьми з порушеннями слуху.

Стан і ступінь розробки проблеми. Значну увагу проблемі професійної підготовки педагогічних кадрів та розвитку їхніх професійних компетентностей приділено у працях вітчизняних і зарубіжних учених. У наукових дослідженнях розкрито різні аспекти компетентнісного підходу в освіті, структуру професійної компетентності педагога, зокрема, особливості підготовки фахівців у системі спеціальної освіти та інклюзивного навчання (Бондар В., Косенко Ю., Мельничук О., Ніколаєва Т., Пелимська Т., Пінчук Ю. та ін.).

Вагомі результати та дослідження у галузі сурдопедагогіки і сурдопсихології, зокрема щодо досліджуваної проблематики, мають такі українські вчені як Гренюк Л., Жук В., Круглик О., Кульбіда С., Литовченко С., Таранченко О., Шевченко В. та ін.

Проблематика дослідження також висвітлена у наукових працях зарубіжних учених, зокрема: Alasim K., Paul P., Batten G., Oakes P., Alexander T., Bustos Rubilar M., Fuentes-López E., Castro Abarca P., Hyde M., Nikolaraizi M., Powell D., Stinson M., Luft P., Monney M., Holmström I., Schönström K., Tominska E., Norman N. A., Sibanda P., Kennedy A., Bozkurt E., Gordey D.

У працях зазначених вчених та дослідників розкрито теоретичні й методичні засади розвитку спеціальної освіти, визначено особливості професійної діяльності педагогів та сурдопедагогів, а також окреслено напрями вдосконалення системи підготовки фахівців спеціальної освіти.

Водночас аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблема вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагогів у контексті визначення та обґрунтування педагогічних чинників цього процесу залишається недостатньо дослідженою. Зокрема, потребують подальшого наукового усвідомлення питання визначення структури професійної компетентності

сурдопедагога, механізмів її формування та розвитку, а також педагогічних умов і чинників, що сприяють підвищенню ефективності професійної діяльності фахівців.

Особливої актуальності набуває дослідження цієї проблеми у контексті розвитку інклюзії, що передбачає необхідність підготовки фахівців до роботи у мультидисциплінарній команді, взаємодії з батьками дітей з порушеннями слуху, використання сучасних освітніх технологій та інноваційних методик навчання.

Актуальність дослідження посилюється також потребою узгодження сучасних наукових підходів до професійної підготовки педагогів із реальними запитами освітньої практики, що передбачає впровадження інноваційних форм і методів підвищення кваліфікації сурдопедагогів, розвиток їхньої професійної рефлексії, мотивації до самоосвіти та професійного самовдосконалення.

Аналіз наукових джерел, нормативних документів та освітньої практики дозволив виявити низку суперечностей, що потребують наукового розв'язання. Зокрема, встановлено суперечності між:

- зростанням вимог до професійної компетентності сурдопедагога в умовах розвитку інклюзивного навчання та недостатнім науковим обґрунтуванням педагогічних чинників її вдосконалення;
- необхідністю підвищення ефективності професійної діяльності сурдопедагогів та недостатньою розробленістю науково-методичних підходів до розвитку їхніх професійних компетентностей;
- потребою освітньої практики у висококваліфікованих фахівцях, здатних ефективно працювати з дітьми з порушеннями слуху та недостатнім рівнем наукового опрацювання структури й змісту професійної компетентності сурдопедагога;
- необхідністю модернізації системи підготовки та професійного розвитку сурдопедагогів відповідно до сучасних освітніх тенденцій і недостатнім урахуванням педагогічних чинників, що впливають на формування та розвиток їхніх професійних компетентностей.

Визначена проблематика та важливість подолання зазначених суперечностей обумовили вибір теми дослідження **«Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога»**, яка є сучасною та актуальною.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є складовою комплексного дослідження кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені Миколи Ярмаченка факультету спеціальної освіти та соціальної політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова «Теоретико-методичні засади забезпечення якості та безпеки освітньо-культурного простору в контексті сталого розвитку, навчання, абілітації, реабілітації та соціальної інтеграції осіб з порушеннями слуху (глухі, слабочуючі, зі слуховими імплантаційними системами)». Тему дисертаційної роботи затверджено вченою радою УДУ імені Михайла Драгоманова (протокол № 1 від 22.12.2022 р.).

Мета дослідження полягає у розробленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних чинників вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога і розробленні програми їх розвитку у професійній діяльності.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан дослідженості проблеми професійної компетентності сурдопедагога у науковій літературі.
2. Уточнити сутність і структуру професійної компетентності сурдопедагога.
3. Обґрунтувати педагогічні чинники вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога.
4. Розробити модель професійної компетентності сурдопедагога.
5. Експериментально перевірити ефективність моделі професійної компетентності сурдопедагога.

6. Розробити програму вдосконалення професійної компетентності сурдопедагога.

Об'єкт дослідження: процес розвитку професійних компетентностей сурдопедагога.

Предмет дослідження: педагогічні чинники розвитку професійних компетентностей сурдопедагога.

Для досягнення мети і вирішення окреслених завдань застосовано такі **методи дослідження:**

теоретичні: аналіз, систематизація та узагальнення – для з'ясування стану розробленості проблеми вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагогів у теорії і практиці спеціальної освіти та інклюзивного навчання, уточнення сутності базових понять дослідження («професійна компетентність сурдопедагога», «педагогічні чинники», «професійний розвиток»); класифікація та структурування – для визначення структури професійної компетентності сурдопедагога (мотиваційного, операційного, рефлексивного компонентів), критеріїв, показників і рівнів її сформованості; моделювання – для розроблення моделі та програми вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагогів; конкретизація – для визначення змісту педагогічних чинників вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога; узагальнення та систематизація – для теоретичного обґрунтування педагогічних чинників та визначення їх ролі у професійному розвитку фахівців; аналіз і узагальнення – для інтерпретації результатів емпіричного дослідження;

емпіричні: діагностичні (педагогічне спостереження – для виявлення особливостей професійної діяльності сурдопедагогів і рівня сформованості професійних компетентностей; анкетування – для визначення рівня професійної мотивації, потреб у професійному розвитку та готовності до самоосвіти; тестування – для оцінювання рівня сформованості професійних знань і вмінь; опитування – для виявлення рівня сформованості рефлексивного компонента професійної компетентності); педагогічний експеримент (констатувальний і

формувальний етапи) – для перевірки ефективності педагогічних чинників вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога та апробації розробленої програми їх розвитку;

статистичні: методи математичної статистики – для здійснення кількісного і якісного аналізу результатів педагогічного експерименту, визначення динаміки рівнів сформованості професійної компетентності сурдопедагогів та підтвердження достовірності отриманих результатів.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Комунального закладу Львівської обласної ради «Львівська спеціальна школа Марії Покрови» (довідка № 107/1 від 24.10.2025 р.); Хустської спеціальної школи I-III ступенів Закарпатської обласної ради (довідка № 428 від 30.10.2025 р.); Комунального закладу «Кропивницький навчально-реабілітаційний центр Кропивницької міської ради» (довідка № 01-32/12-09 від 09.12.2025 р.); Комунального закладу «Одеський навчально-реабілітаційний центр «Чути серцем» Одеської обласної ради» (довідка № 15/12/01-09 від 15.12.2025р.); Комунального закладу Київської обласної ради «Білоцерківський багатопрофільний НРЦ» (протокол № 3 від 17.12.2025 р.); Комунального закладу «Одеська спеціальна школа № 91 Одеської обласної ради» (довідка № 264 від 29.10.2025 р.); Полтавського навчально-реабілітаційного центру Полтавської обласної ради (протокол № 2 від 27.11.2025 р.); Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 5 від 18.11.2025 р.).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше:*

- теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні чинники вдосконалення професійної компетентності сурдопедагога, що охоплюють організаційно-педагогічні, змістово-методичні та особистісно-професійні аспекти і забезпечують цілісний вплив на її розвиток;

- розроблено, науково обґрунтовано та апробовано програму вдосконалення професійної компетентності сурдопедагога, спрямовану на

розвиток мотиваційного, операційного та рефлексивного компонентів у процесі професійної діяльності;

- експериментально підтверджено ефективність запропонованої програми та визначено позитивну динаміку рівнів сформованості професійної компетентності сурдопедагогів, що доведено засобами математичної статистики;

Уточнено та конкретизовано структуру професійної компетентності сурдопедагога шляхом виокремлення мотиваційного, операційного та рефлексивного компонентів і обґрунтування їх взаємозв'язку та взаємовпливу;

- зміст і характеристику педагогічних умов (чинників) професійного розвитку сурдопедагога з урахуванням вимог інклюзивного освітнього середовища та сучасних освітніх трансформацій;

Подальшого розвитку набули теоретичні положення щодо сутності професійної компетентності фахівців спеціальної освіти, зокрема сурдопедагогів, у контексті компетентнісного підходу;

- наукові уявлення про роль самоосвіти, рефлексії та міждисциплінарної взаємодії у процесі професійного становлення і розвитку сурдопедагога.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробці методики діагностики та визначення рівнів формування педагогічних компетентностей сурдопедагога на сучасному етапі в умовах спеціальної освіти, авторських навчальних програм, спрямованих на підготовку майбутніх сурдопедагогів та реалізацію навчально-методичного забезпечення, розробка програми розвитку педагогічних чинників в аспекті професійних компетентностей сурдопедагога, навчальних заходів для підвищення їхніх професійних компетентностей, моніторинг та оцінка результатів вдосконалення компетентностей сурдопедагога, активізації самоосвіти для розвитку професійних якостей сурдопедагога при вивченні спеціальних дисциплін для отримання знань та досвіду в роботі з дітьми з порушеннями слуху.

Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі підготовки майбутніх сурдопедагогів у закладах вищої освіти, під час розробки програм навчальних курсів і практик, у системі післядипломної освіти, а також практичній діяльності сурдопедагогів у закладах освіти.

Особистий внесок здобувача. Усі результати наведено автором самостійно. У спільній праці «Формування педагогічної компетентності сурдопедагога в роботі з дітьми з кохлеарними імплантатами» автором здійснено теоретичне обґрунтування проблеми та описано формування педагогічної компетентності сурдопедагога в роботі з дітьми з кохлеарними імплантатами.

Апробація результатів дисертаційного дослідження. Основні положення та результати дисертаційного дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях різних рівнів, а саме:

міжнародних конференціях – X Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології (м. Київ, 24–25 жовтня 2024 р.); XXIV Міжнародна науково-практична конференція (м. Київ, 26–28 листопада 2024 р.); The XI International scientific and practical conference «Prospects for the development of high-quality training of future specialists» (Antwerp, Brussels, March 17–19, 2025); III Міжнародна науково-практична конференція «Global trends in science and education» (м. Київ, 7–9 квітня 2025 р.); II Міжнародна науково-практична конференція (м. Хмельницький, 23 квітня 2025 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Професійна підтримка в умовах постконфлікту: європейський досвід для українських фахівців» у межах проєкту EU4YOUTH – Post-conflict Education and Trauma-Informed Pedagogy Programme (м. Київ, 23 травня 2025 р.); VIII Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності» (м. Тернопіль, 09 жовтня 2025 р.); XI Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології «Освіта без бар'єрів: євроінтеграційні виміри» (м. Київ, 23–24 жовтня 2025 р.).

всеукраїнських науково-практичних конференціях – Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція (м. Миколаїв, 16–17 жовтня 2024 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція XXIII «Педагогічні читання – 2024» (м. Київ, 22–23 жовтня 2024 р.); IV Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти» (м. Кам'янець-Подільський, 8 листопада 2024 р.); X Міжнародна науково-практична конференція «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (м. Суми, 21 листопада 2024 р.); II Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «ПРОКІІВ» (м. Київ, 3 грудня 2024 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція «Інновації в початковій і спеціальній освіті: досягнення та перспективи» (м. Черкаси, 14 травня 2025 р.); V Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» (м. Луцьк, 20–21 травня 2025 р.); V Всеукраїнська міждисциплінарна науково-практична конференція «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат» (м. Тернопіль, 22–23 травня 2025 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Спеціальна та інклюзивна освіта в сучасному вимірі: досвід та інновації» (м. Ужгород, 23–24 жовтня 2025 р.); Науково-методичний семінар «Сучасний погляд на спеціальну школу як ресурс для дітей з особливими освітніми потребами» (м. Львів, 09 березня 2023 р.); II науково-методичний семінар із міжнародною участю «Новий освітній простір: безбар'єрність» (м. Хуст, 28 березня 2023 р.).

Публікації. Основні положення й результати дисертаційної роботи відображено в 6 наукових працях: 1 розділ у колективній монографії, 5 статей у наукових фахових виданнях України (1 у співавторстві), 13 публікацій апробаційного характеру у збірках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до

кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (238 найменувань, з них 74 – іноземними мовами) і додатків (7 позицій). Робота містить 13 таблиць, 9 рисунків. Повний обсяг дисертації – 270 сторінок (195 сторінки основного тексту).

РОЗДІЛ 1

СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

1.1. Генезис поняття «компетентність» та «професійна компетентність» у системі освіти

У сучасній психологічно-педагогічній літературі активно досліджуються основні особливості впровадження компетентнісного підходу, зокрема, здійснюється обґрунтування термінів «компетенція» та «компетентність». Різноманітні набори компетенцій, зокрема основні, професійні та спеціальні, а також їх різновиди та елементи, є основою для наукових дискусій. Проте, суттєвою методологічною складністю є нерозрізнення у частини дослідників змістових та концептуальних вимірів основних засад цього підходу, таких понять, як «педагогічні чинники», «професійна компетенція» та «професійна компетентність» [1, с. 5].

Сформована у фахівця професійна компетенція проявляється як стабільна система зовнішніх умов для професійної його діяльності, оскільки її визначення базується на визначених об'єктивних умовах. Саме педагогічні чинники та їх вплив на професійну діяльність, є однією з базових складових даної структури, яка передбачає «зустріч», «взаєморозуміння» і «взаємодію» між професійними компетенціями та професійною компетентністю самого фахівця в освіті [1, с. 9].

Саме такий підхід спрямований на забезпечення якісного «взаєморозуміння» і «взаємодії» між наявними компетенціями та загальною професійною компетентністю фахівця. Це досягається через обґрунтування сучасних практико- та професійних чинників, суб'єктно-орієнтованих ідей, принципів, методик, технологій, а також засобів прогнозування результатів у професійній освіті в контексті категорій «професійні компетенції», «професійна компетентність» та «спеціальна компетентність». Останні два види

компетентності, на нашу думку, є стандартом якості в даній галузі професійної спрямованості, що базується на фаховій підготовці фахівців.

Сучасна ситуація у вищій освіті спрямовує на необхідність ретельного аналізу та дослідження такої важливої категорії, як «компетентність педагога» або «професійна компетентність». На сьогодні в науковій спільноті не існує єдиного підходу до її визначення [17, с. 43].

Дослідження у сфері психолого-педагогічних наук засвідчують, що поняття «компетентність» доцільно розглядати як інтегровану систему знань, що реалізуються у практичній діяльності. У науковій літературі термін «компетенція» трактується неоднозначно, проте загальним для різних підходів є розуміння її як цілісного поєднання професійно значущих компонентів, які забезпечують результативність діяльності фахівця. Водночас важливим аспектом є здатність особистості ефективно застосовувати наявну компетентність у реальних умовах практики.

Професійні складові діяльності фахівця виступають як інтегруючий чинник, що поєднує окремі дії, методи та принципи розв'язання завдань, а також охоплює мотиваційний і вольовий аспекти особистості. З позицій психологічної науки компетенція розглядається як своєрідна диспозиція до самоорганізації, тобто як готовність і схильність індивіда до здійснення певних дій, що формуються на основі попереднього досвіду. У цьому контексті вона відображає не лише рівень сформованих умінь і знань, а й внутрішню налаштованість до їх практичної реалізації, що ґрунтується на системі цінностей і проявляється через вольові імпульси як передумову цілеспрямованої діяльності [17, с. 50].

Поняття «компетенція» та «компетентність» нерідко використовуються як близькі за змістом, що відображають здатність особистості ефективно застосовувати систему набутих знань у практичній діяльності. Водночас у науковому дискурсі простежується тенденція до їх розмежування. Зокрема, «компетентність» розглядається як інтегративна характеристика особистості, що охоплює цілісність знань, умінь, досвіду та здатність до їх узагальненого

використання у різних видах діяльності. Натомість поняття «компетенція» частіше інтерпретується як конкретизований прояв цієї цілісності, пов'язаний із реалізацією професійного досвіду в межах певної діяльності та виконанням визначених фахових завдань.

У всіх наведених визначеннях акцентується увага на активності та дієздатності існуючого професійного досвіду фахівця. Тому для подальшого вивчення феноменології компетентності ми звернулися до поняття «активність».

В педагогіці та психології наявні різноманітні визначення такого поняття як «активність». Дослідники зазначають, що це слово «однаково часто вживається в психології та суміжних науках для опису трьох різних явищ:

- конкретної діяльності індивіда;
- стану, що протиставляється пасивності;
- ініціативності або явища, що протилежне реактивності, в якому підкреслюється, що суб'єкт діє за власним бажанням, внутрішньо залучений у процес, а не реагує бездумно, як машина [21, с. 40].

Таким чином, активність в аспекті професійного досвіду визначається науковцями як діяльність, готовність до неї та ініціативність. У всіх цих визначеннях спільним є акцент на наявності енергії та її мобілізації. Досліджуючи дані про структуру активності особистості, таке поняття як «компетентність» є синонімом термінів «потенційна активність» – готовність і прагнення діяти. Компетенції у нашому дослідженні розглядаються як мета у процесі освітньої діяльності фахівця. Вони мають бути чітко визначеними та окресленими у відповідні структурні компоненти фахової компетентності та діагностованими. Діагностичність, відповідно до думки багатьох авторів, є базовим критерієм якості цілей. Критерії діагностично сформульованих цілей включають:

1. Точність і чіткість опису.
2. Наявність методик об'єктивного виявлення. Для кожної компетенції потрібно створити методики, які дозволяють оцінити її рівень.

3. Шкала оцінки рівня розвитку компетенції. Потрібно створити чітку шкалу для оцінки її рівня розвитку, що може включати різні етапи (наприклад, початковий, середній, високий) [21, с. 46].

Таким чином, компетенції, визначені як мета процесу навчання, повинні відповідати цим критеріям для забезпечення їхньої ефективності та можливості оцінювання результатів навчання.

В іноземній літературі компетентність часто розглядається як «глибоке знання», «здатність адекватно виконувати завдання» або «здатність реалізувати діяльність», але це трактування не повною мірою відображає всю глибину цього питання. В українських наукових дослідженнях визначення «професійна компетентність» розглядається як особливий психічний процес, що дозволяє діяти самостійно та відповідально, спираючись на досвід і знання. Вона охоплює можливість виконувати конкретні професійні функції, наявність спеціальної освіти, широку загальну та спеціалізовану ерудицію, а також постійне підвищення науково-професійних знань. Професійна компетентність також передбачає готовність фахівця вирішувати завдання на основі своїх професійних знань, з урахуванням власних потенційних можливостей. Саме тому поняття «компетентність» в українській науці є багатограним та включає не лише знання і наявний практичний досвід, а й якості особистісної сфери і професійну підготовку [34, с. 23].

Розглядаючи суть цього питання варто зазначити, що воно почало активніше досліджуватися нещодавно, тому ще немає єдиної думки серед науковців. Деякі дослідники вважають дану компетентність та розглядають її з боку «єдності теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності», при цьому основою структури компетентності є практичні знання педагога, які й характеризують цю готовність. Інші науковці визначають педагогічні чинники професійної компетентності як поінформованість фахівця про необхідний наявний практичний досвід, а також знання нормативної бази з такого питання. Зміст компетентності фахівця охоплює як сам процес –

педагогічну діяльність і спілкування, так і результати – наявні практичні знання та досвід дітей.

Науковцями зазначається, що знання й уміння педагога формують об'єктивну структуру його професійної діяльності, у процесі якої враховуються не лише необхідні знання та практичні уміння, а й психологічні вимоги для їх виконання.

При дослідженні педагогічних чинників розвитку професійної компетентності фахівця як інтегральної характеристики деякі дослідники підкреслюють важливість індивідуальних та особистісних психологічних якостей особистості сурдопедагога. Уміння та відповідні «техніки», які використовує фахівець в процесі професійної діяльності, доповнюють його особистісні риси характеру, тому розвиток професійної компетентності неможливий без безпосереднього вдосконалення особистості самого педагога як професіонала [34, с. 28].

На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти значна увага надається важливості конкретних предметних знань, адже вони є основою для формування всього комплексу професійної компетентності. Структура системи підготовки фахівця повинна, насамперед, забезпечувати засвоєння відповідних знань, оскільки вони є необхідною умовою для успішного впровадження професійної діяльності фахівця.

У дослідженнях педагогічних чинників професійної компетентності різні науковці акцентують увагу на:

- загальних та спеціальних знаннях фахівця;
- засвоєнні професійних умінь;
- психологічних якостях, що доповнюють знання та уміння;
- особистісних властивостях фахівця.

Оскільки питання про компетентність фахівця загалом, а також про компетентність фахівця в освіті та вплив на них педагогічних чинників до цього часу не має однозначного рішення в науці, важливо розглядати це поняття у

контексті поняття «професіоналізм», оскільки часто багато подібних термінів застосовують взаємозамінно і їх межі не завжди чітко визначені [36, с. 44].

На сьогодні існує безліч підходів до розуміння «професіоналізму», деякі дослідники порівнюють професіоналізм з поняттями, яке описує відповідну діяльність людини в світлі професії, наявність можливості виконувати роботу, такими як компетентність, майстерність і кваліфікація. Деякі з авторів розглядають питання професіоналізму з боку процесу діяльності. Наприклад, деякі дослідники вважають, що основою педагогічних чинників професіоналізму в освіті є наукова, теоретична та практичні складові підготовки особистості. Інші визначають його як оволодіння досягненнями своєї науки, суміжними дисциплінами та умінням їх реалізувати на практиці, протиставляючи це поняттю «дилетантизм» [36, с. 53].

Найбільш об'єктивним, на нашу думку, є особистісно-діяльнісний підхід, оскільки лише наявність та взаємообумовленість професійного та особистісного компонентів у структурі професіоналізму забезпечує його цілісність та продуктивність у процесі становлення особистості як фахівця. Єдність та взаємообумовленість професійного та особистісного зростання фахівця стала основою концепцій багатьох наукових розвідок, відповідно до яких розвиток особистості визначає як вибір професії, так і підготовку до неї. Саме тому на стратегію розвитку особистості як фахівця впливає відповідний вибір професійної діяльності [37, с. 47].

Професійні чинники, що формують компетентність фахівця, відповідно до нашого дослідження, розкривається як складна система взаємопов'язаних елементів, у яких справжній професіоналізм виникає з гармонійного поєднання глибоких знань предмета та унікальних особистісних психологічних рис. Це передбачає наявність у особистості міцного психологічного та педагогічного фундаменту, значних наукових і предметних навичок, а також високого рівня духовного та культурного розвитку. Оцінка професійної компетентності фахівця вимагає використання різноманітних критеріїв, які дозволяють провести

детальний аналіз як об'єктивних професійних аспектів, так і суб'єктивних особистісних якостей фахівця.

Значення педагогічних чинників формування професійної компетентності відображається в еволюції суспільної свідомості протягом усієї історії людства. Разом із педагогічною культурою вона має величезний потенціал для суспільного прогресу та стабільності, адже може допомогти вирішити конфлікти між поколіннями, адаптуватися до нових умов і забезпечити більш ефективну соціалізацію особистості. Професійні чинники діяльності фахівця-сурдопедагога – це складна система взаємопов'язаних елементів, у яких справжній професіоналізм виникає завдяки гармонійному поєднанню глибоких знань предмета та індивідуальних особистісних якостей. Це і міцна психолого-педагогічна база, і значна наукова та предметна ерудиція, і високий рівень духовного та культурного розвитку [37, с. 49].

Щоб оцінити педагогічні чинники що, формують професійну компетентність потрібно використовувати різноманітні критерії, які дозволяють детально проаналізувати як об'єктивні професійні аспекти, так і суб'єктивні особистісні якості педагога. Останнім часом проблема професійної компетентності стала об'єктом значної уваги дослідників, таких як Алексюк О., Абдуліна О., Гончаренко С., Кузьмінський А., Олійник В., Сисоєва С., Сухомлинська О. та інших, що підкреслює її важливість у педагогічній діяльності. Проте в науці до цього часу немає єдиного підходу до визначення понять «професійні чинники», «компетентність» та «професійна компетентність».

Останні наукові дослідження визначають професійну компетентність як психічний стан, що дозволяє здійснювати незалежні та відповідальні дії, ефективно виконувати професійні функції, бути готовим до виконання завдань, а також мати фахову спеціалізовану освіту в поєднанні з прагненням до постійного вдосконалення. Дослідження показують, що критерії педагогічних чинників професійної компетентності охоплюють поєднання практичного

досвіду, гнучкість у застосуванні методів, критичне мислення та ефективність роботи. Вони включають необхідні знання для успішної діяльності, розуміння важливості завдань для виконання, а також операційні навички та креативність. Вчені виділяють чотири основні аспекти в процесі формування професійної компетентності: функціональний (застосування знань), інтелектуальний (аналітичне мислення), ситуативний (адаптація до обставин) та соціальний (комунікативні навички). Предметна, методична та психолого-педагогічна компетентності складають основну базу професійної педагогічної компетентності. Таким чином, педагогічні чинники впливу на професійну компетентність педагога – це комплексна характеристика, яка визначає його здатність вирішувати різноманітні завдання в навчальному процесі [62, с. 636].

Дослідники погоджуються з тим, що педагогічний чинник професійної компетентності – це складний феномен, який об'єднує практичну базу та особистісні якості, що забезпечують різноманітність і ефективність освітнього процесу. Її можна охарактеризувати як здатність особистості успішно виконувати професійні завдання. Це підкреслює важливість ефективного виконання обов'язків як в умовах стабільності, так і стресу, а також адаптивності до нової інформації та змін. Професійна компетентність включає не лише наявність теоретичної і практичної підготовки для успішної діяльності, але й усвідомлення значущості завдань, які постають перед особистістю у її професійній діяльності. Вона поєднує в собі різноманітні операційні навички, уміння застосовувати алгоритми для вирішення професійних завдань і здатність до творчого мислення [69, с. 112].

Більшість визначень педагогічних чинників професійної компетентності зосереджені на педагогіці, в якій основними складовими є предметна, методична, психолого-педагогічна компетентності та рефлексія професійної діяльності. Ми поділяємо думки науковців, які вважають, що професійна компетентність педагога є цілісною характеристикою, що визначає його здатність вирішувати професійні завдання та проблеми в реальному педагогічному процесі,

використовуючи свої знання, професійний досвід й особистісні цінності. Професійна компетентність також може включати важливі, базові та спеціалізовані компетентності. Основні компетентності є базою будь-якої професії та є основними в контексті освітніх вимог, тоді як спеціалізовані зосереджуються на предметних і міждисциплінарних аспектах професійної роботи.

Важливість педагогічних чинників професійної компетентності відображається в розвитку суспільної свідомості на протязі всієї історії. Разом із педагогічною культурою вони мають величезний потенціал для соціального прогресу і стабільності, адже допомагає вирішувати конфлікти між поколіннями, адаптуватися до нових умов і забезпечувати більш ефективну соціалізацію особистості. Професійна діяльність сурдопедагога – це складна система, що складається з різних елементів, у якій справжній професіоналізм виникає з гармонійного поєднання глибоких знань предмета та особистісних якостей [72, с. 23].

Щоб повністю зрозуміти основні види та прояви педагогічних чинників компетентності, важливо визначити межі, які містять їх спільні функції та ролі в освітньому процесі. Існує кілька категорій компетентності: спеціалізована компетентність – це вміння на високому рівні виконувати професійні завдання та планувати свій професійний розвиток. Соціальна компетентність – охоплює навички роботи в команді, взаємодії з колегами, участі в професійних комунікаціях і передбачає соціальну відповідальність за результати спільної роботи. Особистісна компетентність – стосується навичок самовираження та саморозвитку, а також вміння протистояти професійній деформації. Індивідуальна компетентність – відображає навички саморегуляції, саморозвиток, зростання, що свідчать про зрілість особистості в професійній діяльності, професійному спілкуванні та загальному становленні фахівця [72, с. 29].

Важливо розуміти різницю між професійною підготовкою фахівця та його професійною компетентністю. Професійна підготовка зосереджується на тому, як отримати необхідну теоретичну та практичну базу, тоді як професійна компетентність є результатом цього процесу і його якісною характеристикою. Компетентність також відображає можливості, які розкриваються перед фахівцем, залежно від його індивідуальних здібностей та об'єктивних обставин. Поняття «педагогічна компетентність» вважається важливим аспектом у педагогічній науці. Педагогічні чинники професійної педагогічної компетентності відображають суттєві властивості та зв'язки в галузі спеціальної освіти. Однією з основних рис досліджень є розуміння терміна «педагогічні чинники професійної компетентності педагога», як інтеграції відповідного рівня знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які проявляються в результатах його професійної діяльності (наприклад, у навчанні та вихованні учнів). Як зазначав Ушинський К., головне покликання вчителя полягає в мистецтві навчання і виховання та в умінні виявляти й розвивати найкращі якості учнів. Це мистецтво проявляється в тому, як учитель організовує уроки та знаходить відповідний стиль спілкування у складних ситуаціях [97, с. 227].

Педагогічні чинники розвитку професійної компетентності фахівця – це не лише наявність отриманих теоретичних понять, а справжній комплекс, що включає глибоке розуміння психології, педагогіки та предметних знань з різних галузей. Це також наявність культурних і моральних цінностей, які допомагають виховати молоде покоління, готове активно брати участь у житті суспільства. Ця компетентність вимагає уміння поєднувати педагогічні знання з усвідомленням різних аспектів розвитку особистості. Вона передбачає вмілий вибір методів навчання та створення комфортного середовища для особистісного зростання дитини. Отже, педагогічні чинники професійної компетентності – це гармонійне поєднання теоретичної підготовки та практичної готовності до освітньої діяльності, що відповідає сучасним соціальним нормам і очікуванням. Термін «компетентність фахівця зі спеціальної освіти» описує основні риси фахівця, які

дозволяють йому ефективно виконувати свої обов'язки. У фахівця-сурдопедагога професійна компетентність базується на знаннях та особистісних якостях, які суттєво допомагають у вирішенні специфічних освітніх викликів, з якими зустрічаються діти з порушеннями слуху [97, с. 231].

Професійна компетентність сурдопедагога постає як багатовимірне утворення, що охоплює сукупність характеристик, пов'язаних із психофізіологічними, психологічними та особистісними змінами, які формуються і трансформуються у процесі фахової діяльності. На практиці ці зміни сприяють виробленню нових, більш результативних стратегій розв'язання складних педагогічних завдань у конкретних умовах освітнього середовища.

У наукових підходах особлива увага приділяється творчій складовій педагогічної компетентності, оскільки діяльність сурдопедагога розглядається як процес, що має виразний творчий характер. Хоча ґрунтовні знання виступають базою професіоналізму, не менш значущою є здатність гнучко й доцільно використовувати їх у практиці. Важливу роль відіграють індивідуально-особистісні якості фахівця, специфіка перебігу його психічних процесів, а також орієнтація на постійний саморозвиток і вдосконалення власної діяльності. Креативність у цьому контексті інтерпретується як здатність до пошуку нових, нестандартних рішень педагогічних проблем, що виникають у професійній взаємодії. Прояви творчого мислення педагога є показником високого рівня його фахової зрілості та компетентності. Водночас педагогічну компетентність доцільно розглядати крізь призму не лише обсягу знань, а й рівня професійного авторитету та визнання у сфері навчання й виховання.

Отже, компетентність сурдопедагога є складним інтегративним феноменом, що поєднує когнітивні, діяльнісні та особистісні складові. Саме їхня взаємодія забезпечує ефективність професійної діяльності та успішну реалізацію освітнього процесу [103, с. 44].

Термін «професійна компетентність» став об'єктом значних напрацювань в галузі освіти, які розглядають його сутність та складові з різних сторін і

різноманітних факторів, що на неї впливають. Аналіз відповідної академічної літератури виявляє декілька відмінних підходів до розуміння цього питання:

- поєднання професійних характеристик. Теоретичні та практичні надбання, які разом формують профіль фахівця;
 - обсяг набутого соціально-практичного досвіду. Відображає рівень експертизи, досягнутий у конкретній галузі;
 - професійна самоосвіта. Стосується методів, які фахівець використовує для власного самостійного зростання.
 - постійна здатність виконувати завдання «усвідомлено». Готовність до непередбачуваних обставин, вміння діяти швидко та гнучко відповідно до ситуації формує високу здатність та професіоналізм у майстерності фахівця;
 - здатність виконувати завдання за вимогами сучасних викликів.
- Передбачає практичне застосування знань у професійному середовищі.

Ці різнобічні аспекти, взаємодіючи між собою, формують педагогічні чинники формування професійного фахівця та сприяють розвитку професійної компетентності як складного явища. Дослідники також підкреслюють, що професійна педагогічна компетентність фахівця спеціальної освіти містить в собі певні складові, а саме [104]:

- наявність значного рівня практичної та теоретичної підготовки;
- відповідність кваліфікаційним вимогам до фахівця;
- якості характеру та особистісні особливості професійного розвитку фахівця;
- стан психологічної готовності до роботи з даною категорією дітей.

Водночас зазначимо, що професійно-педагогічна компетентність є багатограним поняттям, яке охоплює різноманітні елементи: накопичені знання, особистісні характеристики та професійний досвід.

Закордонні експерти мають свої специфічні підходи до визначення складових професійної компетентності, зокрема, в аспекті роботи з дітьми, які мають порушення слуху.

Тема особливостей впливу педагогічних чинників професійної компетентності сурдопедагога надзвичайно широко представлена у психолого-педагогічних джерелах, водночас у спеціальній освіті не існує єдиного визначення. Різноманітні підходи до розуміння специфіки формування професійної компетентності зумовлені різними структурами та вимогами, притаманними різним професійним галузям. Проте головним лишається формування інтегрованого комплексу академічної підготовки і досвіду, що дає можливість ефективно виконувати професійні обов'язки [166, с. 38].

У наукових працях відчувається дефіцит чіткої «формули компетентності» або загальноприйнятих критеріїв впливу педагогічних чинників для професіоналізму та відповідної бази і досвіду, що формують професійну компетентність. Тому вважаємо дану тему недостатньо глибоко вивчену, особливо в аспекті розуміння терміну «впливу педагогічних чинників на професійну компетентність» в сурдопедагогіці, який часто використовується для позначення високого рівня кваліфікації фахівця. Компетентність не є прямим наслідком навчання, вона формується завдяки самовдосконаленню та інтеграції особистого досвіду з практичною діяльністю. Це робить її складним і динамічним елементом у процесі підготовки сурдопедагогів.

Головні цілі сурдопедагогіки полягають у педагогічній оцінці осіб з порушеннями слуху та розуміння закономірностей їх освітніх досягнень, врахуванні специфічних потреб, аудіальних та мовленнєвих труднощів кожної людини, розробці та практичній реалізації спеціалізованих освітніх програм для різних категорій дітей з порушеннями слуху, забезпеченні міцної наукової основи для змісту навчання, методик та специфічних педагогічних підходів, удосконаленні систем спеціальної освіти для осіб з порушеннями слуху, розробці технологій, призначених для покращення залишкового слуху, викладанні жестової та усної мови, наданні педагогічної реабілітації після слухопротезування системами імплантаційного слухопротезування (кохлеарними імплантами звукового і кісткового проведення,

стовбуромозковими імплантами), вдосконаленні технологічних засобів корекції та компенсації порушення слуху, посиленні освітніх зусиль, спрямованих на соціальну інтеграцію та професійну соціалізацію осіб з порушеннями слуху та сприянні співпраці із загальною педагогікою з метою поширення спеціальних педагогічних впливів та реалізації інтегративних концепцій [162, с. 117].

Теорія і практика навчання осіб з порушеннями слуху в Україні мають значний історичний досвід, що налічує понад два століття. Процес розвитку освіти для осіб з порушеннями слуху, історико-педагогічні аспекти становлення сурдопедагогіки детально висвітлено в численних наукових працях таких дослідників, як Єжова Т., Круглик О., Кульбіда С., Таранченко О., Ярмаченко М., Шевченко В. та інших [158, с. 164].

Зростаючий інтерес до історико-педагогічних аспектів навчання дітей з порушеннями слуху в Україні підкреслює, наскільки важливим є цей напрямок у сучасній спеціальній освіті. Такі наукові дослідження відіграють важливу роль у виявленні як позитивних, так і негативних тенденцій в освіті осіб з порушеннями слуху, зокрема, з порушеннями слуху, а також у впровадженні ефективних практик у сучасну освітню діяльність. У навчальних закладах, які впроваджують інклюзивне навчання, намагаються створити необхідні умови для навчання дітей з порушеннями слуху, але до кожної дитини потрібен індивідуальний підхід, що краще забезпечується у спеціальних школах. Водночас діти із системами імплантаційного слухопротезування, зокрема кохлеарними імплантами звукового та кісткового проведення, демонструють високу ефективність слухомовленнєвої реабілітації й мають можливість навчатися як у спеціальних та загальноосвітніх закладах, так і здобувати вищу освіту, а також успішно інтегруватися в суспільство [158, с. 169].

Сучасний фахівець сурдопедагог має глибоко розрізняти різні особливості дітей з порушеннями слуху. Має досконало володіти методами діагностики, навчання та вміти ефективно використовувати результати оцінювання, щоб визначити освітні потреби й розробити індивідуальні корекційні програми. В

умовах модернізації та реформування системи освіти, зокрема і спеціальної, ще не всі важливі професійні навички, необхідні для сурдопедагогіки як галузі, остаточно визначені, а умови та сучасні технологічні інструменти для їх розвитку ще не повністю сформульовані [160, с. 84].

Відповідно до вищезазначеного, кваліфікація сурдопедагога, його професійні навички та рівень компетентності мають вирішальне значення в освіті дітей з порушеннями слуху. Основним орієнтиром у професійній освіті стає компетентнісний підхід, який спрямований на розвиток потенціалу майбутнього сурдопедагога як активного учасника освітнього процесу та подальшої професійної діяльності. Цей підхід також акцентує увагу на розвиток якостей самовизначення, саморегуляції та самоаналізу. Тому компетентнісний підхід стимулює активну участь фахівця у своїй роботі, підтримує його самостійність і сприяє розвитку критичного мислення, формуючи педагогічні чинники розвитку професійної компетентності фахівця.

Узагальнення результатів теоретичного аналізу дозволило сформулювати авторське визначення ключового поняття дослідження. Професійна компетентність сурдопедагога розглядається як інтегративна характеристика особистості фахівця, що поєднує систему спеціальних знань про особливості розвитку дітей з порушеннями слуху, комплекс професійних умінь і навичок організації освітнього та корекційно-розвиткового процесу, досвід практичної діяльності, ціннісні орієнтації, здатність до професійної рефлексії та готовність до безперервного професійного розвитку, що забезпечує ефективність його діяльності в умовах спеціальної освіти та інклюзивного навчання.

1.2. Особистість сурдопедагога в спеціальній освіті та інклюзивному навчанні

Професія сурдопедагога – це не просто робота, а справжнє мистецтво, яке вимагає від фахівця не лише глибоких знань, а й особливих особистісних

якостей. Високий рівень професіоналізму є ключем до успішного навчання та соціалізації дітей з порушеннями слуху. Компетентність сурдопедагога можна розглядати як поєднання кількох важливих складових. По-перше, важливим є світоглядний аспект особистості. Гуманістичні цінності відіграють значну роль у формуванні загального підходу до навчання і виховання даної категорії осіб. Сурдопедагог має бути людиною з чіткими моральними принципами, широким кругозором і розвиненою культурою. Любов до людей, співчуття, доброзичливість і терпіння – це ті якості, які допомагають налагодити взаєморозуміння з дітьми. По-друге, важливо мати позитивне ставлення до педагогічної діяльності. Сурдопедагог повинен не лише виконувати свої обов'язки, але й мати внутрішню мотивацію, яка спонукає його до самовідданої праці. Залученість сурдопедагога в навчальний процес проявляється в бажанні допомогти дітям і створити комфортні умови для занять [148, с. 360].

Наступний, третій, важливий компонент – це педагогічні здібності. Успіх роботи сурдопедагога значною мірою залежить від його індивідуальних психологічних особливостей, які впливають на професійну ефективність. Зокрема, це уміння адаптувати знання та методи до потреб учнів, використовувати сучасні технології та інновації в освіті, а також гнучкість у виборі методів викладання. Четвертий компонент стосується знань і навичок, необхідних для професійного розвитку. Добре підготовлений сурдопедагог повинен мати широкий набір навичок для ефективної роботи з дітьми з порушеннями слуху. Це, зокрема, уміння встановлювати контакт з учнями, їхніми батьками та колегами, працювати в команді, а також прагнення до самоосвіти та професійного зростання. Креативність і готовність до змін у навчальному процесі також відіграють важливу роль у виборі оптимальних методів викладання. Таким чином, сурдопедагог не лише навчає, а й допомагає дітям адаптуватися до навколишнього світу. Його роль виходить за межі звичайного навчання, адже сурдопедагог повинен бути моральним прикладом та демонструвати педагогічну майстерність [148, с. 368].

У професійній діяльності сурдопедагога можна виділити кілька основних напрямків, кожен з яких має важливе значення для забезпечення якісної освіти дітей з порушеннями слуху. До них належать: корекційна робота, як основний аспект діяльності фахівця, що передбачає виявлення та усунення або пом'якшення різних порушень розвитку. Її мета – допомогти дитині адаптуватися до навчального процесу, що є базою для її соціалізації та інтеграції в суспільство. Організаційна діяльність полягає у створенні навчального середовища, яке відповідає специфічним потребам дітей з порушеннями слуху. Вона включає організацію навчального простору та координацію роботи з батьками і іншими вчителями, щоб забезпечити найкращі умови для розвитку дитини. Інформаційна діяльність охоплює адаптацію навчальних матеріалів та їх подання в доступному форматі, що враховує особливості сприйняття інформації учнями з порушеннями слуху. Це дозволяє дітям краще засвоювати матеріал і закріплювати отримані знання. Комунікація та заохочення спрямовані на побудову довірливих стосунків між фахівцем, дитиною та її родиною, що є важливим елементом у процесі навчання [145, с. 245].

Не менш важливими є дослідницька та творча діяльність фахівця, яка вимагає використання сучасних методів у навчальному процесі. Вона може включати проведення досліджень у сфері спеціальної освіти та розробку оригінальних методик, які відповідають актуальним вимогам. Професійна компетентність сурдопедагога охоплює не лише академічні знання та практичні навички, але й моральний аспект, творчий підхід та прагнення до постійного професійного розвитку. Високий рівень підготовки та особистісні якості дозволяють сурдопедагогу ефективно реалізовувати освітній процес, сприяючи всебічному розвитку дітей з ООП. Особистість сурдопедагога є важливим елементом у корекційно-виховній та навчальній роботі, адже вона безпосередньо впливає на результати розвитку та соціалізації дітей з особливими потребами. У межах концепції Нової української школи (НУШ) до фахівців висуваються особливі вимоги, серед яких можна виділити такі: креативність і

відповідальність, здатність висловлювати свою професійну думку, а також доброзичливість і взаємоповага [68]. Ці якості допомагають ефективно виконувати завдання, що виникають під час роботи з дітьми з порушеннями слуху.

Основні риси особистості сурдопедагога для того, щоб він міг працювати на високому рівні – це любов до дітей, зокрема, дітей, які мають порушення слуху. Це основа, що визначає відданість педагога своїй справі та бажання ділитися своїми знаннями і досвідом з учнями. Професійний ентузіазм – це справжня пристрасть до своєї роботи, готовність постійно шукати нові рішення та вдосконалювати свої навички. Оптимізм і віра в потенціал учнів – це важливі фактори, які позитивно впливають на результати корекційно-виховної роботи, а також на довіру дітей і їхніх батьків. Виважена вимогливість і справедливість – це коли сурдопедагог має будувати стосунки на основі об'єктивності та заохочувати дітей до відповідальності, уникаючи надмірної поблажливості. Інтелектуальні та вольові риси характеру – це вміння долати труднощі, наполегливість у досягненні цілей і здатність працювати в стресових умовах [49].

Готовність виконувати різні соціальні ролі вимагає адаптивності до різних ситуацій, що, в свою чергу, потребує розвитку педагогічних навичок та вміння презентувати себе. Емоційна виразність і позитивні емоції, а також емоційна врівноваженість і здатність до само прояву, допомагають активізувати дітей, знижують рівень стресу і створюють позитивне навчальне середовище. Ці якості є основою успішної практики сурдопедагога, що забезпечує ефективну роботу з дітьми, які мають порушення слуху.

Сурдопедагог, володіючи даними особливостями, забезпечує відповідну успішну соціалізацію, адаптацію та розвитковий супровід дітей з порушенням слуху. Це допомагає дітям інтегруватись у суспільство, впевнено виходити у світ і реалізовувати свої можливості. Ці якості не лише підвищують ефективність майстерності фахівця-сурдопедагога, але й формують довіру і позитивний клімат

у стосунках між фахівцем і учнями, саме від цього залежатиме ефективна робота та позитивний вплив на дітей.

Професія сурдопедагога є надзвичайно складною, вимагаючи від фахівця не лише міцних знань, але й певних особистісних рис. Саме від того, наскільки високим є рівень професіоналізму фахівця, залежатиме ефективність навчального процесу та успішна адаптація й соціалізація дітей. Тому компетентність сурдопедагога може розглядатися як багатогранна система, що містить відповідні взаємообумовлені компоненти [65, с. 39].

Перший компонент зосереджується на світоглядних основах особистості. Гуманістичні принципи є базовими для розвитку особистості та фахівця зокрема, окреслюючи загальний супровід під час навчання і виховання учнів. Фахівець-сурдопедагог має поєднувати в собі високі моральні якості, мати широкий світогляд та розвинену загальну культуру. Любов до людей, співчуття, привітність та терпіння – це фундамент взаєморозуміння з дітьми.

Другий компонент стосується позитивного налаштування на професійну педагогічну діяльність. Вона передбачає не лише формальне виконання визначених вимог та обов'язків, а й глибоку внутрішню мотивацію, яка спонукає фахівця до самовідданої праці. Педагогічна спрямованість особистості проявляється у бажанні допомогти дітям, створити для них максимально комфортне оточення для якісного освітнього процесу [65, с. 42].

Третій компонент – це педагогічні здібності. Успішна робота сурдопедагога базується на поєднанні індивідуальних психологічних характеристик, що обумовлюють відповідну ефективність. До них належать здатність адаптувати знання та методики до потреб учнів, уміння користуватися сучасними технологіями й інноваційними підходами в процесі навчання дитини, а також гнучкість у безпосередньому підборі технік та методів навчання.

Четвертий компонент складається з професійних та педагогічних академічних складових. Компетентний сурдопедагог має бути спрямований на здобуття широкого спектру теоретичного та практичного досвіду, важливого для

організації активного процесу та ефективного впливу на дітей у процесі освітньої діяльності. Це включає, зокрема, вміння налагоджувати контакт та взаємодіяти з учнями, їх батьками та колегами, здатність працювати в команді, навички самоосвіти та прагнення до професійного розвитку. Важливими також є відкритість до інновацій, наявність креативного підходу до освітньої діяльності та нестандартне мислення, що дозволяють використовувати найкращі методи навчання й виховання [74, с. 3].

Сурдопедагог займається освітою, вихованням та корекцією дітей з порушеннями слуху, сприяючи їхній адаптації до навколишнього світу. Ця професія вимагає наявності високих моральних якостей, адже педагог стає не лише наставником, а й моральним прикладом для дітей. Він повинен демонструвати педагогічну майстерність, знаходити індивідуальний підхід до кожного учня та застосовувати творчі методи у своїй роботі.

У професійній діяльності сурдопедагога виділяють кілька ключових напрямків:

1. Корекційна діяльність. Передбачає роботу над усуненням або пом'якшенням порушень розвитку, сприяючи адаптації дитини до освітнього процесу.
2. Організаційна діяльність. Включає створення освітнього оточення, координацію взаємодії з командою супроводу дитини в початковому закладі, а також створення відповідних, позитивних, розвиваючих умов для дітей.
3. Інформаційно-роз'яснювальна діяльність. Це означає адаптацію відповідного навчального матеріалу та подання його в зрозумілій формі, враховуючи особистісні особливості дітей даної категорії.
4. Стимулююча діяльність. Передбачає побудову близьких стосунків з дітьми в навчальному процесі, мотивацію їх до активного включення в процес діяльності освітнього закладу.

5. Дослідницька та творча діяльність. Включає використання новітніх методик, проведення власних експериментів у процесі діяльності та розробку оригінальних методів навчання [80, с. 200].

Саме тому, бути сурдопедагогом – це не просто професія, це покликання, яке вимагає специфічних педагогічних якостей і психологічних компетенцій. Кожен, хто прагне працювати в цій сфері, має відповідати вимогам, викладеним у професіограмі. Це передбачає не просто співпрацю, а функціонування як єдиної команди зі спільними цілями, у якій всі учасники мають рівні права та відповідальність за результат.

Педагогічне партнерство, започатковане українським педагогом Сухомлинським В., наголошує на взаємодії та співпраці вчителів і батьків. У межах НУШ існує тісна взаємодія трьох основних учасників: вчителя, здобувача та родини. Але зі зміною процесу навчання та навчальної траєкторії до цього трикутника долучаються додаткові фахівці (команда психолого-педагогічного супроводу), а саме: корекційні педагоги, логопеди, асистенти вчителя, психологи, соціальні педагоги та медичний персонал. Крім того, важливу підтримку надають інклюзивно-ресурсні центри та представники позашкільних і громадських організацій [105].

Основними аспектами компетентності «Здатність працювати в команді для психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами» є:

- Основні цілі та завдання психолого-педагогічного супроводу дітей різного типу навчання.
- Принципи та організація роботи команди супроводу.
- Професійна діяльність всіх членів команди.
- Ролі та функції фахівців в команді.
- Значення колективної взаємодії для досягнення результатів.
- Основні форми та види співпраці.
- Визначення конфліктів у команді та способи їх вирішення.

- Здатність враховувати побажання інших фахівців та батьків під час роботи над спільними цілями.
- Визначення меж власної компетенції та компетенції інших фахівців.
- Уміння аргументовано висловлювати власну позицію та вислуховувати погляди колег.
- Добір ефективних форм та методів спільної роботи і вирішення конфліктів.
- Довіра між усіма учасниками освітнього процесу.
- Взаємодія на основі діалогу та взаємоповаги.
- Розподілене лідерство, що означає проактивність, свободу вибору та відповідальність за рішення, а також горизонтальні зв'язки між учасниками.
- Основи соціального партнерства, що сприяють відкритості та співпраці [107, с. 443].

Ці принципи та навички є надзвичайно важливими для успішної роботи сурдопедагога та для ефективного навчання дітей з порушеннями слуху.

Педагогічна діяльність є специфічною професійною сферою, у якій спілкування є основою всіх процесів навчання та виховання. Через спілкування сурдопедагог може реалізовувати свої завдання та вдосконалювати професійні навички, тим самим оптимізуючи педагогічний процес.

Педагогічне спілкування – це професійний обмін між сурдопедагогом та дитиною, який виконує низку ключових функцій та сприяє створенню позитивного психологічного клімату у взаєминах «педагог-дитина» та «дитина-дитина». Основними функціями такого спілкування є [108, с. 43]:

- Обмін інформацією між педагогом та учнями.
- Взаєморозуміння та побудова взаємовідносин.
- Організація та регулювання взаємодії та спільної діяльності.
- Виховний вплив на учнів.
- Ефективна самопрезентація сурдопедагога, що важливо для формування довірливих стосунків.

Спілкування сурдопедагога з учнями має відбуватися на рівні суб'єктної взаємодії. Основними характеристиками цього рівня спілкування є:

- Особистісна орієнтованість, тобто здатність розуміти співрозмовника.
- Рівноправність психологічних позицій, коли сурдопедагог та учень мають рівні права у дискусії.
- Прагнення зрозуміти почуття іншого та прийняти його точку зору – взаємна довіра й емпатія є життєво важливими.
- Нестандартні техніки спілкування, що виходять за рамки традиційної ролі вчителя [108, с. 46].

Структура сурдопедагогічного спілкування:

1. Моделювання спілкування (прогностичний етап);

Цей етап передбачає планування та прогнозування структури майбутнього спілкування.

2. Комунікативна атака:

Це етап встановлення ініціативи та емоційного контакту. Дуже важливо, щоб сурдопедагог володів техніками швидкого залучення:

- Захоплення – емоційна реакція на взаємодію.
- Навіювання – цілеспрямоване «зараження» емоціями.
- Переконання – аргументований вплив на погляди учнів.
- Наслідування – сурдопедагог може служити прикладом для учнів.

3. Керування спілкуванням [113].

Цей етап передбачає організацію взаємодії з урахуванням визначених цілей. Важливо створити товариську атмосферу, в якій учні зможуть вільно висловлюватися та відчувати позитивні емоції.

4. Аналіз спілкування.

На цьому етапі порівнюються цілі, засоби та результати взаємодії, що дозволяє планувати подальші кроки (самокорекцію).

В спеціальній освіті ефективна комунікація є надзвичайно важливою, адже сурдопедагоги працюють з дітьми, які потребують індивідуального підходу та глибокого розуміння їхніх потреб. Це особливо актуально для дітей з порушеннями слуху, для яких невербальні методи спілкування можуть бути вирішальними. Сурдопедагог повинен володіти певними навичками та вміло адаптувати свої комунікаційні стратегії до конкретних потреб своїх учнів [117, с. 4].

Педагогічна комунікація – це значно більше, ніж простий обмін інформацією, це глибока емоційна та особистісна взаємодія, ключовий елемент успішної освіти та виховання. Пінчук Ю., Савінова Н. та Берегова М. підкреслюють необхідність для вчителів спеціальної освіти створювати сприятливе оточення для здобувачів. Прояви активного інтересу до процесу обміну думками є також важливими, як і, уникнення вимог діяти швидко в процесі навчання і надання учням час на обмірковування. Акцент має бути на позитивних аспектах їхніх висловлювань, а не на незначних помилках. Завдання сурдопедагога полягає в делікатній корекції помилок, щоб дитина відчувала себе комфортно та безпечно висловлюючи свої думки знову. Сурдопедагог, як фахівець зі спеціальної освіти, повинен мати емпатію, бути доброзичливим та уникати підвищення голосу [117, с. 5].

Для дітей з порушеннями слуху сурдопедагог виступає прикладом для наслідування, що робить важливим дотримання правильної вимови та мовлення. Пінчук Ю. виділяє кілька ключових вимог до спілкування педагога: чітка артикуляція, контрольований і повільніший темп під час занять, відповідний рівень гучності під час викладання та правильна інтонація.

Педагогічна комунікація сурдопедагога – це не просто інструмент передачі знань, а й вирішальний фактор у формуванні особистості учнів. Взаємодія між сурдопедагогом та дитиною має першочергове значення для ефективного навчального процесу, розвитку комунікативних навичок та соціалізації дітей. Тому розвиток комунікативної компетентності майбутніх сурдопедагогів є

першочерговим завданням закладів вищої освіти, які готують фахівців до роботи з дітьми з порушеннями слуху, що дозволяє їм ефективно взаємодіяти з дітьми, батьками та колегами.

Необхідним елементом професійної діяльності сурдопедагога у сфері спеціальної освіти є формування позитивного професійного іміджу, який безпосередньо впливає на рівень довіри з боку учнів, а також на загальну якість навчального процесу [119].

Імідж педагога – це не лише зовнішній вигляд, а й поведінка, стиль спілкування, методи викладання, цінності та переконання, які він транслює своїм учням. Як відзначають дослідники, зокрема Миронова С. та Синьов В., професійний імідж педагога можна розділити на три основні компоненти:

Зовнішній компонент включає засоби невербальної комунікації, такі як вираз обличчя, жести, інтонація голосу, стиль одягу, манери, постава, макіяж та загальний догляд за собою.

Процесуальний компонент безпосередньо пов'язаний з професійною діяльністю і охоплює рівень компетентності, гнучкість у викладанні, педагогічну майстерність, уміння імпровізувати та емоційну виразність.

Внутрішній компонент відображає особистісні якості сурдопедагога, його духовний та інтелектуальний розвиток, інтереси, цінності та моральні принципи.

Позитивний імідж сурдопедагога є важливим інструментом для встановлення довірливих стосунків з учнями, мотивації їх до навчання та сприяння ефективній взаємодії в освітньому процесі. Коли учні відчують зацікавленість та повагу до особистості сурдопедагога, це посилює їхню залученість до навчального процесу. І навпаки, втрата авторитету може призвести до зниження навчальної мотивації учнів. Тому навіть висококваліфіковані фахівці повинні постійно працювати над удосконаленням своїх особистісних якостей, професійним зростанням та формуванням позитивного іміджу [137, с. 199].

Сучасна освіта, особливо в умовах розвитку інклюзії, приділяє значну увагу особистості вчителя, оскільки саме він створює середовище, в якому діти з особливими освітніми потребами мають можливість бути соціалізованими. Сурдопедагог має основну роль у створенні сприятливих умов для успішного навчання, виховання та соціалізації дітей з порушеннями слуху. Згідно з дослідженнями (Миронова С., Синьов В. та інші), ефективність корекційної педагогічної допомоги переважно залежить від академічної та практичної базової підготовки фахівця і його професійній майстерності в адаптації методів навчання до особистісних особливостей дитини [137, с. 207].

У закладі освіти з інклюзивним навчанням сурдопедагог відіграє важливу роль, беручи участь у роботі мультидисциплінарної команди, забезпечуючи всебічну психолого-педагогічну підтримку дітям з порушенням слуху. Головна мета команди супроводу – створити найкращі умови для розвитку дитини, допомогти їй адаптуватися до навчального середовища, що сприяє успішній інтеграції в суспільство. Сурдопедагог виконує безліч важливих завдань, організовує та проводить корекційно-розвиткові заняття, які спрямовані на підтримку індивідуального зростання дитини, що є ключовим аспектом його роботи. Разом з командою психолого-педагогічного супроводу сурдопедагог допомагає розробляти та реалізувати індивідуальні програми розвитку, адаптовані або модифіковані до конкретних потреб учнів з порушенням слуху. Таким чином, сурдопедагог активно стежить за прогресом дітей і бере участь у консультаціях та зустрічах команди психолого-педагогічного супроводу, що дозволяє обмінюватися ідеями та стратегіями для покращення навчального процесу. Він також надає рекомендації іншим педагогам та фахівцям щодо ефективних методів навчання дітей з порушеннями слуху [180, с. 53].

Якість підготовки сурдопедагогів є важливим аспектом державної освітньої політики та суттєво впливає на ефективність спеціальної освіти й інклюзивного навчання. Формування професійної компетентності фахівців спеціальної освіти базується на нормативних документах та наукових підходах,

які розглядаються такими дослідниками, як Коваленко В., Колупаєва А., Миронова С., Руденко Л., Синьов В., Шеремет М. та інші.

Сучасна вища освіта спирається на різні методологічні підходи до підготовки майбутніх сурдопедагогів. До них належать: системно-діяльнісний (орієнтований на формування комплексних навичок роботи в освітньому процесі); особистісно-діяльнісний (зосереджений на розвитку особистості та її готовності до педагогічної діяльності) та інтегративний (поєднує різні методики та моделі навчання) [180, с. 61].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», компетентність визначається як комбінація професійних та особистих якостей, що дають змогу фахівцю ефективно виконувати свою роботу. Таким чином, ключовим завданням освітніх програм закладів вищої освіти для підготовки сурдопедагогів є розвиток як професійних, так і загальних компетентностей здобувачів освіти.

Правове поле вищої освіти в Україні базується на Конституції України та включає такі акти, як Закон «Про освіту», Закон «Про вищу освіту», Закон «Про наукову і науково-технічну діяльність», а також міжнародні угоди, що регулюють питання освіти. Стаття 4 Закону «Про вищу освіту» закріплює право кожного громадянина України на здобуття безоплатної освіти. [48, с. 9].

Професія сурдопедагога багатогранна і вимагає не лише ґрунтовних знань, а й високого рівня особистісного розвитку. Формування професійного іміджу, розвиток комунікативних навичок та постійне самовдосконалення є невід'ємними складовими успішної діяльності фахівця, який працює в сфері спеціальної освіти та інклюзивного навчання.

Навчання студентів у закладах вищої освіти відбувається згідно з державними освітніми стандартами та конкретними освітніми програмами, які можуть бути професійного, наукового або творчого спрямування. Освіта представлена трьома основними рівнями: бакалаврський, магістерський та освітньо-науковий (або освітньо-творчий).

Державний стандарт вищої освіти визначає ключові вимоги, обов'язкові для всіх освітніх програм відповідного рівня та спеціальності. Освітня програма – це комплексна структура, яка охоплює навчальні дисципліни, практичні завдання, практику, науково-дослідну роботу та самостійну роботу студентів. Всі ці компоненти спрямовані на досягнення конкретних освітніх результатів, а також на здобуття здобувачами освіти відповідних кваліфікацій [22, с. 40].

Навчальний процес у закладах вищої освіти України ґрунтується на принципах Болонської системи, що забезпечує прозорість, мобільність та порівнянність освітніх рівнів у європейському просторі. Основним інструментом цієї системи є ECTS, який дозволяє оцінювати навчальне навантаження здобувачів. Один кредит в системі ECTS еквівалентний 30 годинам навчальної діяльності. За стандартний навчальний рік здобувачі освіти денної форми навчання зазвичай опановують 60 кредитів.

Підготовка здобувачів за спеціальністю А6 «Спеціальна освіта», зокрема А6.04 Сурдопедагогіка передбачає поглиблене опанування як загальноосвітніх, так і професійних дисциплін, а також значну кількість практичної підготовки. Майбутні сурдопедагоги проходять навчальну та виробничу практики в спеціальних та загальноосвітніх закладах дошкільної освіти й школах з інклюзивним навчанням, а також інклюзивно-ресурсних центрах. Крім того, науково-дослідна та самостійна робота відіграють важливу роль у їхньому професійному становленні. В Україні підготовка сурдопедагогів орієнтована на їх подальшу діяльність у спеціальних та загальноосвітніх закладах дошкільної освіти й школах з інклюзивним навчанням, а також інклюзивно-ресурсних центрах, в яких вони можуть працювати вихователями, вчителями, асистентами вихователя/вчителя та фахівцями (консультантами). З огляду на війну, вдосконалення систем імплантаційного слухопротезування та реабілітації, а також збільшення кількості осіб, які є носіями таких систем, перспективи розвитку цієї спеціальності включають розширення спеціалізацій та вдосконалення ступеневої системи освіти [23].

Формування професійної компетентності майбутніх фахівців у сфері спеціальної освіти, зокрема сурдопедагогіки, неможливе без розвитку академічних, професійних та індивідуальних характерологічних якостей. Це питання досліджували такі науковці, як Мартиненко Т., Долинська Л. та інші. Зокрема, Максимчук Н. підкреслює, що важливим аспектом професійної компетентності сурдопедагога є його гуманістична спрямованість, яка проявляється у розумінні цінностей професії, прагненні до її вдосконалення та активному саморозвитку [33, с. 124].

Науковці вважають що, професійна та особистісна готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами включає декілька важливих компонентів, а саме: готовність надавати допомогу, емпатію та толерантність, педагогічний оптимізм, відповідальність за результати своєї діяльності, здатність швидко адаптуватися до змін та приймати рішення у складних ситуаціях. Основою професійної та особистісної готовності є інтерес до педагогічної діяльності, що проявляється у позитивному ставленні до учнів та прагненні до постійного самовдосконалення.

Освітні реформи та концепція Нової української школи вимагають від сучасних вчителів не лише професійної підготовки, а й розвинених когнітивних та соціально-емоційних навичок. Згідно з дослідженнями 2020 року, ключові компетенції, необхідні для успішної кар'єри, включають критичне мислення, креативність, здатність керувати людьми, комунікативні навички, емоційний інтелект та когнітивну гнучкість. Таким чином, розвиток професійних та особистісних якостей повинен стати обов'язковим компонентом підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти, зокрема, сурдопедагогів [82, с. 304].

Однією з основних проблем у підготовці майбутніх сурдопедагогів є психологічна невідповідність здобувачів до роботи з дітьми з порушеннями слуху. Це може бути зумовлено соціальними стереотипами, нерозумінням специфіки професії або випадковим вибором спеціальності. Вирішення цієї

проблеми вимагає особливої уваги до формування психологічної готовності здобувачів.

Основою професійного зростання є самоосвіта, яка передбачає свідоме та цілеспрямоване вдосконалення як особистих, так і професійних якостей. Це включає важливі аспекти, такі як самодисципліна, здатність до саморегуляції, рефлексивне мислення та прагнення до безперервного самовдосконалення.

Для майбутніх сурдопедагогів самоосвіта є надзвичайно важливою, адже вона дозволяє їм ефективно адаптуватися до змін в освітньому середовищі, покращувати свої навички та вдосконалювати уміння працювати з дітьми, які мають порушення слуху. Тому підготовка майбутніх сурдопедагогів у вищій освіті – це складний і багатогранний процес. Він охоплює не лише набуття професійних знань, а й розвиток особистісних якостей та формування психологічної готовності до роботи з дітьми з порушеннями слуху. У цьому контексті самоосвіта відіграє надзвичайно важливу роль, сприяючи постійному вдосконаленню професійної діяльності сурдопедагогів і значно підвищуючи її ефективність. Для імплементації програми самовиховання використовують такі методи [100, с. 496]:

Самоспостереження – це процес контролю своїх дій, вчинків, думок і почуттів, що базується на загальному спостереженні і сприяє аналізу поведінки в природних умовах, часто з веденням записів.

Самопереконання – процес аргументації перед собою важливості формування відповідних передумов для вдосконалення.

Самонаказ – це внутрішнє зобов'язання діяти відповідно до запланованого, що сприяє формуванню самоконтролю і керуванню емоціями в складних ситуаціях.

Самонавіювання (аутосугестія) – це психічний вплив на себе, що реалізується через повторення певних словесних формул, для мобілізації власних сил і волі.

Аутотренінг – це специфічна форма самонавіювання, що орієнтована на досягнення поставленої мети за допомогою усвідомленого повторення формул.

Самопідбадьорення – це зміцнення власної впевненості шляхом використання різних прийомів, таких як самозаспокоєння та прагнення до зразків, що надихають [102].

Самосхвалення – це позитивна оцінка власних досягнень.

Самозаохочення – це нагородження себе за досягнуті успіхи (наприклад, прогулянка).

Самопокарання – це свідоме накладання обмежень або навмисне додавання додаткових вимог до себе після невдачі. Його мета – свідоме виправлення поведінки, що дає змогу уникнути аналогічних помилок у майбутньому, таким чином сприяючи особистісному зростанню.

Самоконтроль – це навмисне керування власними діями та поведінкою. Він передбачає аналіз вчинків, оцінку результатів, самокритику та здатність до саморегуляції. Це, зокрема, сприяє ефективному досягненню поставлених цілей.

Вирішальним фактором успішного самовдосконалення є розвинений спосіб мислення, що визначає здатність особи вибирати з оточення ті елементи та можливості, які допоможуть у реалізації запланованих завдань. Якщо такий спосіб мислення відсутній або недостатньо визначений, процес самовдосконалення може виявитися неефективним. Усі методології та методики самовдосконалення взаємопов'язані, дозволяючи їх одночасне використання для досягнення найкращих результатів [106, с. 149].

Сучасний підхід до професійного розвитку включає «портфоліо». Це систематичний збір та аналіз матеріалів, що відображають професійне зростання фахівця. До цих матеріалів можуть входити методичні розробки, творчі роботи сурдопедагогів, сертифікати про підвищення кваліфікації, дипломи, нагороди, наукові статті та плани уроків. Аналізуючи свої досягнення, сурдопедагог може оцінити ефективність своєї роботи та планувати подальше професійне зростання.

Самовдосконалення можна розглядати як специфічну діяльність, яка вимагає постійної, наполегливої роботи над собою. Її ефективність значною мірою залежить від чітко визначеної мети, внутрішньої мотивації, позитивного ставлення, правильного вибору методів самовдосконалення та їх послідовного застосування. Без самовдосконалення досягнення успіху в навчанні, викладанні, міжособистісних відносинах та житті загалом стає значно складнішим завданням.

Професійна діяльність сурдопедагога може впливати на його особистість як позитивно, так і негативно. Одним із ризиків є розвиток професійних деформацій – змін у характері, поведінці та ставленні до роботи, що виникають під впливом професійного середовища. Ці деформації можуть проявлятися як авторитаризм, коли вчитель нав'язує свою думку, не враховуючи потреб учнів, емоційна байдужість, яка призводить до втрати щирого інтересу до учнів, і переоцінка важливості свого предмету. Іншими ознаками професійних деформацій є самовпевненість, низький рівень критичного мислення, труднощі в спілкуванні та бажання отримати соціальне схвалення. Усі ці фактори можуть негативно вплинути на продуктивність роботи сурдопедагога [110, с. 17].

Професійні деформації часто виникають під час криз кар'єри, які можна розділити на кілька основних етапів. Перша криза – адаптація до професії, яка, зазвичай, відбувається у молодих фахівців приблизно у віці 24-25 років. Друга криза пов'язана з рутиною роботи, спостерігається приблизно через 10-15 років професійної діяльності (32-35 років). Третя криза, яка найчастіше трапляється у віці 45-50 років, пов'язана з переосмисленням професійного досвіду та потенційних майбутніх перспектив. Найкращими профілактичними заходами проти професійних криз є постійне навчання, професійний розвиток, самоосвіта та вдосконалення навичок саморефлексії [110, с. 19].

Особливою проблемою в професії сурдопедагога є синдром емоційного вигорання, який характеризується фізичним та емоційним виснаженням, зниженням робочої мотивації та негативними емоціями щодо професійної

діяльності та колективу. Фахівці, які працюють у сфері «людина-людина», найбільш вразливі до вигорання, особливо сурдопедагоги, оскільки їхня робота супроводжується високим рівнем відповідальності та психологічного стресу [121, с. 328].

Основними причинами професійного вигорання можуть бути конфліктні ситуації, відсутність підтримки з боку колективу, дефіцит можливостей для творчої реалізації, одноманітність завдань, значні емоційні витрати без відповідного визнання та відсутність кар'єрного росту. Особливо важливими факторами є немотивовані учні та невирішені особисті конфлікти, які можуть посилити стрес.

Прояви професійного вигорання можуть включати хронічну втому, зниження інтересу до роботи, дратівливість, негативне ставлення до учнів та колег, розвиток шкідливих звичок, розлади харчової поведінки, автоматичне виконання професійних обов'язків без творчого підходу, постійну напругу, підвищену тривожність та цинізм [121, с. 332].

Щоб запобігти професійному вигоранню, сурдопедагогам рекомендується створити збалансований графік роботи та відпочинку, підтримувати здоровий спосіб життя, забезпечувати достатній сон і правильне харчування, практикувати позитивне мислення та оволодіти техніками керування стресом. Окрім того, життєво важливо навчитися виявляти позитивні аспекти своєї діяльності та підтримувати професійне самовдосконалення.

Отже, особистісні якості сурдопедагога відіграють важливу роль у процесі становлення та адаптації особистості до соціального життя при наявності особливостей розвитку слуху. Окрім професійних знань та навичок, вони повинні володіти такими важливими рисами, як емпатія, терпіння, креативність та бажання набувати нового досвіду. Сурдопедагог не лише передає знання, але й створює сприятливе навчальне середовище, яке допомагає учням відчувати себе впевнено, розвивати свої комунікативні здібності та адаптуватися до соціального середовища. Таким чином, роль сурдопедагога виходить за межі

навчального процесу – він стає справжнім наставником та провідником у світ нових можливостей для своїх учнів.

1.3. Сучасні вимоги до професійної діяльності сурдопедагогів

Освітня система України в останній період зустрілася з низкою викликів, які породжує глобалізація та війна. Водночас спеціальна освіта потребує висококваліфікованих сурдопедагогів для дітей з порушеннями слуху. Рух України у бік інтеграції до світової спільноти, разом із необхідністю адаптації міжнародних стандартів в освітній сфері, вимагає поступового впровадження цілісної освітньої структури. Основну роль в ній відіграє підготовка фахівців в галузі спеціальної освіти, особливо з акцентом на компетентнісний підхід [122, с. 82].

Аналіз вітчизняної педагогічної літератури свідчить, що ще на початку ХХ століття в ній почала формуватися концепція ідеалу національного педагога. В її основу було покладено поняття «реального ідеалу», згідно з яким справжній педагог має бути не лише професіоналом своєї справи, а й духовно розвиненою, високоморальною особистістю з широким світоглядом. Педагог того часу уявлявся багатограним наставником – інженером людських душ, архітектором характерів, лікарем дитячих переживань, тренером розуму і пам'яті.

З особливою відповідальністю на педагога покладался обов'язок національного відродження, він мав глибоко знати історію, мову, культуру, традиції свого народу, займати активну громадянську позицію, сприяти розвитку національної та політичної свідомості своїх вихованців. Основним методом досягнення цього ідеалу, на думку педагогів тієї епохи, було безперервне особистісне та професійне самовдосконалення [112, с. 34].

Сучасний сурдопедагог має володіти багатограним набором умінь, демонструючи високий рівень професіоналізму та готовність до розв'язання практичних, наукових і методологічних завдань, які виникають в освітньому

процесі. Суспільство перебуває в постійній трансформації, що призводить до значних якісних змін у всіх аспектах професійної діяльності. З огляду на модернізацію, глобалізацію, технологізацію, інтеграцію та стрімкий суспільний прогрес, фахівці-сурдопедагоги можуть залишатися ефективними лише за умови володіння конкретними професійними компетенціями, міцними цінностями, відповідними особистісними рисами і здатністю до адаптації та соціальної мобільності [122, с. 87].

Ці обставини підкреслюють необхідність переходу від традиційної «знаннєвої» парадигми до нового підходу. Він має відповідати сучасним потребам суспільства та підтримувати стандарти професіоналізму, необхідні для надання спеціальної допомоги дітям з порушеннями слуху. Європейська освітня політика заохочує концепцію «трикутника знань», яка активізує тісний взаємозв'язок між академічною освітою, дослідженнями та технологічними інноваціями. Глобалізація в сфері освіти є тією об'єднуючою силою, яка консолідує зусилля різних країн для організації якісного навчання для осіб з порушенням слуху, що є важливим компонентом розвитку їх соціального потенціалу.

Незалежно від різноманітних трактувань, глобалізація постає як активний процес, який вимагає від системи освіти, особливо спеціальної, встановлення нових цілей. Вони повинні враховувати потребу в міжнародній співпраці, заснованій на загальнолюдських цінностях. Водночас залишається вкрай необхідним зберігати національний досвід та традиції, зміцнюючи сильні сторони української освіти, такі як її наукова основа, фундаментальні принципи та енциклопедична широта. Підвищення якості національної системи освіти в межах суспільної інтеграції виступає першочерговою метою модернізації галузі спеціальної освіти нашої країни [154, с. 164].

З огляду на явища глобалізації та зростаючої конкуренції, що пронизують усі сфери життя, стає очевидним нагальна потреба у поглиблених академічних дослідженнях, спрямованих на аналіз ролі освіти у формуванні інноваційних

особистостей – майбутніх фахівців спеціальної освіти та інклюзивного навчання. Сучасні тенденції чітко демонструють, що якість освітніх послуг безпосередньо корелює з професійною компетентністю сурдопедагогів. Впровадження принципів гуманізації в освітній процес призводить до значних змін у ролях та функціях сучасних сурдопедагогів. Історичний досвід багатьох націй свідчить про те, що соціально-економічний розвиток країни значною мірою визначається ефективністю освіти та рівнем професійної підготовки [154, с. 174].

В умовах інформаційного суспільства, що розвивається та підтримує глобальні комунікації, обмін знаннями та досвідом, надзвичайно важливо визнати, що знання та уміння використовувати інформаційні технології є фундаментальними для прогресу освітніх систем. Набуття інформаційної грамотності стало незаперечною вимогою для всіх фахівців, незалежно від їхньої сфери діяльності. В умовах процесів глобалізації, інтеграції та інформатизації освіти в Україні особливу увагу слід приділити питанням професійного розвитку та підготовки сучасних фахівців у галузі спеціальної освіти. Спостереження останніх років підтверджують, що швидкість трансформації ідей, накопичення знань та впровадження інформаційних технологій перевищує темпи змін поколінь [155, с. 207].

У працях вітчизняних науковців та дослідників Засенко В., Колупаєвої А., Гринько Г. наявні особливості та основні засади формування спеціальної освіти в нашій країні. Питанням розвитку особистості у визначенні професійної діяльності присвячені роботи Ціпан Т., Ягупова В. та ін. [155, с. 210].

На основі аналізу досліджень зазначених авторів можна констатувати, що формування навчальних компетентностей залежить від рівня розвитку національної освіти, кар'єрного зростання фахівців, зокрема, сурдопедагогів, та їхньої готовності до постійного самовдосконалення. Успіх діяльності сурдопедагогів значною мірою визначається їхнім педагогічним хистом. Тому лише найбільш обдаровані та добре підготовлені сурдопедагоги можуть навчати осіб з порушенням слуху.

За останні десятиліття в освіті виник новий підхід – компетентнісний, який зосереджується на змісті підготовки сурдопедагога. Під час підготовки сучасного сурдопедагога важливо враховувати концепцію «навчальної компетентності» та використання досліджень вчених у даній галузі. Загалом, навчальна компетентність розглядається як риса, сформована не лише через вивчення предметів, здобуття академічних знань, але й через неформальну освіту, вплив соціального середовища та інші фактори.

Навчальна компетентність США та Канади має свої особливості та варта розгляду для розуміння і порівняння у сфері реформування і покращення якості вітчизняної освіти. Питання, пов'язані з компетентнісно орієнтованою освітою, активно обговорюються міжнародними організаціями, такими як ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи та іншими, які узагальнюють дослідження педагогів з усього світу [159, с. 33].

Закордонні джерела часто відображають навчальну компетентність через терміни: «здатність до...», «комплекс навичок», «уміння», «готовність до...», «знання в дії», «спроможність». Ці концепції спрямовані на підкреслення того, що навчальна компетентність є індивідуальною характеристикою, яка сприяє успішній адаптації до життя в сучасному суспільстві [163, с. 138].

Організація економічного співробітництва та розвитку, зосереджується на створенні технологій компетентісної оцінки. На їхню думку, оцінювання повинні використовуватись, насамперед, для моніторингу якості освітніх послуг та досягнень учнів у контексті державних стандартів [163, с. 139].

Відома вчена Савченко О. зазначає, що ключові компетентності в освіті є змінними, вони мають динамічну структуру і залежать від суспільних впливів, течій, мети освітньої діяльності, а також від самореалізації особистості в соціумі. Компетентність у навчанні задіяна в різних напрямках пізнавальної активності особистості, таких як когнітивна, діяльнісна, мотиваційна та соціальна. Наприклад, Дж. Равен створив модель, що містить 143 елементи щодо цього питання.

Наріжним каменем модернізації освіти є концепція «професійної компетентності» сурдопедагога. Це поняття виходить за рамки простих знань, умінь та навичок, охоплюючи більш багатогранну структуру, що включає різні аспекти діяльності, такі як когнітивний, операційно-технологічний та ціннісно-мотиваційний компоненти. Багато дослідників розглядають компетентність як складну, інтегровану рису особистості, яка надає індивідам здатність ефективно виконувати певну діяльність, а не просто набір знань або вмінь [136, с. 38].

Синтезуючи результати вітчизняних та міжнародних досліджень, компетентність постає як невід’ємна риса особистості, що відображає здатність розв’язувати проблеми та виконувати типові завдання в різноманітних життєвих обставинах. Ця здатність базується на знаннях, освітньому та життєвому досвіді, а також на сформованій системі цінностей.

Сучасні вимоги змінюють роль сурдопедагога, перетворюючи його на «педагогічного фасилітатора». У цьому контексті акцент зміщується за межі змісту освіти, включаючи організацію самостійної інтелектуальної діяльності учнів. Сурдопедагог аналізує та спрямовує учня не лише у розумінні предмету, але й у засвоєнні методів його вивчення (техніки, підходи тощо).

Сучасні визначення ключових компетенцій виходять за межі традиційної освіти, зосереджуючись на інтеграції в суспільство та розвитку теоретичного і практичного досвіду, необхідного для успішного життя та кар’єри молоді в перспективі. Ці компетентності є важливими для орієнтування у різноманітних ситуаціях, сприяючи застосуванню знань протягом усього життя [135, с. 352].

Країни, які брали участь у міжнародному проєкті «DeSeCo», розробили перелік ключових компетентностей, що відповідають потребам сучасного суспільства. Це свідчить про важливість узгодження освітніх цілей як з академічними показниками, так і з вимогами реального світу, забезпечуючи молодих людей практичними навичками для повсякденних ситуацій. Критичне мислення, співпраця та комунікація серед визначених компетентностей дають здобувачам освіти змогу адаптуватися до світу, що швидко змінюється. Цей

процес підкреслює необхідність переоцінки традиційних моделей навчання, надаючи пріоритет формуванню всебічно розвинених особистостей, здатних до незалежного та ефективного функціонування в суспільстві. Надання здобувачам можливості застосовувати знання на практиці готує їх до викликів дорослого життя. [115, с. 85].

Наведемо приклади впровадження цього питання в освітні процеси інших країн.

Австрійські педагоги виділяють кілька важливих компетентностей. Практико-орієнтована компетентність передбачає не лише передачу знань, а й здатність критично аналізувати та незалежно використовувати їх. Особистісна компетентність охоплює розвиток особистих здібностей, розуміння своїх сильних і слабких сторін та навичок самооцінювання. Соціальна компетентність стосується прийняття відповідальності, співпраці з іншими, прояву ініціативи та активного впливу на навколишнє середовище. Методологічна компетентність сприяє гнучкості, самостійному навчанню та навичкам вирішення проблем.

Бельгія робить акцент на соціальних компетентностях, які передбачають активну участь у житті суспільства, мультикультуралізм та рівні можливості. Комунікативні компетентності підкреслюють відповідальність та прийняття обґрунтованих рішень, сприяючи ефективній співпраці. Мотиваційні компетентності включають креативність, винахідливість та адаптивність [115, с. 92].

Фінські дослідники зосереджуються на когнітивній компетентності, яка включає знання та навички, необхідні для адаптації до мінливих умов. Соціальна компетентність стосується здатності співпрацювати та розуміти один одного. Педагогічні та комунікаційні компетентності забезпечують обробку інформації та навчання, а стратегічні компетентності зосереджені на майбутньому та перспективах.

Німецькі освітяни виділяють такі ключові компетентності, як навчальна компетентність (інтелектуальні та методологічні знання) та соціальні компетентності (вирішення конфліктів, робота в команді). Важливими є також ціннісні орієнтації, включаючи соціальні та демократичні цінності, а також здатність жити в громаді [116, с. 420].

Нідерландські фахівці підкреслюють компетентності, пов'язані з особистісним розвитком, підготовкою до ринку праці та формуванням відповідальних громадян. Ключовими компетентностями є здатність до самостійного навчання, впевненість у собі, навички вирішення проблем та креативний підхід.

Як зазначає Митник О., професійна компетентність фахівця полягає у здатності ефективно застосовувати свої знання та цінності у різноманітних навчальних ситуаціях, як запланованих, так і спонтанних. Цей підхід інтегрує різні аспекти підготовки вчителя, підтримуючи цілісний розвиток особистості, здатної відповідно реагувати на виклики часу, адаптуватися до нових умов та виконувати свою професійну роль у суспільстві.

Формування ключових компетентностей у процесі підготовки сурдопедагога забезпечує не лише його професійне зростання, а й готовність до створення якісного навчального середовища, яке відповідає потребам сучасного суспільства.

Згідно з думкою українських науковців, зокрема Пометун О., Локшиної О. та Савченко О., компетентності містять у собі поєднання знань, вмінь і ставлень. Це допомагає людям виявляти та оцінювати різноманітні проблеми в різних життєвих ситуаціях.

Країни, що впроваджують компетентнісний підхід до освіти, демонструють подібні тенденції, особливо у сфері розвитку професійних компетентностей викладачів. Основними категоріями цих компетентностей є:

- мотиваційні компетентності, що впливають із внутрішнього інтересу та особистих прагнень сурдопедагога до професійного зростання та самовдосконалення.

- функціональні компетентності, які охоплюють набір знань і навичок, необхідних для ефективного застосування теоретичних основ у практичній діяльності [96, с. 448].

Такий компетентнісний підхід сприяє вихованню необхідних умінь та навичок у майбутніх сурдопедагогів, надаючи їм можливість успішно виконувати свої професійні обов'язки й розвивати особисті, соціальні та комунікативні навички.

Професійна компетентність сурдопедагога спеціальної школи складається з кількох основних компонентів [79, с. 614].

Теоретичні знання, які містять:

- розуміння особливостей психологічного розвитку дітей та підлітків;
- знання фізіологічних та психологічних особливостей різних вікових груп;
- основи процесу навчання та засвоєння матеріалу;
- ключові аспекти формування наукових понять у середній школі;
- структурні особливості навчального процесу на різних етапах освіти;
- дидактичні принципи, педагогічні технології та функції навчання;
- підходи до співпрацюючої педагогіки.

Знання-інструменти, що включають:

- методи організації навчальної діяльності учнів;
- способи стимулювання пізнавальної активності;
- різні формати організації занять;
- застосування сучасних педагогічних інновацій.

Знання-цінності, що охоплюють:

- усвідомлення значущості гуманістичних та орієнтованих на учня освітніх парадигм;

- розуміння етичних принципів професії сурдопедагога;
- дотримання норм педагогічної етики [78, с. 24].

Формування професійної компетентності є невід'ємною частиною освітньо-професійної підготовки фахівця, що закріплено у відповідних стандартах вищої освіти. Цей процес передбачає набуття:

- комплексного підходу до педагогічної діяльності, який інтегрує мотиваційні, змістові та процедурні компоненти;
- знань методичних основ викладання навчальних предметів;
- уміння працювати з ключовими педагогічними поняттями та категоріями;
- навичок самоосвіти, професійної комунікації та рефлексії, що необхідні для саморозвитку й підвищення ефективності педагогічної діяльності [78, с. 26].

Професійна компетентність є основою для конкурентоспроможності сурдопедагога. В. Бондар зазначає, що конкурентоспроможність визначається як здатність свідомо та творчо реалізувати свою професійну компетентність.

Відповідно до вищезазначеного, навчальний план із сурдопедагогіки у закладах вищої освіти (зокрема, Українського державного університету імені Михайла Драгоманова) розроблено для озброєння майбутніх сурдопедагогів фундаментальним розумінням ключових сфер:

- основні педагогічні концепції, зокрема, виховання, освіта, навчання та розвиток;
- ґрунтовне усвідомлення сутності, цілей, змісту та методик педагогічного процесу;
- загальні педагогічні принципи, дидактика та методи навчання дітей з порушеннями слуху;
- історичні аспекти сурдопедагогіки, еволюція сурдопедагогічної думки в Україні та світі, аналіз класичних освітніх моделей;

- основи педагогічної майстерності, процеси професійного зростання сурдопедагога та ключові навчальні технології [70, с. 48].

Застосування такого освітнього підходу дає можливість сурдопедагогам не лише набувати знання, але й розвивати практичні навички, критично важливі для ефективної практичної діяльності. Компетентнісний підхід акцентує інтеграцію теоретичних знань з практичними вміннями. Сурдопедагоги повинні вміти застосовувати академічні та практичні напрацювання на практиці, визначаючи оптимальні рішення в конкретних ситуаціях. Це також включає співпрацю з колегами, обмін досвідом з іншими вчителями та використання колективних знань, що створює більш продуктивну навчальну атмосферу [70, с. 49].

Аналіз навчальних ситуацій, безперервна самооцінка, навчання на помилках та вдосконалення методів викладання мають значення для професійного становлення фахівця. Адаптація до потреб учнів з порушеннями слуху, розуміння їх індивідуальних потреб та адаптація навчального процесу для задоволення таких дітей є основою успіху. Відтак, розвиток і вдосконалення професійної компетентності сурдопедагога є життєво важливими для якості спеціальної освіти.

Сурдопедагогам потрібно самостійно регулювати норми поведінки, спираючись на власне розуміння їхнього професійного досвіду. Базою для самоосвіти та саморозвитку є різнобічний досвід, який вони отримують на різних етапах свого професійного шляху. Традиційні освітні моделі часто є менш ефективними, оскільки, зазвичай, нав'язують зовнішні умови, які не завжди є психологічно обґрунтованими. Досвід може сприяти професійному зростанню лише тоді, коли його аналіз структурований, інакше він може гальмувати розвиток та призводити до стагнації. Залучення до досліджень дозволяє сурдопедагогу синтезувати знання шляхом експериментів та здобувати новий досвід, як позитивний, так і негативний. Переоцінка досвіду веде до нових знань, і, корегуючи свої дії, сурдопедагог конструює власну стратегію саморозвитку, займаючись творчими пошуками та відточуючи свої професійні навички. Основу

самоосвіти складає багатогранний досвід, який вчитель отримує, проходячи різні етапи свого розвитку. Традиційні освітні моделі часто виявляються менш ефективними, адже вони, зазвичай, нав'язують зовнішні умови, які не завжди виправдані психологічно. Досвід може сприяти професійному зростанню лише тоді, коли його аналіз є структурованим, інакше він може завадити розвитку і привести до стагнації [71].

Дослідження, в яких бере участь сурдопедагог, дозволяють йому поєднувати знання через експерименти та отримувати новий досвід, позитивний або негативний. Переоцінка досвіду веде до нових знань, а педагог, здійснюючи корекцію своїх дій, вибудовує свою стратегію саморозвитку, вдаючись до творчого пошуку та вдосконалюючи свої професійні навички. Самоосвіта відіграє важливу роль у становленні сурдопедагога та вдосконаленні його професійної компетентності, як безперервний процес, що триває протягом усього життя людини. Раніше цей прогрес був поступовим, тривалим, протягом кількох поколінь, що сприяло відчуттю стабільності та передбачуваності. Проте, починаючи двадцятого століття, професійна підготовка набула значного соціально-економічного значення. У ті часи переважало переконання, що знань, отриманих під час навчання, буде достатньо для успішної роботи протягом усього життя. Подальше просування фахівця залежало, переважно, від практичного досвіду [18, с. 3].

Проте на сьогодні внаслідок реформування та модернізації системи освіти, зокрема спеціальної, розвитку та впровадження нових технологій, методів та методик, впливу війни і нових викликів, таке переконання втратило своє значення.

Науковець Ягупов В. досліджує концепцію «професійного розвитку» особистості, підкреслюючи його ключові аспекти: цілі, зміст та цінність професійної культури. Він характеризує цей процес як складний і багатогранний, що охоплює особистісне, професійне та спеціалізоване зростання, на яке впливають численні соціальні, технологічні та вікові фактори. Розвиток фахівця

є результатом постійного аналізу та вирішення протиріч, що виникають у його професійній діяльності. Саме ці виклики сприяють формуванню високого рівня компетентності та успіху в професійній сфері, відкриваючи можливості для самореалізації. Водночас цей шлях супроводжується внутрішніми та зовнішніми труднощами, які необхідно подолати для досягнення якісного професійного зростання [18, с. 10].

Дослідниця Ципан Т. зазначає, що цей процес починається з опанування основ педагогічної майстерності та проходить певні етапи у розвитку фахівця. Під час цього процесу відбувається переоцінка життєвих і професійних орієнтирів, змінюється структура особистості, визначаються пріоритети професійної діяльності. Вона виділяє такі основні етапи професійного становлення фахівця:

Оптант – етап вибору професійного напрямку, коли людина приймає рішення щодо своєї майбутньої професії.

Адепт – період навчання в коледжі або університеті, під час якого здобуваються теоретичні знання та формуються основні навички.

Адаптант – початок такого процесу, що супроводжується адаптацією молодого фахівця до робочого середовища та його професійних обов'язків.

Інтернал – етап становлення фахівця, коли він починає самостійно виконувати відповідні завдання та здобуває визнання серед колег.

Майстер – високий рівень, що характеризується набуття індивідуального стилю та глибоким розумінням обраної сфери.

Авторитет – статус досвідченого фахівця, який здобув визнання не лише серед колег, а й у ширшому професійному середовищі, завдяки своїй здатності ефективно вирішувати складні професійні завдання.

Ментор – найвищий етап професійного розвитку, коли фахівець стає прикладом для наслідування для молодих професіоналів, передаючи свої знання, досвід та сприяючи їх професійному зростанню.

Зазначена етапність супроводжується поступовим формуванням відповідної професійної компетентності, що є важливим для всіх вчителів [145, с. 245].

У сучасному розумінні термін «компетентність» походить від латинського слова *competens* – «придатний», «відповідний». Це поняття охоплює сукупність необхідного досвіду та особистісних якостей, що забезпечують ефективність у професійній діяльності фахівця. Компетентність включає не лише академічні знання, але й здатність орієнтуватися в соціально-політичному, психологічному, педагогічному та економічному контекстах.

Концепція «професійної компетентності» набула широкого вжитку відносно нещодавно, проте досі не існує єдиного, загальновизнаного підходу до її визначення. На думку Хуртенко О., це є здатність та готовність фахівця приймати ефективні рішення у своїй професійній діяльності. Водночас Царенко К. розглядає її як новий рівень підготовки фахівців і визначає через декілька ключових характеристик. Він вважає, що компетентність включає динамічні знання, які постійно оновлюються відповідно до змін у професійній сфері. Вона поєднує змістовний компонент (знання) та процесуальний компонент (навички), дозволяючи фахівцю застосовувати набуті компетенції в реальних умовах. Важливим аспектом є здатність приймати оптимальні рішення та критично оцінювати їх доцільність [144, с. 194].

Структура компетентності передбачає не лише оволодіння спеціальними знаннями, але й гнучкість у використанні методів, розвиток критичного мислення та здатність до адаптації. У сучасному контексті цей термін часто використовується інтуїтивно, маючи на увазі високий рівень професійної кваліфікації та майстерність фахівця.

У нормативно-правових документах нашої країни концепція «професійної компетентності» відіграє важливу роль, особливо у сфері регулювання розвитку та становлення вищої освіти. Вона використовується для визначення якості освітніх послуг, охоплюючи сукупність особистих, індивідуальних орієнтацій,

соціальної відповідальності та професійних навичок. Вимоги до випускників закладів вищої освіти формуються на основі описаного нами компетентнісного підходу, що дозволяє їм бути конкурентоспроможними у різних сферах діяльності та відповідати на сучасні виклики суспільства. Хоружа Л. описує професійну компетентність вчителя як здатність фахівця відповідати суспільним вимогам з початку своєї кар'єри [140, с. 319]. Це включає дотримання встановлених стандартів шляхом ефективного виконання професійних обов'язків, охоплює демонстрацію особистих якостей, використання знань, навичок і здібностей, одночасно з усвідомленням особистих обмежень та активним пошуком компенсуючих ресурсів.

Сучасний ринок праці вимагає появи нових професій і спеціалізацій. Фахівці більше не можуть покладатися виключно на знання, отримані у закладах вищої освіти. Вони повинні бути висококваліфікованими, адаптованими до змін, володіти навичками критичного мислення та вміло вирішувати різноманітні професійні виклики. Як зазначає Фіцула М., сучасний фахівець – це людина, яка поєднує широкий спектр знань та ерудицію зі здатністю працювати у певній галузі, вести діалог із суспільством та взаємодіяти з конкретними соціальними групами [134, с. 214].

На сьогодні основним є не лише те, що знає педагог, і його саморозвиток, навчання, адаптація та застосування нових знань й навичок у своїй професії. Це особливо актуально для таких професій, як вчителі, соціальні працівники та психологи. Кокун О. підкреслює зростаючу важливість професій, які залежать від взаємодії з людьми, особливо тих, які відіграють перетворюючу роль у житті інших.

Багато професій можуть швидко застаріти або втратити свою актуальність через соціально-економічні зміни або потрясіння, тому розвиток професійної компетентності стає найважливішим аспектом реформи освітньої системи в Україні. Сучасний фахівець повинен постійно підвищувати свою професійну

компетентність, активно засвоюючи нові знання та розширюючи власний досвід [72, с. 23].

Зазначене вище важливо тому, що на початку 1990-х років освітня система України зазнала значних змін, зокрема, у контексті гуманізації освіти. Це призвело до появи нових ролей та професійних функцій для педагогів, які протягом тривалого часу були предметом дослідження вітчизняних науковців, таких як Сухомлинська О., Гавриленко Т., Самчук Л., Савченко О. Вони проаналізували проблеми освіти та їх вплив на соціально-економічний розвиток суспільства, реформування освіти в Україні, підкресливши важливість економіки освіти та ефективність кваліфікованих працівників.

На початку ХХ століття одна година шкільного уроку вважалася еквівалентною 2,6 рокам практичного досвіду, а зростання кваліфікації становило 0,14-0,17 бала на рік. До 1960-х років, коли середній рівень освіти вже становив сім років, прямий зв'язок між освітою та продуктивною працею став менш очевидним. Тогочасна освіта традиційно зосереджувалася на природних ресурсах і фінансах, але сучасний контекст вимагає зосередження на людському капіталі. Зараз важливими є не лише знання, а й творчі підходи, надання послуг та увага до людиноцентрованих цінностей [98, с. 472].

Технологічний прогрес і доступ до мережі Інтернет докорінно змінили роль освіти в суспільстві знань. Питання формування інформаційного освітнього простору набуло актуальності в наукових дослідженнях Бондар Ю., Пантелок М., Пометун О. та багатьох інших.

Відомий український вчений В. Кремень зазначає, що традиційна освіта не може підготувати людину до всіх життєвих викликів, оскільки знання, отримані у навчальних закладах, швидко застарівають. Вкрай важливо постійно адаптуватися до нових знань, щоб залишатися конкурентоспроможним. Інформатизація освіти змінила парадигму педагогічної науки, структури та зміст освіти, що демонструє глибокі зміни в освітній системі. Ця еволюція підкреслює необхідність гнучкості в освітніх підходах, адаптації до поточних вимог ринку

праці та акцентування на безперервному навчанні в умовах світу, що постійно розвивається [101, с. 255].

Кінець XX – початок XXI століть ознаменували перехід до постіндустріального розвитку, що виражається у становленні культури інформаційних технологій та інформаційної цивілізації. Інформатизація освіти відкриває нові можливості для ефективного використання інформаційних технологій, створення відкритої освітньої системи та забезпечення реалізації індивідуальних освітніх траєкторій. Вона також забезпечує вдосконалену систему керування інформаційним та методичним забезпеченням і сприяє інтенсифікації пізнавального процесу у здобувачів. Сьогодні доступ до інформаційних технологій та володіння ними є обов'язковими для соціальної активності та становлять ключові компетентності сучасного фахівця. Оволодіння інформаційними технологіями стало важливим фактором розвитку як світової, так і національної економіки, створивши глобальну комунікаційну платформу, яка дозволяє переоцінити традиційні методи викладання [20, с. 26].

Академік Кремень В. зазначає, що сучасні вимоги вимагають від педагогів розвитку компетентності, яка відповідає ринковим умовам у різноманітних секторах, таких як економіка, менеджмент, маркетинг, банківська справа, бухгалтерський облік, аудит та право, а також володіння комп'ютерами та Інтернетом.

Відповідно до цього, успіх роботи сурдопедагога безпосередньо пов'язаний з його педагогічними здібностями, які слугують основою для розвитку навичок викладання. Ключові компоненти цих здібностей включають психолого-педагогічну обізнаність, уважність, уяву, організаторські здібності та педагогічний такт, які формуються через навчання та досвід роботи. Ерудиція також є основною характеристикою сурдопедагога. Він повинен володіти широкими знаннями в різних областях науки, культури, мистецтва та етики, а також мати глибоке розуміння свого предмету та поточних питань у сурдопедагогіці [20, с. 28].

Соціальний статус та система цінностей фахівця, який навчає дітей з порушенням слуху, є важливими чинниками, що відображають їх потенціал, як внутрішній, так і зовнішній. Моральні принципи педагога мають значний вплив на розвиток таких дітей, які часто здобувають освіту в спеціальних навчальних закладах, у яких можливості для соціальної взаємодії з іншими соціальними групами значно розширені. Професійна кваліфікація сурдопедагога включає знання основ сучасної сурдопедагогіки, сурдопсихології та специфіки спеціальної освіти, закономірностей розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а також індивідуальних психологічних особливостей, які змінюються з віком. Глибоке розуміння принципів, мети, завдань, форм і методів корекційно-розвиткового впливу, разом із психолого-педагогічною та соціальною реабілітацією осіб з порушеннями слуху, є специфічним аспектом ерудиції кожного сурдопедагога, який працює з даною категорією дітей та дорослих [4, с. 59].

Критерії, які визначають, наскільки сурдопедагог готовий до інноваційної діяльності, включають кілька важливих аспектів. Насамперед, мотиваційно-творча спрямованість, це про допитливість, творчий інтерес, прагнення до досягнень і особистого вдосконалення. По-друге, креативність, це здатність знаходити різноманітні рішення, проявляти варіативність у педагогічній практиці, мати активну уяву, прагнути до нововведень, бути гнучким, критично мислити, а також вміти аналізувати себе і рефлексувати. Важливо також вміти розробляти оригінальні навчальні концепції та технології, які зосереджені на людині. Серед основних компонентів інноваційної діяльності варто виділити чутливість, відкритість до нових проблем і нелінійне мислення. Сучасна підготовка фахівців спрямована на формування індивідуального стилю роботи майбутнього сурдопедагога, що включає розуміння власної особистості та вибір оптимальних методів роботи. Професійним обов'язком сурдопедагога є постійне підвищення кваліфікації. Це є основою для його творчої діяльності та покращення педагогічних навичок [4, с. 62].

Функції діяльності сурдопедагога є суттєвими для його професійного кредо. Він повинен володіти різними якостями та навичками, бути готовим виконувати гностичну функцію, яка передбачає постійне вдосконалення психологічних, педагогічних та спеціальних знань. Також сурдопедагог повинен мати відповідні дослідницькі навички, оскільки йому потрібно вивчати специфіку розвитку мовленнєвої діяльності, слухової функції та концептуальне мислення учнів, з якими він працює.

Не менш важливою є проєктивна функція, яка передбачає планування власної діяльності, самостійний вибір оптимальних методів та прийомів навчання, а також визначення освітніх завдань. Ці навички розвиваються з досвідом, але сурдопедагог повинен бути обізнаним у цих питаннях та вчасно бути проінформованим в школі. Теоретичні знання варто поєднувати з практичним застосуванням, залучаючи драматичні, візуальні та музичні форми [2, с. 100].

Важливо пам'ятати, що сурдопедагогам необхідно враховувати вікові особливості своїх учнів та ефективно організовувати їх діяльність. Вони повинні активно взаємодіяти з дітьми, адаптуючи процеси навчання та виховання до їх індивідуальних потреб. Комунікативна функція сурдопедагога проявляється через активну співпрацю й стабільні взаємини з колегами, учнями та їхніми батьками. Оволодіння цією функцією вимагає часу та безпосередньої присутності в освітньому середовищі. Іншою важливою функцією є координаційна, яка полягає в інтегруванні та узгодженні педагогічного впливу на учнів в рамках соціального та сімейного виховання [6, с. 16].

Видатний український вчений та педагог Сухомлинський В. підкреслював значущість виховання у своїх творах. Він виділяє такі ключові теми:

1. Виховання та вихователь. Педагогіка повинна стати наукою, доступною для всіх.

2. Навчання. Знання необхідні для того, щоб індивід міг творити. Школа – це простір для активного мислення, тому вчителі повинні постійно поглиблювати свої знання.

3. Праця. Працьовитість є фундаментальною складовою духовного та інтелектуального життя.

4. Краса. Через відчуття прекрасного можна досягти людяності.

5. Колектив. Колектив слугує джерелом духовної сили.

6. Мораль та світогляд. Немає нічого цікавішого за особистість. Єдність переконань та дій [6, с. 21].

Підсумовуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що протягом життя фахівці набувають нових знань та навичок на кожному етапі через освіту, формуючи свою компетентність. Кожен новий рівень освіти базується на попередньому та сприяє розвитку нових компетенцій. Професійна компетентність сурдопедагога визначається його здатністю виконувати свої функції, базуючись на глибокому знанні людських якостей, груп та колективів, а також вільному володінні змістом своєї роботи.

Розвиток освіти залежить від багатьох факторів, а економічний стан країни є критично важливим. Соціально-економічний прогрес потребує фахівців, які володіють міцними знаннями, компетенціями та здатністю виконувати свої професійні завдання. Ці сфери взаємопов'язані і вимагають постійного вдосконалення для адаптації до змінної динаміки суспільства [9, с. 66].

Педагогічні чинники вдосконалення професійної компетентності сурдопедагога розглядаються нами не ізольовано, а як цілісна система взаємопов'язаних умов, реалізація яких забезпечує комплексний вплив на всі структурні компоненти компетентності.

Важливою ознакою визначених чинників є їх взаємодоповнюваність і спрямованість на досягнення спільного результату – підвищення рівня професійної компетентності сурдопедагога.

Ефективність зазначених педагогічних чинників підлягатиме експериментальній перевірці у процесі формувального етапу дослідження, що забезпечує зв'язок теоретичного та емпіричного рівнів наукового пошуку.

Таким чином, сурдопедагог є фахівцем, який володіє широким набором компетентностей, здатний адаптувати освітній процес для учнів з порушеннями слуху. Залучення додаткових фахівців до навчального процесу значно покращує умови для навчання дітей з порушеннями слуху, зокрема, в умовах інклюзії. Така співпраця може бути реалізована між сурдопедагогами спеціальних закладів та вчителями шкіл з інклюзивним навчанням. Сурдопедагоги можуть підтримувати вчителів різними способами, а також регулювати та полегшувати освітній процес для учнів з порушеннями слуху.

1.4. Підготовка сурдопедагогів для роботи з дітьми з порушеннями слуху

В Україні кількість дітей з порушеннями слуху постійно зростає, що пов'язано як з покращенням діагностики, так і з впливом війни та різноманітних негативних факторів довкілля.

Вивчення міжнародного досвіду підготовки вчителів, зокрема і сурдопедагогів, є важливим для вдосконалення вітчизняної системи освіти.

Провідні країни світу мають різні підходи до організації підготовки фахівців для роботи з дітьми з порушеннями слуху. У 2007 році Європейська комісія прийняла Регламент, який окреслює рівні підготовки фахівців, встановлюючи спільні принципи узгодження знань та кваліфікацій. У цьому документі наголошується на необхідності підготовки висококваліфікованих фахівців: які мають базову вищу освіту, а навчальні програми мають включати бакалаврський, магістерський та докторський, що сприяє визнанню їхнього статусу у європейській вищій освіті та відкриває можливості кар'єрного зростання [167, с. 22].

У даному контексті варто розглянути особливості підготовки фахівців-сурдопедагогів у різних країнах.

У США для фахівців зі спеціальної освіти наявні певні вимоги до професійної діяльності, які включають проходження тестів на оцінку готовності до виконання кваліфікаційних вимог [166, с. 34]:

1. Базові уміння. Основні навички, необхідні для ведення класу.
2. Загальний кругозір. Знання з різногалузевих напрямків – література, історія, філософія, мистецтво.
3. Глибокі теоретичні та практичні напрацювання у відповідній власній галузі знань. Більш глибокі теоретичні засади, основи педагогічних практик.
4. Знання обраного предмету. Глибоке розуміння предмету, який викладається.
5. Педагогічна майстерність. Практичні уміння у викладанні, хоча цей аспект часто піддається критиці через складність його оцінки.

В Європейському Союзі виділяють декілька основних моделей підготовки вчителів:

1. Паралельна модель. Вона передбачає вивчення за весь період підготовки.
2. Інтегрована модель. Цей підхід поєднує знання предметів в єдиному і взаємопов'язаному форматі, безпосередньо пов'язуючи теорію з практичним застосуванням.
3. Послідовна модель. У ній початковий етап зосереджується на загальних та спеціалізованих дисциплінах, а другий етап присвячується психологічним і педагогічним предметам, включно з практичним досвідом. Популярною варіацією цієї моделі є «Цюрихська модель», яка надає пріоритет психологічній та педагогічній підготовці перед спеціалізованими предметами.
4. Циклічна структура. Впровадження модульних навчальних програм дозволяє розділити курси на незалежні періоди, протягом яких здобувачі набувають систем знань і навичок.

5. Індивідуалізоване навчання. Деякі країни дозволяють здобувачам вибирати порядок, у якому вони проходять навчальні модулі, що сприяє гнучкості та налаштуванню підготовки відповідно до індивідуальних потреб [124, с. 22].

Також є однофазні та двофазні моделі. Однофазна модель передбачає, що після завершення первинної підготовки вчителі одразу отримують право обіймати посади вчителів. Двофазна модель передбачає додатковий етап підготовки, що включає подальше навчання або отримання кваліфікації, яка може впливати на кар'єрне зростання. Важливою складовою освіти вчителів є збалансована інтеграція теорії та практики. Час, відведений на професійну підготовку, різниться в країнах ЄС [157, с. 25].

Різноступенева підготовка сурдопедагогів здійснюється в навчальних закладах різних типів – університетах, коледжах, інститутах, а її тривалість варіюється. До підготовки сурдопедагогів існують два основні підходи: за моделлю одночасного навчання теорія та практика вивчаються разом, а за послідовною моделлю кваліфікація здобувається шляхом практичного навчання [157, с. 25].

У Сполучених Штатах Америки система підготовки сурдопедагогів характеризується високим рівнем спеціалізації та практичної спрямованості. Здобувачі освіти проходять тривалу практику в спеціальних школах для глухих, мають можливість працювати з досвідченими наставниками. Особлива увага приділяється підготовці фахівців для роботи з дітьми після кохлеарної імплантації.

Європейські країни, зокрема Німеччина, Франція, Великобританія, розвивають інклюзивну модель освіти, що вимагає від сурдопедагогів додаткових компетентностей для роботи в умовах загальноосвітніх закладів. Значна увага приділяється міждисциплінарній підготовці, співпраці з різними фахівцями.

Скандинавські країни відомі своїми інноваційними підходами до використання інформаційних технологій в освіті. Підготовка сурдопедагогів включає обов'язкове опанування сучасних цифрових інструментів, методик онлайн навчання [116, с. 420].

Важливим елементом навчання в різних країнах є вибір відповідних методик, що сприяють забезпеченню двомовного підходу (білінгвізм). Ця форма освіти використовує мультисенсорний підхід, підтримуючи цілісний розвиток глухих та слабочуючих дітей (Sibanda, 2018). Двомовний підхід покращує когнітивну гнучкість, стимулює креативність та сприяє розвитку комунікативних навичок. Сібанда зазначає, що впровадження двомовної освіти полегшує раннє оволодіння мовою, забезпечує рівний доступ до навчання та допомагає інтеграції глухих дітей у загальноосвітні школи й суспільство [197, с. 206].

Включення мови жестів допомагає як глухим, так і чуучим учням у покращенні навчання, грамотності та розвитку мови. На підтримку двомовного підходу Holmström&Schönström (2017) наголошують на важливості залучення вчителів, які вільно володіють мовою жестів. Також важливо навчати вчителів та інший персонал, який працює з такими дітьми. Alasim (2018) наголошує на необхідності надання інформації про ефективні стратегії спілкування з ними, відомостей про апарати для покращення слуху та системи імплантаційного слухопротезування, а також про те, як вчителі можуть взаємодіяти з такими учнями. Tominska (2017) зазначає, що Швеція має програми для інформування фахівців про різні типи втрати слуху, а також про роботу слухових апаратів та систем імплантаційного слухопротезування [171].

Реалізація інклюзивного навчання для учнів з порушеннями слуху – це комплексний процес, який потребує всебічної підтримки, використання нових технологій та активної співпраці між всіма учасниками навчального процесу. Досвід Швеції стосовно цього відображає практику в Сполучених Штатах, оскільки фахівці також залучені до підтримки учнів з порушеннями слуху.

Дослідження Holmström&Schönström (2017) описує, як вчителі загальноосвітніх закладів співпрацюють з фахівцями, відомими як «hörselpedagog» (подібно до сурдопедагогів). Ці фахівці, зазвичай, не працюють індивідуально з учнями; їхня основна відповідальність – коригувати навчальний процес і надавати підтримку вчителям та шкільному персоналу через рекомендації, інформацію та інші форми допомоги. Окрім того, «hörselpedagog» допомагає вчителям інтегрувати технології в їхню викладацьку діяльність [165, с. 22]. Vozkurt (2018) підкреслює, що підготовка фахівців для роботи з дітьми з порушеннями слуху в умовах інклюзії, позитивно впливають на ставлення педагогів до таких осіб. Дослідження Vozkurt свідчить, що рівень знань та обізнаності є ключовим фактором успішної реалізації інклюзивних освітніх програм та навчання дітей [171]. Бар'єри зазвичай можуть виникати не лише через відсутність перекладача жестової мови, але й через невідповідну співпрацю між ними. Vozkurt (2018) підкреслює, що перекладачі жестової мови є необхідними для сприяння комунікації між учасниками навчального процесу та учнями з порушеннями слуху. Mulat Lehtomäki та Savolainen (2018) також наголошують на важливості тісної взаємодії між вчителями та перекладачами жестової мови для забезпечення успішної інклюзії. Вони вважають, що співпраця між вчителями загальноосвітніх шкіл, перекладачами та сурдопедагогами є ключем до адаптації методів навчання, які сприяють соціальній та академічній інтеграції учнів з порушеннями слуху. Дослідження Gordey (2018) підтверджує ці твердження, зазначаючи, що сурдопедагоги можуть запропонувати необхідну підтримку вчителям загальноосвітніх шкіл [172, с. 56]. Досвід Європи та Північної Америки демонструє, що співпраця між сурдопедагогами, вчителями жестової мови та вчителями є критичним елементом успішного інклюзивного навчання учнів, які для комунікації використовують жестову мову [165, с. 22].

З технологічним розвитком, інтеграція дітей з порушеннями слуху в освітній процес зростає. Закордонні дослідники виділяють сучасні технології, наприклад, субтитрування, систему C-Print, яка забезпечує перетворення голосу

в текст в реальному часі, та пристрої, що генерують субтитри під час занять Використанні пристроїв для автоматичного ведення зошитів, оскільки діти з порушеннями слуху не можуть одночасно спостерігати за вчителем та робити записи (Hyde, Nikolaraizi, Powell, Stinson, 2016; Hohenstein et al., 2018). Ще однією корисною технологією у навчанні дітей з порушеннями слуху є FM-системи (Gordey (2018), Mulat Lehtomäki та Savolainen (2017) та Constantinou et al. (2018)). Дослідження підтверджують необхідність створення освітнього середовища [187].

Сьогодні актуальною проблемою в країнах ЄС є оцінка якості первинної підготовки сурдопедагогів. Незважаючи на реформи, проведені в деяких країнах, структура первинної підготовки вчителів залишається недостатньо ефективною, оскільки не відбувається суттєвого покращення якості викладання або відновлення високого статусу професії. Життєво важливо, щоб первинна підготовка майбутніх сурдопедагогів була ретельно спланована та достатньо тривала, щоб гарантувати постійний професійний розвиток. Вона повинна інтегрувати знання з методологією, педагогікою та дидактикою. Здобувачі повинні розвивати навички міжособистісного спілкування, командної роботи, керування та запобігання конфліктам, як з дорослими, так і з дітьми. Також важливою є адаптація до інновацій [157, с. 22].

Перспективним напрямом є створення мобільних додатків, призначених для навчання дітей з порушеннями слуху. Так, Іспанія демонструє значний рівень використання технологій у сфері інклюзивного навчання, зокрема, в освітньому проекті APEINTA. Дослідники Bustos Rubilar, Fuentes-López та Castro Abarca (2016) підкреслюють важливу роль субтитрування в реальному часі та пристроїв перетворення тексту в мовлення (TTS) в рамках проекту для осіб з втратою слуху. Окрім згаданих технологій, здобувачі освіти з порушеннями слуху мають доступ до онлайн-освітніх платформ з цифровими ресурсами для використання вдома. Зокрема, технології розпізнавання мовлення та тексту покращили освітній процес не лише для осіб з порушеннями слуху, а й для тих,

хто має труднощі з обробкою слухової інформації. Проте, на думку Hyde, Nikolarazi, Powell, Stinson (2016), використання цих технологій на інституційному рівні залишається обмеженим, незважаючи на очевидний потенціал. Вчені, зокрема Alasim (2018), підкреслюють необхідність надання послуг підтримки, оскільки вони значно покращують доступ до основних освітніх програм для таких осіб. Вчителі класів з інклюзивним навчанням повинні пройти відповідну підготовку для використання освітніх технологій, таких як інтерактивні дошки або онлайн-ресурси [188, с. 36].

Дослідниця Полякова Т. зазначає, що підготовка майбутніх фахівців у Європі та Україні має багато спільного. Основними аспектами, на яких зосереджена увага, є:

1. Розвиток професійної індивідуальності. В Європі та Україні наголошується на важливості покращення особистих якостей вчителя, які є вирішальними для успішної професійної кар'єри.

2. Вимоги до знань та навичок. Існує значна подібність у вимогах до базових аспектів підготовки та професійно-орієнтованих стратегій. Це призводить до значної подібності у підготовці фахівців.

3. Інтеграція теорії та практики. Модернізація навчальних планів також досягається шляхом інтеграції теоретичних предметів з практичним досвідом викладання.

4. Безперервна освіта. Системи підготовки акцентують увагу на підвищенні професійних навичок педагогів та наданні можливостей для їхньої безперервної освіти [102].

Водночас існують помітні відмінності, які впливають на ефективність навчання, зокрема, відсутність наставництва, адже українська система підготовки не має налагоджених партнерських відносин з наставниками, що є важливою частиною підготовки в європейських країнах; обмежена міжнародна співпраця, адже заклади вищої освіти в Україні переважно ще не мають налагоджених зв'язків з іноземними партнерами, що ускладнює організацію

стажувань у різних країнах; організація ефективного стажування, адже недостатнє вивчення реального практичного досвіду роботи за кордоном може вплинути на якість підготовки українських вчителів [102].

Задоволення потреб дітей з порушеннями слуху вимагає врахування сурдопедагогами кількох важливих аспектів в умовах спеціальної освіти. Вони включають надання можливостей для двомовного навчання (білінгвізм), викладання жестової мови, роботу вчителів, які вільно володіють цією мовою. Окрім того, навчальне середовище має бути ретельно організоване, зокрема, зменшення рівня шуму шляхом застосування звукоізоляційних матеріалів у класах та обмеження розміру класу, а також необхідність запланованих перерв для усунення втоми, яку можуть відчувати діти з порушенням слуху, позитивно впливає на навчальний процес [147, с. 2].

В Україні триває процес суттєвих реформ у системі освіти. Сучасний етап інноваційного розвитку суспільства відзначається новим підходом до освіти та ролі людини в суспільстві. Освіта стає загальною, доступною та рівною для всіх. Зміни, які відбуваються, спрямовані на подолання існуючих бар'єрів та створення нових можливостей для розвитку, навчання й соціалізації всіх дітей. Тому підготовка фахівців є важливою частиною системи освіти [147, с. 2].

Сучасна освітня парадигма в Україні характеризується реформуванням спеціальної освіти та переходом до інклюзії, що вимагає кардинальної переоцінки підходів до підготовки педагогічних кадрів. Особливої актуальності набуває питання підготовки сурдопедагогів та підвищення їх кваліфікації.

Підготовка високопрофесійних сурдопедагогів – це стратегічне завдання національної системи освіти. Від якості їхньої професійної компетентності залежить не лише успішність навчання дітей з порушеннями слуху в різних типах закладів, але й подальша соціальна інтеграція, професійна самореалізація та життєва перспектива [102].

Сучасна освітня парадигма базується на компетентнісному підході, який передбачає формування у майбутніх фахівців не лише знань та умінь, але й здатності застосовувати їх у практичній діяльності.

Професійна компетентність сурдопедагога є складним інтегративним утворенням, що включає декілька взаємопов'язаних компонентів. Предметна компетентність передбачає глибоке знання особливостей розвитку дітей з порушеннями слуху, специфіки навчального процесу, методик викладання різних предметів з урахуванням можливостей учнів. Сурдопедагог повинен володіти знаннями з анатомії та фізіології слухового аналізатора, етіології та патогенезу порушень слуху, сучасних методів діагностики та корекції.

Психологічна компетентність включає розуміння особливостей психічного розвитку дітей з порушеннями слуху, специфіки їхніх пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, особистісного розвитку. Особливого значення набуває знання закономірностей формування мовлення у дітей з різними ступенями втрати слуху [188, с. 36].

Комунікативна компетентність є однією з ключових для сурдопедагога. Вона включає не лише володіння різними засобами комунікації, але й здатність налагоджувати ефективну взаємодію з дітьми, батьками, колегами. Сурдопедагог повинен досконало володіти жестовою мовою, дактильною абеткою, методиками розвитку слухового сприймання та усного мовлення.

Технологічна компетентність передбачає оволодіння сучасними технічними засобами навчання, слуховими апаратами, системами імплантаційного слухопротезування, комп'ютерними програмами для розвитку слуху та мовлення. У сучасних умовах цифровізації освіти цей компонент набуває особливої актуальності [157, с. 22].

Сурдопедагогіка, як галузь спеціальної освіти, базується на міждисциплінарному підході, який поєднує педагогічні, медичні, технічні, психологічні та лінгвістичні знання. Теоретичною основою підготовки сурдопедагогів є концепція комплексного розвитку особистості дитини з

порушеннями слуху, розроблена такими постатями як Бахметьєв А., Гурцов Г., брати Варди, Мальцев А., Патканова Н., Прозоров О., Яворський М. та ін. Концепція зони найближчого розвитку має особливе значення для підготовки сурдопедагогів. Майбутні фахівці повинні навчитися визначати актуальний рівень розвитку дитини та її потенційні можливості, створювати відповідне освітнє середовище.

Фундаментальним принципом сурдопедагогіки є врахування компенсаторних можливостей організму дитини з порушеннями слуху. Наукові дослідження видатних науковців та сурдопедагогів Соколянського І. та Ярмаченка М. доводять, що втрата однієї функції може компенсуватися розвитком інших, тобто втрата слухової функції активізує розвиток інших аналізаторних систем: зорової, тактильної, вібраційної [187].

Сучасні нейропсихологічні дослідження значно розширили розуміння особливостей функціонування мозку дітей з порушеннями слуху. Вони доводять, що втрата слуху призводить до специфічних змін у функціональній організації мозку. Нейропластичність мозку є ключовим поняттям для розуміння компенсаторних можливостей дітей з порушеннями слуху. Дослідження свідчать, що слухові зони кори головного мозку у глухих дітей можуть перебудовуватися для обробки зорової та тактильної інформації. Для нечуючих дітей це означає можливість використання зорового, тактильного, кінестетичного каналів сприйняття інформації. Вивчення латералізації мозкових функцій у дітей з порушеннями слуху показало специфічні особливості міжпівкульної взаємодії. Отримані дані мають практичне значення для розробки методик навчання таких дітей, особливо в галузі розвитку мовлення та пізнавальних процесів. Ці знання є принципово важливими для підготовки сурдопедагогів, оскільки дозволяють більш ефективно організовувати навчальний процес та корекційно-розвиткову роботу з урахуванням компенсаторних механізмів. Ці особливості повинні враховуватися в процесі

професійної підготовки майбутніх сурдопедагогів або підвищення їх кваліфікації [188, с. 36].

Основною проблемою сурдопедагогіки є розвиток слухового сприймання та мовлення у дітей з порушеннями слуху. Проведені психолінгвістичні дослідження розкрили механізми формування мовленнєвої діяльності та їх специфіку у дітей з порушеннями слуху. Теорія мовленнєвої діяльності розглядає мовлення не як механічне відтворення звуків або жестів, а як складну психічну діяльність, що включає мотиваційно цільовий, орієнтувальний, виконавчий та контрольний компоненти. Тому підготовка сурдопедагогів повинна включати глибоке вивчення цих компонентів та способів їх формування у дітей з різними ступенями втрати слуху. Особливого значення набуває розуміння співвідношення між різними формами мовлення: усною, писемною, жестовою, дактильною. Сучасні психолінгвістичні дослідження свідчать, що кожна з цих форм має свої переваги та обмеження, відповідно для ефективної роботи сурдопедагог повинен використовувати всі доступні засоби комунікації [172, с. 56].

Особливе значення в підготовці сурдопедагогів має засвоєння комунікативних систем, що використовуються в роботі з дітьми з порушеннями слуху. Вони включають не лише словесну мову в усній та писемній формах, але й жестову мову, дактильну абетку, тотальну комунікацію. Соціокультурна теорія глухоти, кардинально змінила підходи до її розуміння. Згідно з нею, глухі люди становлять окрему культурну та мовну спільноту з власними традиціями, цінностями та засобами комунікації. Цей підхід вимагає від сурдопедагогів не лише знання жестової мови як засобу комунікації, але й розуміння культури глухих, її історії, традицій, норм поведінки. Бікультурний підхід передбачає, що діти з порушеннями слуху повинні мати можливість розвиватися як в культурі глухих, так і в культурі чуючої більшості. Білінгвальний підхід у навчанні дітей з порушеннями слуху базується на визнанні жестової мови як повноцінної природної мови з власною граматиною та лексикою. Підготовка сурдопедагогів

повинна включати вивчення лінгвістичних особливостей жестової мови, методик її викладання та використання в освітньому процесі. Для підготовки сурдопедагогів особливе значення має конструктивістська теорія навчання, розроблена Ж. Піаже та розвинена його послідовниками [171].

Для дітей з порушеннями слуху це означає необхідність організації особливого освітнього середовища, що компенсує обмеження слухового сприймання. Сурдопедагог повинен уміти створювати ситуації, в яких дитина може активно досліджувати світ, використовуючи всі доступні сенсорні канали та володіти всім спектром комунікативних засобів для забезпечення ефективного навчального процесу [165, с. 22].

Соціальний конструктивізм підкреслює роль соціальної взаємодії в процесі навчання. Для дітей з порушеннями слуху це означає особливу важливість спілкування з дорослими та однолітками. Сурдопедагог повинен уміти організовувати таку взаємодію, враховуючи комунікативні особливості дітей.

Екологічна теорія розвитку У. Бронфенбреннера розглядає розвиток дитини в контексті різних систем: мікросистема (сім'я, школа), мезосистема (взаємодія між різними мікросистемами), екзосистема (суспільні інституції), макросистема (культурні цінності та переконання). Для дітей з порушеннями слуху це означає необхідність роботи не лише з самою дитиною, але й з її оточенням. Відповідно сурдопедагог повинен уміти працювати з батьками, вчителями загальноосвітніх шкіл, іншими фахівцями, створювати підтримуюче середовище на всіх рівнях освітньої системи [165, с. 22].

Теорія прив'язаності Дж. Боулбі має особливе значення для розуміння емоційного розвитку дітей з порушеннями слуху. Порушення слуху може ускладнювати формування безпечної прив'язаності між дитиною та батьками, що впливає на подальший розвиток особистості. Ефективна підготовка сурдопедагогів вимагає інтеграції різних теоретичних підходів. Майбутні фахівці повинні розуміти, що не існує єдиного правильного підходу до навчання дітей з порушеннями слуху. Кожна дитина унікальна, тому педагогічна робота

повинна будуватися на основі комплексного використання різних теорій та методів. Інтегративний підхід передбачає поєднання медичної та соціальної моделей інвалідності. Сучасний сурдопедагог повинен уміти працювати в рамках обох моделей, залежно від потреб конкретної дитини та ситуації.

Робота з дітьми з порушеннями слуху вимагає від сурдопедагога особливих психологічних якостей: терпіння, емпатії, комунікабельності, стресостійкості. Психологічна підготовка майбутніх сурдопедагогів повинна бути спрямована на формування цих якостей та розвиток професійно важливих особистісних характеристик. Важливим аспектом психологічної підготовки є формування позитивного ставлення до таких дітей, подолання стереотипів та упереджень. Майбутні сурдопедагоги повинні розуміти, що діти з порушеннями слуху мають великий потенціал розвитку та можуть досягати значних успіхів при наданні їм відповідної підтримки [8, с. 12-14].

Розвиток емоційного інтелекту є ще одним важливим напрямом психологічної підготовки. Сурдопедагог повинен уміти розпізнавати емоційні стани дітей, надавати їм психологічну підтримку, створювати сприятливий емоційний клімат у класі.

Підготовки майбутніх сурдопедагогів має включати профілактику професійного вигорання. Майбутні фахівці повинні знати техніки саморегуляції, способи подолання стресу, методи відновлення працездатності. Ефективна робота сурдопедагога неможлива без тісної співпраці з родинами дітей з порушеннями слуху. Батьки часто переживають складний емоційний стан після встановлення діагнозу дитині, потребують психологічної підтримки та практичних порад. Підготовка майбутніх сурдопедагогів повинна включати навчання роботі з батьками: проведення консультацій, організацію навчальних семінарів, створення груп взаємопідтримки. Особливо важливо навчити здобувачів освіти надавати батькам достовірну інформацію про можливості розвитку дитини, сучасні методи корекції, технічні засоби реабілітації. Культурні особливості різних родин також повинні враховуватися в процесі

підготовки. Майбутні сурдопедагоги повинні бути готові до роботи з родинами різних національностей, релігійних переконань, соціального статусу [10, с. 11].

Аналіз сучасного стану підготовки сурдопедагогів в Україні свідчить про складний та суперечливий характер трансформаційних процесів у цій галузі. Система підготовки фахівців для роботи з дітьми з порушеннями слуху переживає період кардинальних змін, пов'язаних з реформуванням освітньої системи, впровадженням інклюзивного навчання та адаптацією до європейських стандартів. В Україні підготовку сурдопедагогів на різних рівнях освіти здійснюють заклади вищої освіти. Найбільшими центрами підготовки сурдопедагогів є: Український державний університет імені Михайла Драгоманова, в якому функціонує єдина в Україні кафедра сурдопедагогіки та сурдопсихології імені Миколи Ярмаченка, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка. Підготовка сурдопедагогів здійснюється відповідно до чинного законодавства України у сфері освіти. Основними нормативними документами є Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», стандарти вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта», професійні стандарти педагогічних працівників. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» визначає основні вимоги до компетентностей випускників, програмних результатів навчання, структури та обсягу освітньо професійної програми (відповідно до вимог шифр 016 змінено на А6).

Документ передбачає формування у майбутніх сурдопедагогів широкого спектра загальних та спеціальних компетентностей, необхідних для ефективної професійної діяльності. Водночас існують проблеми з актуалізацією нормативної бази. Деякі документи не повною мірою відображають сучасні тенденції розвитку сурдопедагогіки, потреби ринку праці, міжнародні стандарти підготовки фахівців. Це створює певні труднощі для закладів вищої освіти при розробці та реалізації освітніх програм [9, с. 42].

Підготовка сурдопедагогів здійснюється на різних освітніх рівнях: бакалаврському, магістерському, докторському (Український державний університет імені Михайла Драгоманова) та магістерському (Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка). Більшість закладів вищої освіти пропонують комплексні програми підготовки, що поєднують загальнопедагогічну підготовку з глибокою спеціалізацією в галузі сурдопедагогіки. Навчальні плани підготовки сурдопедагогів включають декілька основних циклів дисциплін. Професійно орієнтований цикл є найбільш специфічним для підготовки сурдопедагогів. Він включає анатомію та фізіологію слухового аналізатора, основи сурдоаудіології, сурдопедагогіку, сурдопсихологію, методики навчання дітей з порушеннями слуху різних предметів, жестову мову, техніку мови, розвиток слухового сприйняття та мовлення [116, с. 422].

Якість підготовки сурдопедагогів значною мірою залежить від кваліфікації викладачів. Аналіз кадрового складу кафедр, що здійснюють, зокрема, підготовку сурдопедагогів, показує наявність як досвідчених фахівців, так і певних проблем у забезпеченні викладачами. Позитивною тенденцією є зростання кількості викладачів з науковими ступенями, що забезпечує високий теоретичний рівень підготовки. Водночас існує проблема недостатньої кількості викладачів з практичним досвідом роботи в сурдопедагогіці. Особливо гостро стоїть питання підготовки викладачів жестової мови. Це пов'язано з тим, що жести мови як навчальна дисципліна є відносно новою для вітчизняної системи спеціальної освіти [116, с. 426].

Для якісної підготовки сурдопедагогів важливою є матеріально-технічна база. Сучасна сурдопедагогічна робота вимагає використання спеціального обладнання: звукопідсилювальної апаратури (ФМ-системи), програмних засобів для розвитку слуху та мовлення, технічних засобів для демонстрації жестової мови. Це обладнання є необхідним для практичної підготовки майбутніх

сурдопедагогів. Без можливості практично опрацювати навички роботи з технічними засобами здобувачі освіти не можуть отримати повноцінну професійну підготовку.

Практична підготовка є ключовою складовою професійної освіти сурдопедагогів. Вона організовується у формі навчальних, виробничих та переддипломних практик у різних типах закладів освіти та реабілітації. Базами практик виступають спеціальні школи для дітей з порушеннями слуху, інклюзивно-ресурсні центри, реабілітаційні центри, спеціальні дошкільні навчальні заклади, дошкільні навчальні заклади з інклюзивними групами. Кожен тип закладу надає майбутнім сурдопедагогам можливість отримати комплексне уявлення про всі можливі сфери професійної діяльності сурдопедагога та ознайомитися з різними аспектами його професійної діяльності [118, с. 42].

Практична підготовка відбувається поетапно, з поступовим ускладненням завдань та розширенням самостійності здобувачів освіти. Навчальна практика на початковому етапі передбачає ознайомлення майбутніх сурдопедагогів з особливостями розвитку дітей з порушеннями слуху, спостереження за роботою досвідчених педагогів, аналіз різних педагогічних ситуацій. Важливо, щоб вони мали можливість спостерігати роботу з дітьми різного віку та різними ступенями втрати слуху. Виробнича практика передбачає активну участь здобувачів освіти у навчально-виховному процесі. Під керівництвом досвідчених наставників майбутні сурдопедагоги проводять індивідуальні та групові заняття, розробляють навчальні матеріали, беруть участь у діагностичній роботі.

На сьогодні через реорганізацію системи спеціальної освіти та впровадження інклюзії, а також у зв'язку з війною, проблемою є обмежена кількість спеціальних закладів для проходження практики, оскільки кількість спеціальних шкіл для дітей з порушеннями слуху скорочується, заклади розширюють категорії здобувачів освіти. Це створює труднощі для організації якісної практичної підготовки сурдопедагогів [117, с. 123].

Розвиток науково-дослідної діяльності є важливою умовою підвищення якості підготовки сурдопедагогів. Основними центрами наукових досліджень у галузі сурдопедагогіки є Відділ освіти дітей із порушеннями сенсорного розвитку Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України і Кафедра сурдопедагогіки та сурдопсихології імені Миколи Ярмаченка Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Їх пріоритетними напрямками досліджень є розробка інноваційних методик навчання дітей з порушеннями слуху, вивчення можливостей використання інформаційно комунікаційних технологій, дослідження ефективності різних підходів до розвитку мовлення, психологічні особливості дітей та слухомовленнєвий розвиток після кохлеарної імплантації, підвищення кваліфікації сурдопедагогів. Водночас обсяг та якість наукових досліджень у галузі сурдопедагогіки не повною мірою відповідають сучасним потребам. Недостатньо проводиться фундаментальних досліджень, мало залучаються міжнародні наукові проекти, слабо розвинена співпраця з зарубіжними науковими центрами.

Розвиток міжнародної співпраці є важливим чинником підвищення якості підготовки сурдопедагогів. Україна бере участь у різних міжнародних проектах та програмах у сфері спеціальної освіти, що створює можливості для обміну досвідом та впровадження кращих практик. Програми академічної мобільності дозволяють студентам та викладачам ознайомитися з зарубіжним досвідом підготовки сурдопедагогів, взяти участь у міжнародних конференціях та семінарах, пройти стажування в провідних університетах. Проте масштаби міжнародної співпраці залишаються обмеженими. Війна, мовний бар'єр, фінансові обмеження, складність процедур визнання кваліфікацій стримують розвиток академічної мобільності [164, с. 582].

Розвиток сучасних технологій відкриває нові можливості для вдосконалення системи підготовки сурдопедагогів. Використання віртуальної та доповненої реальності в навчанні майбутніх сурдопедагогів відкриває унікальні

можливості для моделювання різноманітних педагогічних ситуацій, відпрацювання практичних навичок у безпечному віртуальному середовищі. Здобувачі освіти можуть практикувати жестову мову, опановувати методики розвитку слуху та мовлення за допомогою інноваційних технологій [169].

Опосередковано цьому процесу сприяла пандемія COVID 19 та війна, в умовах яких активно розвивається дистанційне навчання, що сприяє підвищенню кваліфікації майбутніх сурдопедагогів. Онлайн платформи дозволяють забезпечити доступ до освіти здобувачам з різних регіонів та країн, залучити до навчального процесу провідних фахівців світового рівня.

Сучасний стан підготовки сурдопедагогів в Україні свідчить про наявність як позитивних тенденцій, так і суттєвих проблем. До позитивних аспектів можна віднести розширення мережі закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку сурдопедагогів на магістерському рівні, впровадження сучасних освітніх технологій, посилення практичної спрямованості навчання. Водночас існують суттєві недоліки в системі підготовки. Зокрема, особливої уваги потребує питання підготовки викладачів для закладів вищої освіти, які готують сурдопедагогів. Багато з них не мають достатнього практичного досвіду роботи з дітьми з порушеннями слуху, що негативно впливає на якість підготовки майбутніх фахівців; однією з ключових проблем є невідповідність між традиційними підходами до підготовки сурдопедагогів та сучасними потребами освітньої практики, оскільки освітні програми переважно зосереджені на підготовці фахівців для роботи в спеціальних школах, тоді як зростає потреба в сурдопедагогах для інклюзивних закладів [161, с. 106].

Сучасна тенденція інклюзивного навчання вимагає переоцінки теоретичних основ підготовки сурдопедагогів. Інклюзивна парадигма базується на принципах рівності, недискримінації, повної участі всіх дітей в освітньому процесі незалежно від їхніх особливостей. Теорія множинного інтелекту Гарднера Г. має особливе значення для інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху. Згідно з цією теорією, інтелект має багато форм, і кожна

дитина може мати сильні сторони в різних галузях. Сурдопедагог повинен уміти виявляти та розвивати сильні сторони кожної дитини. Універсальний дизайн навчання є ще одним важливим теоретичним підходом, який передбачає створення відповідного середовища, доступного для всіх дітей з різними потребами. Для дітей з порушеннями слуху це означає використання множинних способів подання інформації, різноманітних форм активності та оцінювання [60, с. 146].

Розвиток нейротехнологій, зокрема покращення систем імплантаційного слухопротезування, створення нових типів слухових апаратів, програмних засобів для розвитку слуху та мовлення вимагає постійного оновлення змісту освітніх програм і знань сурдопедагогів. Система підготовки не завжди встигає адаптуватися до цих змін. Вона повинна бути гнучкою, здатною швидко адаптуватися до нових технологічних рішень [169].

Генетичні дослідження в галузі сурдології відкривають можливості для ранньої діагностики та профілактики порушень слуху. Майбутні сурдопедагоги повинні мати базові знання з генетики, розуміти сучасні підходи до профілактики спадкових форм глухоти, раннього втручання, реабілітації, роботі з онлайн платформами для реабілітації та підвищення кваліфікації.

Важливим напрямом інновацій в підготовці фахівців є розвиток симуляційного навчання. Важливим є створення спеціалізованих навчальних центрів з сучасним обладнанням, яке дозволяє майбутнім сурдопедагогам отримувати практичні навички роботи з різними технічними засобами, які використовуються в сурдопедагогіці.

Впровадження штучного інтелекту в освітньому процесі може значно підвищити його ефективність, дозволити індивідуалізувати навчання кожного здобувача освіти.

Надзвичайно важливо в роботі з дітьми з порушеннями слуху використовувати візуальні засоби, адже в них, зазвичай, візуальне сприйняття розвинене краще, ніж слухове. Впровадження системи субтитрів може суттєво

покращити процес навчання для нечуючих учнів та тих, кому важко обробляти усну інформацію. Використання пристроїв для ведення нотаток ще більше полегшить процес навчання таких дітей. Для ефективної інтеграції цих технологій у навчальне середовище важливо підвищувати кваліфікацію сурдопедагогів, розвивати навички роботи з різними технічними інструментами та вдосконалювати педагогічні методики.

Сучасний сурдопедагог повинен володіти не лише фундаментальними знаннями зі спеціальної педагогіки та психології, але й бути готовим до використання інноваційних технологій, роботи в умовах інклюзивного навчання, співпраці з міждисциплінарною командою фахівців. Для забезпечення ефективності інклюзивного навчання важливо удосконалювати методи викладання та надавати підтримку як учням з порушеннями слуху, так і фахівцям. Інтеграція таких осіб в загальноосвітні навчальні заклади можлива лише за умови спільних зусиль, що охоплюють адаптацію методів навчання, створення комфортного навчального середовища та підвищення обізнаності вчителів щодо конкретних потреб і викликів, з якими зустрічаються такі учні.

Таким чином, у результаті проведеного теоретичного аналізу встановлено, що проблема вдосконалення професійної компетентності сурдопедагога є багатовимірною та потребує комплексного підходу до її вирішення.

Визначено, що ефективність професійної діяльності сурдопедагога залежить від рівня сформованості фахових знань і умінь, але й від розвитку мотиваційної сфери, рефлексивних здібностей та готовності до безперервного професійного вдосконалення.

Обґрунтовано доцільність розгляду педагогічних чинників як системи взаємопов'язаних умов, що забезпечують цілеспрямований вплив на процес вдосконалення професійної компетентності.

Отримані результати стали теоретичним підґрунтям для розроблення моделі професійної компетентності сурдопедагога та організації подальшого експериментального дослідження.

Висновки до розділу 1

У першому розділі дисертаційного дослідження здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз проблеми професійної компетентності сурдопедагога в умовах трансформації системи спеціальної освіти та інклюзивного навчання.

На основі опрацювання вітчизняних і зарубіжних наукових джерел уточнено зміст і співвідношення понять «компетентність», «професійна компетентність», «професійні компетентності», «педагогічні чинники». Встановлено, що професійна компетентність сурдопедагога є складним інтегративним утворенням, яке поєднує систему професійного досвіду, рефлексивних здібностей та особистісних якостей, що забезпечують ефективне здійснення освітньої, корекційно-розвиткової та соціалізаційної діяльності з дітьми з порушеннями слуху.

Встановлено, що професійна діяльність сурдопедагога має поліфункціональний характер і передбачає реалізацію освітньої, корекційної, консультативної, комунікативної та координаційної функцій у взаємодії з учнями, батьками та фахівцями міждисциплінарної команди. Це зумовлює підвищені вимоги до рівня його професійної підготовки, гнучкості мислення, здатності до швидкого прийняття педагогічних рішень та адаптації до змін освітнього середовища.

Проаналізовано сучасні вимоги до професійної діяльності сурдопедагога в умовах інклюзивного навчання, цифровізації та впровадження новітніх технологій слухопротезування. Визначено, що ефективна професійна діяльність передбачає володіння інноваційними педагогічними технологіями, навичками використання цифрових ресурсів, здатністю до міждисциплінарної взаємодії, а також готовністю до безперервного професійного розвитку.

Досліджено стан професійної підготовки сурдопедагогів у системі вищої освіти та післядипломної підготовки. Встановлено, що існує потреба в її

модернізації на засадах компетентнісного підходу, практикоорієнтованості та інтеграції теоретичної і практичної складових навчання.

Обґрунтовано роль педагогічних чинників як сукупності умов, що забезпечують ефективність формування та вдосконалення професійної компетентності. Визначено їх структуру, яка охоплює організаційно-педагогічні, змістово-методичні та особистісно-професійні чинники.

Узагальнення результатів теоретичного аналізу дозволило сформулювати концептуальні засади дослідження, визначити структуру професійної компетентності сурдопедагога та підготувати підґрунтя для розроблення її моделі й організації подальшого експериментального дослідження.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУРДОПЕДАГОГА

2.1. Загальні компоненти професійної компетентності сурдопедагога

Глибокі зміни у соціальній, економічній, політичній та культурній сферах України за останні роки значно вплинули на функціонування закладів загальної середньої освіти. Такі зміни зумовили переоцінку суспільних очікувань щодо особистості, змінили розподіл управлінських ролей між державними органами та шкільними адміністраціями, а також вплинули на фінансове забезпечення та практику кадрової роботи. Орім того, війна, регіональні економічні фактори та етнокультурні особливості дедалі більше впливають на навчальні заклади [14].

Глобальні зміни суспільно-політичних течій у світі та нашій країні зумовлюють зміни і в системі організації освіти та є тією рушійною силою, яка перетворює навчальний процес на процес безперервного професійного зростання й подальшої соціалізації осіб. Створення та реорганізація сучасної системи професійної підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти, базується на комплексності, конкурентоспроможності, інформаційної та орієнтації на потреби особистості та суспільства [66].

Сучасні українські дослідники (Дмітрієва О., Жук В., Засенко В., Круглик О., Луцько К., Литовченко С., Таранченко О., Шевченко В. та інші) активно займаються вивченням проблеми професійної підготовки майбутніх сурдопедагогів. Проте більшість наукових праць зосереджується на питаннях, пов'язаних з вищими педагогічними навчальними закладами, тим самим залишаючи відкритим питання інтеграції набутих знань та вмінь у практичну діяльність [95]. Тому дослідження професійної компетентності сурдопедагогів у сучасній школі є не лише актуальним, а й важливим завданням для освітніх досліджень.

Узагальнюючи теоретичні дослідження науковців зазначимо, що до основних компонентів професійної компетентності належать:

- соціально-правова компетентність, знання та навички взаємодії з державними установами та окремими особами, а також досвід професійної комунікації та поведінки;

- особистісна компетентність, здатність до постійного професійного розвитку та вдосконалення навичок, включаючи самореалізацію у професійній діяльності;

- фахова компетентність, здатність вирішувати стандартні професійні завдання, оцінювати їх результати, самостійно здобувати нові предметні знання та уміння;

- самокомпетентність, відповідне розуміння своїх соціально-професійних особливостей та здатність володіти технологіями подолання професійних зривів [77, с. 185].

Кожен із визначених компонентів було операціоналізовано через систему показників, що дозволяють здійснити їх емпіричне вимірювання. Зокрема, мотиваційний компонент оцінювався через показники професійної спрямованості, мотивації до успіху та потреби у саморозвитку; операційний – через рівень сформованості професійних знань і вмінь та здатність до їх практичного застосування; рефлексивний – через здатність до самоаналізу, самоконтролю та професійної рефлексії.

Професійна компетентність оцінюється за рівнем розвитку професійно-педагогічних умінь. Окрім того, дослідники визначили ключові напрями професійної підготовки викладачів. Це не лише вдосконалення знань з предмета, а й покращення комунікативних навичок, розвиток здатності оцінювати сильні та слабкі сторони власної роботи, а також розвиток комунікативних навичок. Значна увага постійно приділяється необхідності більш глибокої психологічної підготовки професійних педагогів [60, с. 143].

Педагогічна компетентність є системним явищем. Її сутність полягає в системному поєднанні педагогічних знань, досвіду, властивостей і якостей, які дають змогу вчителю ефективно виконувати свою роботу, цілеспрямовано організовувати педагогічний процес, сприяють його особистісному розвитку та вдосконаленню. Це зростання має бути безперервним, що в кінцевому підсумку забезпечить високу якість освіти для здобувачів освіти у масштабах всієї країни [73, с. 55].

Згідно з Концепцією модернізації української освіти, основною метою професійної освіти є підготовка висококваліфікованих фахівців, які відповідають рівню та конкурентноспроможні на ринку праці. Такі фахівці мають бути компетентними, відповідальними, майстерно володіти професією, орієнтуватися у міжгалузевих зв'язках, ефективно працювати відповідно до напрацьованих і законодавчо визнаних стандартів, бути готовими до соціально-професійної мобільності.

В сьогоденних умовах педагогічна практика вимагає не лише професійних знань, але й мобільності – особистої, соціальної та інтелектуальної. Відкидання застарілих стереотипів, сприйняття інновацій, здатність критично оцінювати нові методики та вибір найефективніших педагогічних стратегій – усі ці фактори визначають кваліфікацію сучасного сурдопедагога та його здатність забезпечувати якісну освіту й виховання дітей з порушенням слуху [77, с. 183].

У цьому контексті стає необхідною та є важливим чинником педагогічна компетентність сучасного сурдопедагога, зокрема, здатність висловлювати професійні думки, аналізувати освітній процес та представляти ідеї в публічному просторі тощо [58, с. 48].

Чим вищий рівень соціальної та професійної компетентності сурдопедагогів, які працюють з такими дітьми, тим активніше вони залучені до інноваційного процесу. Впровадження нових методів та підходів у викладанні є невід'ємною частиною їх професійної діяльності, що вимагає гнучкості,

відкритості до змін та здатності критично переосмислювати усталені педагогічні моделі.

З огляду на сучасні виклики та стрімкі суспільні зміни, роль сурдопедагога набуває ще більшого значення. Підвищення його професійної компетентності залишається актуальним завданням, адже від рівня підготовки фахівця залежить ефективність навчання та виховання дітей з порушеннями слуху. Сурдопедагог – це більше, ніж просто вчитель, це багатогранний фахівець, який поєднує в собі різні ролі та навички, що мають вирішальне значення для ефективної роботи з дітьми з порушеннями слуху [112, с. 37].

Він повинен бути науковцем, володіти методами дослідження, вміти аналізувати та застосовувати новітні наукові підходи до процесу викладання та навчання. Водночас, це має бути педагог з глибоким розумінням теорії освіти і здатністю застосовувати її на практиці, адаптуючи навчальний процес до унікальних потреб кожного учня [112, с. 37].

У сучасних умовах реформування освіти роль сурдопедагога, його освітні функції принципово змінюються, що зумовлює зміни вимог до їхньої професійно-педагогічної компетентності та рівня фаховості. Показниками важливості професійно-педагогічної компетентності є зміни в суспільній свідомості в різні історичні періоди, які демонструють, що в психолого-педагогічній компетентності та педагогічній культурі закладені значні можливості для розвитку і стабільності суспільства [73, с. 47].

Нові стратегії розвитку компетентності сурдопедагога є нагальним питанням професійного розвитку, актуальним для всіх типів навчальних закладів. Модель неперервної освіти, запропонована навчальним закладам, може бути реалізована лише за умови її розуміння педагогічною спільнотою та суспільством загалом.

Питання професійної компетентності сурдопедагога в контексті сучасної школи набуває надзвичайної актуальності. Особисті та професійні якості сурдопедагога безпосередньо впливають на якість навчання, ефективність

навчального процесу і у позаурочній діяльності. Значущість цього питання підкреслена у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті. Ці документи підкреслюють необхідність формування педагогічної особистості, яка відповідає сучасним викликам та тенденціям в освіті, як вітчизняним, так і світовим [94, с. 24].

Професійна компетентність сурдопедагога базується на його соціальній адаптивності та відповідності сучасним освітнім запитам. Це виходить за межі простого володіння предметним матеріалом та методичними основами, воно також включає здатність гнучко мислити, адаптуючи педагогічні підходи у відповідь на мінливі обставини. Успішний сурдопедагог повинен: бути сприйнятливим до нових знань та впевненим у своїй здатності їх засвоювати; володіти широким мисленням, легко переходити між різними способами роботи; легко адаптуватися до змінної динаміки освітнього процесу; сумлінно оцінювати результати своєї роботи та передбачати майбутні можливості для розвитку.

Професійна роль сурдопедагога є особливо складною, вимагаючи високого рівня професійної компетентності. Окрім простого проведення запланованих освітніх та корекційних заходів, фахівці повинні вміти приймати правильні відповідні рішення у непередбачених обставинах. Їхні обов'язки поширюються на взаємодію зі здобувачами освіти, їхніми батьками, колегами та шкільною адміністрацією [14].

Специфіка підготовки професійних сурдопедагогів сьогодні визначається необхідністю докорінних змін у сучасній системі освіти. Важливим є підготовка підростаючого покоління до праці та інших способів участі в житті суспільства. Дослідники зазначають напрями, в яких має здійснюватися професійна підготовка педагогів. Серед них основними називають такі: вдосконалення знань сурдопедагога, розвиток комунікативних навичок, розвиток здатності сурдопедагога до рефлексії, насамперед як здатності оцінювати якість і недоліки власної діяльності [67, с. 424].

Сучасний сурдопедагог, який працює з дітьми з порушеннями слуху, функціонує в середовищі, що вимагає і професійної майстерності, і глибокого розуміння психологічних, соціальних та особистісних аспектів розвитку дитини. Це особливо актуально для учнів з нечуючих сімей, які часто відчують недостатню підтримку, увагу та розуміння вдома. В таких умовах сурдопедагог стає ключовою фігурою, здатною надати необхідну підтримку, допомогти дитині розвинути впевненість у собі та запалити мотивацію до навчання та саморозвитку [132, с. 370].

Тому особлива увага приділяється проблемі більш глибокої психологічної підготовки професійного сурдопедагога. Психологічні знання мають вирішальне значення, оскільки кожна дитина індивідуальна. Розуміння їхніх вікових та індивідуальних особливостей допомагає налагодити ефективну взаємодію та сприяти їхньому розвитку. Це важливо в умовах цілеспрямованого забезпечення розвитку компетентності сурдопедагога щодо різних аспектів його багатофункціональної діяльності як професійного фахівця [67, с. 424].

Кваліфікований сурдопедагог – це ще й артист, здатний перевтілюватися, встановлювати емоційний зв'язок з дитиною, використовувати виразну мову, жести та міміку, а також мати чітку артикуляцію, щоб ефективно навчати дітей з порушеннями слуху. Однією з основних його сфер є роль організатора, координуючи взаємодію з учнівським колективом, батьками, адміністрацією та колегами і співпраця з сім'ями учнів, оскільки батьки та найближче оточення дитини відіграють вирішальну роль у її розвитку. Ефективна співпраця між вчителями, сурдопедагогом та батьками сприяє адаптації учнів та їхньому цілісному розвитку [120, с. 7].

Сучасний сурдопедагог повинен бути всебічно розвиненою особистістю, здатною адаптувати зміст та методи своєї роботи відповідно до потреб учнів та вимог часу. Оволодіння методами і технологіями навчання дозволяє сурдопедагогам не лише подавати інформацію, а й творчо модифікувати її відповідно до потреб дітей з порушеннями слуху, що робить їх своєрідними

освітніми технологіями. Необхідними для сурдопедагога є базові знання в галузі медицини, щоб розуміти фізіологічні та психологічні межі розвитку дитини, запобігати перенапруженню та враховувати стан здоров'я учнів. Відповідно сурдопедагог повинен прагнути до постійного самовдосконалення, підвищувати свій культурний та освітній рівень, вміти самостійно знаходити та засвоювати нові знання та навички, критично мислити та активно реагувати на зміни в педагогічній практиці. Він зобов'язаний відповідати високим вимогам, що передбачає використання передових педагогічних методик та обережний вибір навчальних програм, інструментів для викладання, підручників та ресурсів. Його роль не зводиться до простої передачі знань, він має створити ефективну методологічну систему, яка заохочує незалежне мислення учнів, сприяє розвитку інтересу до творчих пошуків та досліджень. Викладання конкретного предмету має відображати сучасні наукові та практичні досягнення, забезпечуючи всебічний розвиток учня та його успішну інтеграцію в сучасний світ [133, с. 7].

Водночас останніми роками спостерігається тенденція до зменшення ролі сурдопедагогів у цій сфері, що ставить перед освітянами нові виклики. Наразі важливо не лише налагодити конструктивну співпрацю з сім'ями дітей різного віку, частина з яких є внутрішньо переміщеними особами, знаходяться за межами країни, а й допомогти батькам, які опинилися у складних життєвих обставинах. Необхідно активно впроваджувати інноваційні методичні підходи та сучасні сурдопедагогічні технології для підвищення освітньої культури батьків та залучення їх до навчального процесу дітей з порушенням слуху [132, с. 362].

В умовах стрімких змін в освіті та суспільстві, сурдопедагоги змушені постійно шукати нові та ефективні підходи до навчального процесу, забезпечуючи його безперервність та спадкоємність. Створення містка між допрофесійною та професійною освітою має першочергове значення, адже саме воно сприяє успішній інтеграції дітей з порушеннями слуху в суспільство та вибору ними майбутньої професії. Для цього потрібна школа, яка має не просто вчителя, а творчого фахівця, який поєднує традиційні методи з інноваційними

елементами, не боїться експериментувати, досліджувати та впроваджувати нові підходи у своїй роботі [131, с. 144].

Соціальна та професійна мобільність розглядається як інструмент і як результат професійного розвитку сурдопедагогів, адже вони не лише засвоюють інноваційні практики, а й стають джерелом нововведень самі. Це, в свою чергу, потребує якісної професійної підготовки у закладах вищої освіти, у яких закладається фундамент їх майбутньої діяльності. Підготовка компетентного сурдопедагога передбачає не лише оволодіння методичними та науковими знаннями, а й розвиток їх особистісних характеристик, таких як самостійність мислення, здатність відходити від шаблонів та уміння оперативно реагувати на нові виклики [56, с. 26].

Отже, професійна компетентність сурдопедагога виступає рушійною силою його професійного розвитку. Вона визначає його здатність ефективно застосовувати свій академічний та практичний досвід в умовах, що постійно змінюються, впроваджувати нові підходи до навчання та виховання. Сучасний сурдопедагог – це не лише вчитель, а універсальний фахівець, який поєднує в собі ролі науковця, психолога, організатора, технолога, виконавця і навіть медичного консультанта. Його професійна діяльність охоплює не лише навчання та виховання дітей з порушеннями слуху, а й активну співпрацю з батьками та колегами для забезпечення всебічного розвитку кожного учня [133, с. 5].

2.2. Теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка моделі професійної компетентності сурдопедагога

В сучасному українському суспільстві центральною темою, що потребує пильної уваги та глибокого аналізу, є конкурентоспроможність фахівців у сфері спеціальної освіти. Динамічний розвиток ринкової економіки, стрімкі технологічні зміни та наслідки глобалізації ставлять перед педагогами нові виклики, змушуючи їх безперервно вдосконалювати свої навички та методи

роботи. Особливо це актуально для сурдопедагогів, професійна компетентність яких є основною у формуванні життєво важливих навичок у дітей з порушеннями слуху, сприяючи їх соціальній адаптації та успішній інтеграції в сучасний світ [56, с. 27].

Перехід від теоретичного аналізу до емпіричного дослідження зумовлює необхідність конкретизації структури професійної компетентності сурдопедагога через виокремлення її складових, які підлягають діагностуванню. У межах цього дослідження така структура розглядається як система взаємопов'язаних компонентів, що можуть бути кількісно та якісно оцінені.

У межах такого дослідження емпірична перевірка сформованості професійної компетентності сурдопедагога здійснювалася у кілька етапів: констатувального, формувального та контрольного.

На констатувальному етапі було визначено початковий рівень сформованості мотиваційного, операційного та рефлексивного компонентів професійної компетентності сурдопедагогів і здобувачів вищої освіти. З цією метою використано комплекс діагностичних методик, що включали анкетування, тестування, спостереження та бесіду.

Формувальний етап передбачав впровадження розробленої програми підвищення професійної компетентності сурдопедагогів, яка включала тренінгові заняття, практико-орієнтовані вправи та елементи рефлексивного аналізу професійної діяльності.

Контрольний етап був спрямований на оцінку ефективності впровадженої програми шляхом повторного вимірювання показників сформованості компонентів професійної компетентності та порівняння отриманих результатів.

Розуміння сутності професійної компетентності сурдопедагога вимагає занурення в аналіз наукової літератури, педагогічних матеріалів та практичного досвіду педагогів, які щоденно взаємодіють з унікальними потребами своїх учнів. Вимоги до професійної майстерності сурдопедагога невпинно зростають. Фахівець має не лише передавати знання, а й виступати наставником,

психологом, організатором навчального процесу та мотиватором для своїх вихованців. Тому професійна компетентність сурдопедагога може бути визначена як багатогранна характеристика, що інтегрує знання, уміння, особисті якості та здатність ефективно використовувати сучасні методи навчання [10, с. 40].

Професійна компетентність – це не статичне явище, а постійно еволюціонуюча та оновлювана сутність, яка реагує на потреби суспільства та освіти. Вона охоплює як науково-теоретичну підготовку, так і практичні навички, що дають змогу педагогам творчо підходити до викладання, адаптувати навчальні програми до індивідуальних потреб учнів та створювати ефективне навчальне середовище. Володіння сучасними педагогічними технологіями та готовність до постійного самовдосконалення роблять сурдопедагога не лише кваліфікованим фахівцем, але й справжнім провідником у світ знань для учнів, допомагаючи їм розкривати власний потенціал та знаходити своє місце в суспільстві [10, с. 41].

Різні аспекти цього питання в аспекті професійної підготовки сурдопедагога у закладі освіти, досліджували: Бібік Н., Біда О., Бондар В., Вашуленко М., Коваль Л., Кодлюк Я., Коломієць А., Комар О., Мартиненко С., Мар'євич Н., Матвієнко О., Нестерович Б., Пахальчук Н., Савченко О., Скворцова С., Совік Т., Хомич Л., Хоружа Л. та інші. У психологічному аспекті її вивчали Дяченко М., Кандибович Л., Моляко В., Пащенко Т. та інші. У працях Жук В. та Щербини В. розглядалися особливості готовності майбутніх сурдопедагогів до різних видів педагогічної діяльності [39, с. 127].

Спираючись на наукові розробки дослідників та власний практичний досвід роботи з педагогічними кадрами, нами здійснено ґрунтовний аналіз і визначено структуру професійної компетентності сурдопедагога спеціального загальноосвітнього навчального закладу. Вона представлена як сукупність ключових компонентів, що визначають ефективність професійної діяльності

сурдопедагога в сучасних умовах освіти. До основних складових професійної компетентності сурдопедагога належать:

1. Науково-теоретичний компонент – охоплює знання з педагогіки, психології, спеціальної освіти, а також сучасних методологічних підходів, які забезпечують ефективну навчально-виховну діяльність.

2. Методичний компонент – включає володіння сучасними методиками викладання, адаптацію навчальних програм відповідно до потреб дітей, зокрема учнів з порушеннями слуху.

3. Психолого-педагогічний компонент – передбачає розуміння вікових, індивідуальних і соціальних особливостей учнів, уміння створювати комфортне освітнє середовище та ефективно взаємодіяти з дітьми та їхніми батьками.

4. Інноваційний компонент – визначає здатність педагога до творчого підходу, впровадження новітніх освітніх технологій, використання цифрових ресурсів та інтерактивних методів навчання.

5. Комунікативний компонент – стосується розвитку навичок міжособистісної взаємодії, конструктивного спілкування з учнями, батьками, колегами, а також участі у професійних обговореннях та педагогічних дискусіях.

6. Рефлексивний компонент – відповідає за уміння аналізувати власну педагогічну діяльність, критично оцінювати результати своєї роботи, визначати шляхи самовдосконалення та професійного зростання [44, с. 124].

Таким чином, професійна компетентність педагога загалом формується на основі комплексного поєднання цих компонентів, що дає змогу забезпечити якісний освітній процес, сприяти розвитку учнів та підвищувати ефективність навчально-виховної діяльності.

Узагальнені дані компонентів відповідно до практичної складової роботи вчителя у закладі освіти подано на рис. 2.1:

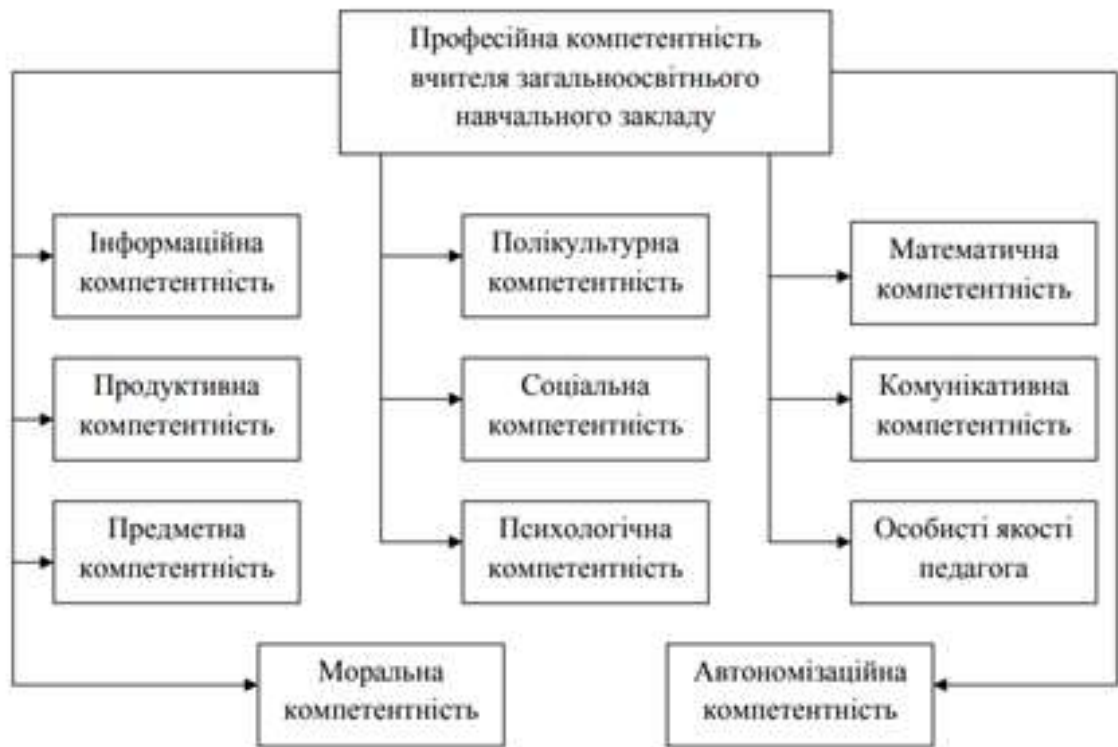


Рис. 2.1 Ключові компоненти професійної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу

Одна з ключових проблем сучасної спеціальної освіти полягає в підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати з дітьми з порушенням слуху. Аналіз наукових досліджень та практичного досвіду дали змогу виділити низку компетентностей, які формують професійний профіль сучасного сурдопедагога [44, с. 126].

Продуктивна компетентність є основою професійної діяльності сурдопедагога, адже вона відображає його здатність досягати результатів у навчальному процесі. Це не лише вміння працювати відповідно до освітніх стандартів, але й здатність створювати нові ефективні методики, впроваджувати власні педагогічні напрацювання, приймати самостійні рішення та нести відповідальність за їх реалізацію. Готовність до творчості та професійного зростання є важливою складовою цієї компетентності. Автономізаційна компетентність визначає рівень самостійності педагога в професійному розвитку. Вона охоплює здатність до самоосвіти, відповідного усвідомлення

власної діяльності, формування індивідуального стилю роботи та адаптації до змінних умов освітнього середовища. Сурдопедагог, який володіє цією компетентністю, розуміє необхідність навчання впродовж життя та активно впроваджує нові підходи у власну роботу [46, с. 77].

Інформаційна компетентність у сучасних умовах є незамінною, адже вона передбачає оволодіння цифровими технологіями, ефективним пошуком, аналізом і використанням інформації з різних джерел. Для сурдопедагога це означає вміння адаптувати інформаційні ресурси для дітей з порушенням слуху, використовуючи зручні та доступні методи передачі знань. Предметна компетентність охоплює глибоке володіння знаннями у своїй професійній сфері. Це не лише базові знання, вміння та навички в галузі спеціальної освіти, а й здатність застосовувати їх на практиці, адаптуючи навчальний матеріал до потреб кожного учня [46, с. 90].

Особистісні якості сурдопедагога мають велике значення у його професійній діяльності. Терпимість, доброзичливість, чуйність, урівноваженість, рефлексія, толерантність і людяність створюють комфортне середовище для навчання та сприяють встановленню довірливих взаємин між педагогом та учнями. Комунікативна компетентність дозволяє сурдопедагогу ефективно взаємодіяти з учнями, їхніми батьками, колегами та громадськістю. Вона передбачає вміння чітко й доступно висловлювати свої думки як усно, так і письмово, а також володіння різними мовами, включаючи жестову, що є важливим у роботі з дітьми з порушеннями слуху [45, с. 40].

Моральна компетентність відображає здатність сурдопедагога жити й діяти відповідно до етичних норм та традиційних моральних цінностей. Вона впливає на його поведінку у професійній діяльності та формує приклад для наслідування серед учнів. Психологічна компетентність є важливою складовою професійного становлення сурдопедагога. Вона передбачає знання основ психології та вміння застосовувати їх для створення комфортного освітнього простору, розуміння особливостей розвитку учнів і вибудовування ефективних

шляхів їх соціалізації. Соціальна компетентність визначає здатність сурдопедагога працювати в колективі, вибудовувати гармонійні відносини з іншими учасниками освітнього процесу, уникати конфліктів і сприяти формуванню доброзичливого середовища [45, с. 48].

Математична компетентність дозволяє сурдопедагогу оперувати числовими даними, аналізувати статистичну інформацію та використовувати математичні інструменти у професійній діяльності. Полікультурна компетентність є особливо важливою для сурдопедагогів, адже вона передбачає розуміння різних культур, традицій і менталітетів. Вона допомагає розвивати в учнів толерантність, відкритість і повагу до інших. З огляду на вищезазначене, продуктивна компетентність залишається однією з найважливіших, оскільки саме вона дозволяє сурдопедагогу не лише працювати за встановленими стандартами, а й творити, впроваджувати нові ідеї, приймати рішення та брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності. Проаналізувавши науково-педагогічні джерела та практичні матеріали, ми сформуваємо теоретичну трьохкомпонентну модель професійної компетентності сурдопедагога. Вона включає мотиваційний, операційний та рефлексивний компоненти, які взаємодіють між собою й визначають його професійний розвиток. Водночас важливою складовою цієї моделі є етичний аспект, що відіграє ключову роль у формуванні педагогічної культури сурдопедагога [47].

Для забезпечення об'єктивності емпіричного дослідження було визначено критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності сурдопедагога відповідно до виділених компонентів. Мотиваційний критерій відображає рівень професійної мотивації, спрямованість на педагогічну діяльність, потребу у професійному саморозвитку. Операційний критерій характеризує рівень сформованості професійних знань, умінь та навичок, здатність до їх практичного застосування у роботі з дітьми з порушеннями слуху. Рефлексивний критерій визначає здатність до самоаналізу, оцінювання власної професійної діяльності та корекції власних дій. Відповідно до визначених

критеріїв було виокремлено три рівні сформованості професійної компетентності: високий, середній та низький. Дана модель є важливою для роботи сурдопедагогів та подана на рис. 2.2. Саме на визначені у моделі компоненти ми будемо спиратися у процесі нашого дослідження.

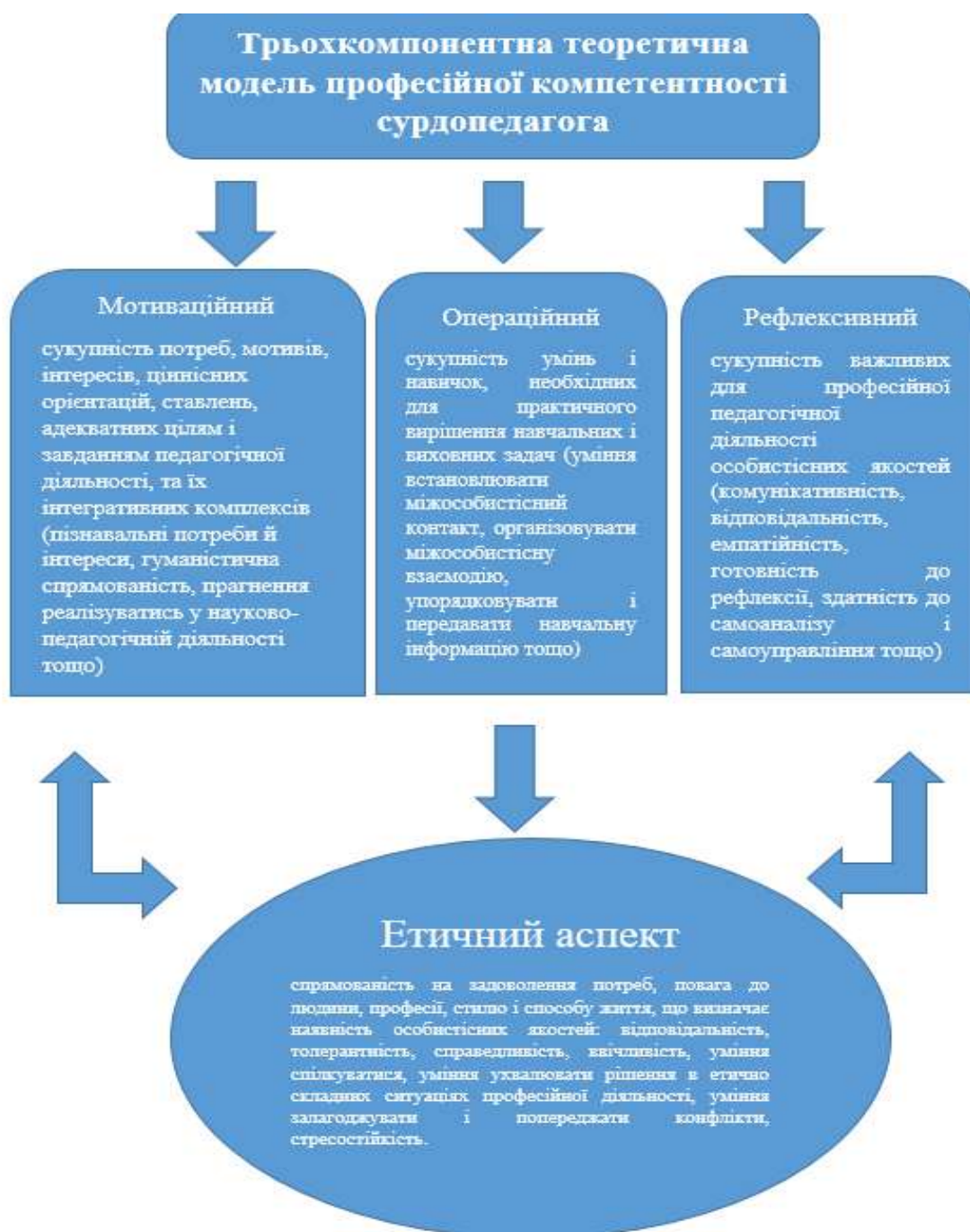


Рис. 2.2. Трьохкомпонентна теоретична модель професійної компетентності сурдопедагога

Побудована трьохкомпонентна теоретична модель професійної компетентності сурдопедагога стала концептуальною основою для організації емпіричного дослідження, спрямованого на визначення рівнів сформованості її компонентів та перевірку ефективності запропонованих нами педагогічних чинників.

Емпіричне дослідження формування даних компонентів професійної компетентності сурдопедагога відбувалося на базі Комунального закладу Львівської обласної ради «Львівська спеціальна школа Марії Покрови» та Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (кафедра сурдопедагогіки та сурдопсихології імені Миколи Ярмаченка факультету спеціальної освіти та соціальної роботи).

У дослідженні взяли участь 30 фахівців сурдопедагогів, які мають значний практичний досвід роботи із дітьми з різним ступенем порушення слуху та слухопротезованими слуховими апаратами й кохлеарними імплантами, віком від 25 до 50 років та 30 здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Сурдопедагогіка» (2-4 курси бакалаврату та 1-2 курси магістратури денної форми навчання, середній вік – 20-25 років).

Під час організації дослідження було враховано вікові відмінності між учителями-сурдопедагогами та здобувачами освіти, оскільки саме вік і специфіка набутого практичного досвіду можуть суттєво впливати на рівень сформованості професійної компетентності. Зокрема, визначені нами компетентності є динамічними утвореннями, які здатні змінюватися та вдосконалюватися у процесі безпосередньої професійної взаємодії з дітьми цієї категорії.

Під час дослідження було застосовано розроблений та адаптований нами інструментарій, що включав анкети, опитувальники, методики самодіагностики та спеціально створені діагностичні картки, спрямовані на виявлення рівня сформованості складових «трьохкомпонентної теоретичної моделі професійної компетентності сурдопедагога». Для оцінювання отриманих результатів ми

визначили такі діагностичні рівні сформованості компонентів: високий, середній і низький, що дозволило системно проаналізувати ступінь розвитку кожного з них.

2.2.1. Мотиваційний компонент

В умовах швидкого зростання інноваційних процесів, впровадження нововведень у практику роботи з дітьми з порушеннями слуху закладів спеціальної та загальної освіти, постає необхідність у професійних сурдопедагогах, які зможуть організувати інноваційні процеси для вдосконалення професійної майстерності. Одним з найважливіших компонентів діяльності сурдопедагога, як ми зазначили вище, є мотивація.

Для дослідження мотиваційного компонента було використано авторську анкету, спрямовану на виявлення рівня професійної мотивації, ставлення до педагогічної діяльності, а також потреби у професійному саморозвитку. Анкета містила закриті та напіввідкриті запитання, що дозволило отримати як кількісні, так і якісні показники.

Додатково застосовано методику діагностики мотивації досягнення успіху, що дозволило визначити домінуючі мотиви професійної діяльності респондентів.

Оцінювання результатів здійснювалося за трирівневою шкалою (високий, середній, низький рівні), що визначалися на основі сумарних показників відповідей респондентів. Високий рівень характеризувався стійкою професійною мотивацією, орієнтацією на саморозвиток і позитивним ставленням до професійної діяльності; середній – ситуативною мотивацією та частковою орієнтацією на розвиток; низький – відсутністю чіткої професійної спрямованості та слабкою мотивацією [111, с. 248].

Історично склалося що, мотиви у процесі діяльності стають рушійними силами, та визначаються сукупністю відповідних потреб, на індивідуальному

рівні. Відповідно до загальноновизнаної теорії потреб А. Маслоу, вагоме місце у житті людини займають соціальні потреби, прагнення до визнання та самореалізації. Саме ці складові виступають підґрунтям формування мотиваційної сфери професійної діяльності сурдопедагога.

Мотиваційний компонент професійної компетентності відображає внутрішнє ставлення фахівця до своєї діяльності, яке проявляється у системі цілей, установок і професійних орієнтацій. Його структура охоплює потребу в здійсненні професійної діяльності, прагнення до науково-творчого пошуку та навчально-методичного вдосконалення, зацікавленість у виховному процесі, а також пізнавальні, професійні й творчі мотиви, що визначають успішність досягнення поставлених завдань у роботі з дітьми з порушеннями слуху. Базисом цього компонента виступають мотивація досягнення, рівень професійного самовизначення та сформованість професійної спрямованості особистості [163, с. 139].

Згідно з діяльнісним підходом, психологічна структура педагогічної діяльності сучасного сурдопедагога охоплює такі взаємопов'язані складові, як мотивація, визначення навчальних цілей і завдань, а також система навчальних дій і вмінь. Саме цей компонент відображає готовність фахівця до здійснення педагогічної діяльності, забезпечуючи її професійну спрямованість і виступаючи базовою основою. Його зміст формується через сукупність мотивів, індивідуальних уявлень і цільових орієнтирів, що визначають характер і зміст професійної діяльності сурдопедагога.

Врахування мотиваційної складової є надзвичайно важливим під час аналізу результативності педагогічної діяльності, оскільки ефективність роботи, зокрема з дітьми з порушеннями слуху, безпосередньо зумовлюється особливостями мотивації фахівця. Мотив у цьому контексті розглядається як внутрішнє спонукання до активності, що виникає у зв'язку з прагненням особистості задовольнити певні потреби.

У процесі усвідомлення та емоційного переживання цих потреб у фахівця формуються відповідні імпульси до дії, спрямовані на їх реалізацію. Будь-яка свідома діяльність при цьому має цілеспрямований характер, оскільки орієнтується на досягнення визначеної мети, яка усвідомлюється суб'єктом. Мотив у такій ситуації виступає підґрунтям для постановки цілей, визначаючи їх зміст і спрямованість. Водночас мотиви й цілі не є тотожними поняттями: вони можуть взаємопов'язуватися і навіть збігатися, однак за своєю сутністю залишаються різними складовими структури діяльності [161, с. 106].

Доцільно розглядати мотивацію педагогічної діяльності сурдопедагога як структуровану систему, у якій виокремлюються зовнішні та внутрішні спонукальні чинники.

До зовнішніх мотивів належать прагнення досягти успіху в професійній сфері, орієнтація на престижність праці в конкретному закладі освіти, а також зацікавленість у належному матеріальному забезпеченні та відповідності оплати праці виконуваним обов'язкам.

Внутрішні мотиви пов'язані з особистісною залученістю до професійної діяльності: це спрямованість на сам процес і результати роботи, прагнення до особистісного й професійного розвитку, потреба у самореалізації та самоактуалізації через обрану професію.

Водночас варто зазначити, що зовнішні стимули, зокрема престиж професії та рівень матеріальної винагороди, нерідко взаємодіють із внутрішніми мотивами, такими як потреба у саморозвитку та професійному зростанні, утворюючи цілісну мотиваційну систему, яка визначає ефективність діяльності сурдопедагога [63, с. 22].

Висловлювання М. Форбса про те, що успіх досягає той, хто займається улюбленою справою, є актуальним не лише для бізнес-сфери, а й для професійної діяльності сурдопедагога. Провідним стимулом до здійснення цієї діяльності виступає внутрішня мотивація, зокрема щире зацікавлення педагогічною працею та позитивне ставлення до обраної професії. Таке

ставлення формується під впливом сімейних і життєвих цінностей, особистісних орієнтацій і внутрішніх потреб індивіда.

Важливим аспектом професійної мотивації є пізнавальний інтерес, прагнення до опанування й систематизації знань, постійне самовдосконалення, а також готовність залучати до цього процесу дітей і спрямовувати їхню пізнавальну активність. Саме це визначає одну з ключових функцій сурдопедагога. Водночас значущим мотивом є і переживання задоволення від успіхів вихованців, що підсилює професійну залученість фахівця.

Ефективність сурдопедагогічної діяльності значною мірою залежить від узгодженості мотиваційних установок педагога та дитини з порушенням слуху. Якщо фахівець, використовуючи різноманітні педагогічні методи, прийоми й форми організації навчання, стимулює навчальну мотивацію учня, це сприяє досягненню позитивних освітніх результатів. У цьому контексті постійне підвищення професійної майстерності та саморозвиток виступають одним із провідних завдань сурдопедагога в освітньому середовищі [63, с. 27].

У випадку, коли сурдопедагогу вдається сформувати стійкий інтерес у дітей із порушеннями слуху до навчальної діяльності, залучити їх до спільного пошуку рішень, аналізу й обговорення актуальних проблем, а також досягти позитивних результатів, це супроводжується схвальною оцінкою з боку учнів, колег і адміністрації закладу освіти. Такий досвід, своєю чергою, зумовлює виникнення внутрішнього задоволення від професійної діяльності та підсилює мотивацію педагога.

У процесі взаємодії з дітьми сурдопедагог не лише виконує свої професійні обов'язки, а й реалізує власний особистісний потенціал, розкриває творчі здібності, формує позитивний професійний імідж і здобуває авторитет. За умов такої організації освітнього процесу досягається не тільки виконання навчальних завдань, але й реалізація виховних цілей і забезпечення всебічного розвитку дитини з порушенням слуху, її становлення як особистості.

Готовність сурдопедагога до професійно-педагогічної діяльності слід розглядати як складне, цілісне особистісно-професійне утворення, що відображає достатній рівень сформованості знань, умінь і професійно значущих якостей, необхідних для результативного виконання фахових функцій.

Водночас провідне місце у структурі цієї готовності посідає мотиваційний компонент, який визначає загальну професійну спрямованість особистості. Він ґрунтується на системі мотивів, індивідуальних цілей і ціннісних орієнтацій, що зумовлюють характер і зміст діяльності сурдопедагога [63, с. 29].

На сучасному етапі розвитку науки значущість урахування мотиваційної сфери під час дослідження будь-яких аспектів діяльності людини є беззаперечною, оскільки результативність, зокрема й сурдопедагогічної праці, значною мірою визначається характером і рівнем сформованості мотивації. Важливим чинником мотиваційної підтримки виступає також можливість професійної взаємодії в досвідченому педагогічному колективі, що сприяє обміну знаннями та професійному зростанню.

Не менш суттєве значення має психологічний клімат у колективі. Атмосфера довіри, взаємопідтримки, партнерської співпраці та взаємоповаги створює необхідні умови для ефективної діяльності фахівців і підтримує їхню внутрішню мотивацію. У зв'язку з цим одним із ключових завдань є формування такого педагогічного середовища, у якому панують позитивний мікроклімат, орієнтація на творчість і відповідальність, а також готовність до постійного професійного розвитку, опанування нових знань і адаптації до змін [61, с. 34].

У межах педагогічної діяльності найбільш повно реалізується природна потреба особистості у спілкуванні, передусім у взаємодії з учнями, які мають порушення слуху. Учнівський контингент спеціальних закладів освіти представлений дітьми з уже сформованими індивідуальними рисами характеру, усталеними звичками та певними особливостями поведінки в колективі, що зумовлює специфіку педагогічної взаємодії. Робота з такими дітьми, як правило, є змістовною, динамічною та емоційно насиченою, що створює умови для

постійного професійного зацікавлення педагога. Важливою особливістю є те, що життєвий оптимізм, активність та своєрідність сприймання дітей із порушеннями слуху сприяють підтриманню творчого тону сурдопедагога, стимулюють оновлення його професійного досвіду та активізують пошук нових підходів у навчально-виховному процесі. Це, у свою чергу, забезпечує постійний розвиток творчого потенціалу фахівця та підвищення ефективності його діяльності.

Враховуючи зазначене, нами було здійснено емпіричне дослідження у формі анкетування сурдопедагогів, метою якого було вивчення особливостей мотиваційного компонента професійної діяльності та його порівняльний аналіз у двох групах респондентів: педагогів із багаторічним практичним досвідом роботи з дітьми з порушеннями слуху та здобувачів сурдопедагогічної освіти, які перебувають на етапі формування професійних умінь і мають обмежений практичний досвід. У процесі дослідження використовувалися адаптовані авторські анкети та діагностичні картки. Оцінювання отриманих результатів здійснювалося у відсотковому співвідношенні з виділенням трьох рівнів сформованості мотиваційного компонента: високого, середнього та низького, що дозволило забезпечити більш структурований і порівняльний аналіз емпіричних даних. Результати сформованості мотиваційного компоненту фахівців та здобувачів подано у таблиці 2.1. та на рисунку 2.3.

Відповідно до отриманих результатів нами було проаналізовано дані та встановлено, що фахівці-сурдопедагоги, які мають досить значний досвід роботи мають переважно середній та низький рівень мотивації до педагогічної діяльності, у порівнянні зі здобувачами сурдопедагогічної професії, 63% та 15% і 43% та 9% відповідно. Це свідчить про дещо знижену мотиваційну компетентність у практикуючих сурдопедагогів, наявний у них підвищений рівень професійного вигорання, втоми, стресу (згідно відповідей опитувальників та анкет щодо умов роботи під час військового стану), невідповідного рівня вимог та оплати.

Таблиця 2.1.

Показники сформованості мотиваційного компоненту у %

Мотиваційний компонент	Високий	Середній	Низький
Сурдопедагоги закладів освіти	22%	63%	15%
Майбутні сурдопедагоги (здобувачі 2-4 курсів)	48%	43%	9%

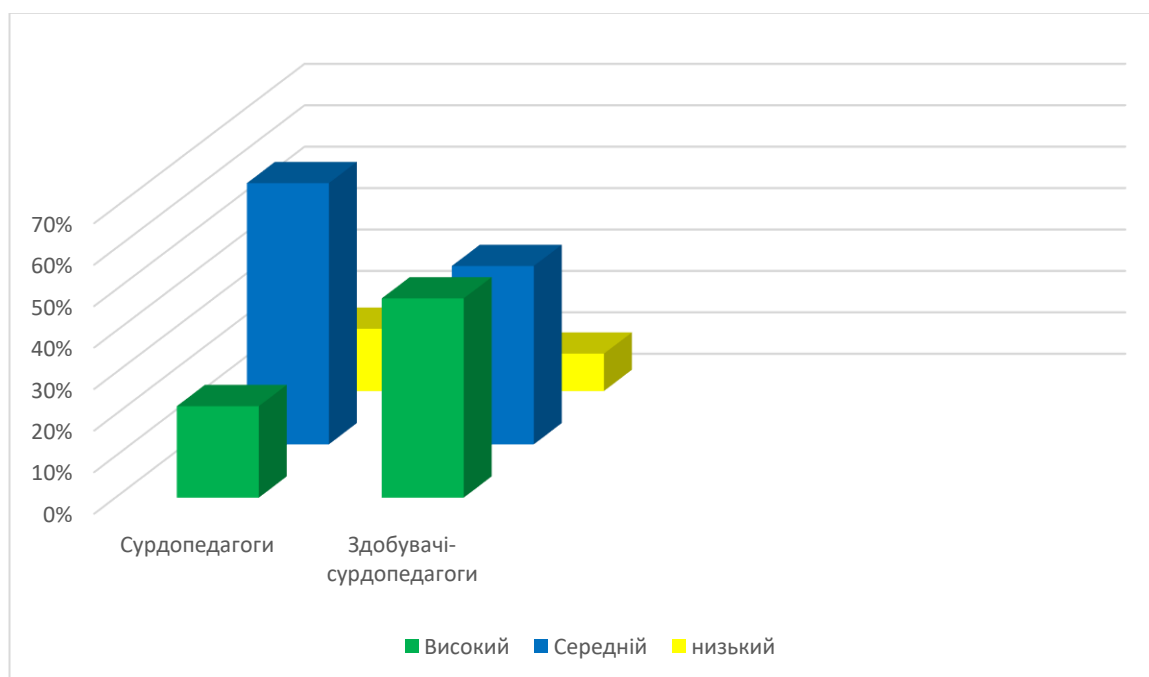


Рис. 2.3. Показники сформованості мотиваційного компоненту у %

Здобувачі освіти мають кращі показники високого рівня мотиваційного компоненту – 48% та 43% відповідно, що свідчить про велику зацікавленість сурдопедагогічною діяльністю, бажанням здобуття практичного досвіду та наявності активності до професійної діяльності. Низький рівень, 9%, переважно

простежувався у здобувачів, які не визначились із майбутньою сферою реалізації себе як фахівця сурдопедагога та мають певні сумніви.

Під час аналізу рівня сформованості мотиваційного компонента нами було встановлено, що важливе місце у професійній діяльності фахівця посідає можливість профілактики та зниження ризику професійного вигорання. Це пояснюється тим, що синдром емоційного вигорання найчастіше виникає у представників типу професій «людина–людина», до яких безпосередньо належить і діяльність сурдопедагога. Тривала інтенсивна взаємодія, постійна комунікація, високий рівень відповідальності та значне емоційне навантаження можуть стати чинниками розвитку цього стану. Накопичення негативних переживань і їхнє регулярне пригнічення поступово призводять до формування хронічної емоційної напруги. Унаслідок цього спостерігається зниження працездатності, втрата професійного інтересу, емоційне й фізичне виснаження, зменшення активності, порушення сну, а також переважання стійкого пригніченого емоційного стану.

Важливим напрямом профілактики професійного вигорання сурдопедагога є ґрунтовна підготовка у сфері психологічних знань та їх практичне застосування в освітній діяльності. Безперервне підвищення рівня психологічної компетентності сприяє розширенню самосвідомості, розвитку професійної рефлексії та забезпеченню загального психологічного благополуччя фахівця [19].

Окреме значення у стимулюванні мотивації сурдопедагога до підвищення якості навчальної, виховної, інноваційної та методичної роботи має впровадження системи рейтингового оцінювання професійної діяльності. Основною метою такого підходу є визначення порівняльної ефективності роботи педагогів за всіма напрямками протягом навчального року, що, у свою чергу, сприяє активізації професійної діяльності, підтримці прагнення до самореалізації та безперервного професійного зростання. Отримані результати рейтингового

оцінювання можуть слугувати основою для системи матеріального та морального заохочення з боку адміністрації закладу освіти [13, с. 128].

Економічні інтереси відіграють суттєву роль у мотивації праці з підвищення ефективності суспільного виробництва та стабілізації життя суспільства загалом, а у педагогічній діяльності вони є на рівні з психологічними і соціальними інтересами. Зазвичай, для утримання високо-кваліфікованих фахівців у закладах освіти, зокрема, спеціальних, керівники користуються іншими видами стимулювання, аніж задоволення економічного інтересу. Не зважаючи на те, що у сурдопедагогічній діяльності економічні мотиви виступають не головними, вони є не менш важливими для створення гідного рівня життя сурдопедагога, визнання державою значущості його праці [110, с. 18].

Мотивація навчальної діяльності майбутніх сурдопедагогів виступає ключовою передумовою успішного опанування професії та ефективного перебігу освітнього процесу загалом. Недостатньо сформоване зацікавлення або байдужість до навчання нерідко стають причиною зниження академічної успішності, а в окремих випадках — і професійної невизначеності, що надалі може негативно позначатися на готовності випускника до здійснення педагогічної діяльності.

Вирішальним чинником формування позитивної навчальної мотивації у здобувачів освіти є набуття практико орієнтованих знань, умінь і навичок, які становлять основу майбутньої професійної компетентності сурдопедагога. Саме через практичну підготовку формується глибше усвідомлення специфіки роботи з дітьми, які мають порушення слуху, а також розуміння реальних умов і вимог професійної діяльності.

У тих здобувачів, які виявляють стійкий інтерес до практичної роботи та активно включаються у моделювання ситуацій професійного успіху, поступово формуються внутрішні мотиви до саморозвитку та досягнення високих результатів. Такі мотиваційні установки стимулюють їх до інтенсивної

навчальної діяльності, пошуку шляхів розв'язання складних професійних завдань, систематичної самоосвіти, а також подолання труднощів на шляху становлення професійної майстерності [110, с. 19].

Для залучення висококваліфікованих і мотивованих фахівців до освітнього середовища необхідно забезпечити належні умови, що сприятимуть підвищенню якості освіти та ефективному управлінню нею. Насамперед йдеться про вивчення та врахування професійних потреб і інтересів педагогічних працівників, зокрема сурдопедагогів, а також формування стійких трудових мотивів, орієнтованих на реалізацію цілей закладу освіти. Важливим є також цілеспрямований розвиток професійного потенціалу фахівців, окреслення чітких перспектив їх кар'єрного зростання та створення можливостей для активної участі в інноваційній освітній діяльності. Водночас реалізація цих завдань ускладнюється низкою об'єктивних чинників. Серед них - скорочення мережі спеціальних закладів освіти, а також певне зниження мотивації до педагогічної праці в умовах сучасних соціально-економічних трансформацій, що супроводжуються погіршенням рівня життя та посиленням соціальної нерівності.

2.2.2. Операційний компонент

Важливою складовою професійної компетентності сурдопедагога виступає операційний компонент, який у нашому розумінні є своєрідним технологічним блоком, що об'єднує систему професійних умінь і навичок, необхідних для здійснення педагогічної діяльності. Варто підкреслити, що жоден із компонентів структури професійної компетентності не функціонує ізольовано, оскільки всі вони перебувають у постійній взаємодії та інтегруються у більш складні системні утворення. Зокрема, мотиваційний компонент професійної компетентності є складовою загальної особистісної спрямованості фахівця, відображаючи його ціннісні орієнтації та професійні установки. Натомість операційний компонент включається до ширшого процесуального виміру сурдопедагогічної діяльності,

що дозволяє розглядати його як практичний механізм реалізації професійної компетентності. Такий підхід забезпечує можливість аналізу професійної діяльності сурдопедагога в межах діяльнісної та функціональної парадигм, де акцент робиться на практичному виконанні професійних завдань [113].

Дослідження операційного компонента здійснювалося за допомогою аналізу виконання практичних завдань, що моделювали професійні ситуації роботи сурдопедагога, а також самооцінювання рівня сформованості професійних умінь. Це дозволило оцінити не лише загальні вміння, а й здатність їх застосування у діяльності професійної. Саме з цієї причини професійну компетентність сурдопедагога на операційно-процесуальному рівні доцільно розглядати через призму цілеспрямованої діяльності та здатності до усвідомленого цілепокладання. У межах цього компонента інтегруються різні аспекти практичної роботи фахівця, зокрема способи педагогічного впливу, що включають засоби, форми, методи й прийоми корекційно-освітньої взаємодії, сформовані на рівні стійких умінь і навичок. Окрім цього, важливою складовою виступає тактика особистісно орієнтованої поведінки педагога у процесі взаємодії з учнями, які мають порушення слуху. Вона передбачає вміння враховувати індивідуальні особливості дітей, будувати конструктивну комунікацію та підтримувати сприятливий емоційний клімат у навчальному середовищі. Значну роль також відіграє педагогічний такт, високий рівень комунікативної культури та здатність до мирного, конструктивного розв'язання складних або конфліктних педагогічних ситуацій.

Операційний компонент професійної компетентності сурдопедагога охоплює також комплекс професійно значущих якостей, які безпосередньо забезпечують ефективну реалізацію фахової діяльності та відносяться до різних рівнів психологічної структури особистості. Передусім до цього блоку належать професійні знання, зокрема психолого-педагогічна обізнаність, яка сприяє формуванню гуманістичної орієнтації та відповідного типу професійного мислення як важливої складової педагогічної майстерності. Водночас у науковій

літературі підкреслюється, що підготовка майбутніх фахівців соціономічних професій у закладах вищої освіти має передбачати не лише засвоєння теоретичного матеріалу, а й створення умов для його практичного застосування, закріплення та вдосконалення в реальній професійній діяльності [114].

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічних досліджень найбільш ґрунтовно опрацьованими залишаються питання формування комунікативної та інформаційної компетентності фахівців. Комунікативна компетентність розглядається як одна з ключових складових загальної професійної компетентності працівника соціальної сфери. Вона являє собою інтегративну особистісну якість, що об'єднує комунікативні та організаторські здібності, систему відповідних умінь і моделей поведінки, а також сукупність комунікативно значущих ціннісних орієнтацій. До її структури також доцільно відносити конфліктологічну компетентність і управлінські якості фахівця соціальної сфери, які забезпечують ефективність міжособистісної взаємодії.

Операційний компонент професійної компетентності сурдопедагога тісно пов'язаний з інструментальними аспектами готовності до професійної діяльності. Йдеться, зокрема, про здатність до самоорганізації та регуляції як зовнішньої, так і внутрішньої цілеспрямованої активності, уміння здійснювати самоконтроль, підтримувати стресостійкість, а також керувати власними емоційними станами та вчасно переключатися між видами діяльності. Зазначені характеристики мають особливе значення для представників педагогічних професій, оскільки їхня діяльність передбачає постійну позаурочну підготовку, безперервну роботу над удосконаленням змісту викладання та особистісний саморозвиток, а також регулярне зіткнення з невизначеними й емоційно напруженими педагогічними ситуаціями [115, с. 88].

До операційного компонента готовності також відносять професійну спрямованість когнітивних процесів, таких як увага, уявлення, сприймання та пам'ять, а також професійне мислення, спеціальні здібності та володіння діями, операціями й засобами, необхідними для ефективного здійснення фахової

діяльності. Уміння в цьому контексті визначається як здатність на основі засвоєних знань і сформованих навичок успішно виконувати певні професійні дії, коли розуміння суті діяльності виступає орієнтиром для її ефективної реалізації. Навички ж розглядаються як автоматизовані компоненти умінь, що формуються внаслідок багаторазового повторення дій і забезпечують їх точне та швидке виконання [115, с. 91].

Рівень сформованості операційного компонента професійної діяльності сурдопедагога може бути визначений через систему практичних умінь, які відображають готовність фахівця до ефективного виконання професійних функцій. До таких показників, зокрема, належать здатність планувати власну педагогічну діяльність, а також проектувати освітній процес у межах спеціальної педагогічної сфери. Важливим є вміння оперативно приймати рішення в межах своєї професійної компетентності та здійснювати управління навчально-виховним процесом учнів із порушеннями слуху.

Окреме значення має здатність організовувати діяльність у спеціально створеному освітньому середовищі, а за потреби — розробляти нові або адаптувати наявні корекційно-розвиткові програми відповідно до індивідуальних потреб дітей. Складовою операційної готовності є також володіння сучасними інформаційними технологіями, навичками роботи з автоматизованими інформаційними системами та системами управління, що забезпечують ефективність педагогічного процесу.

Окрім того, важливим критерієм виступає вміння реалізовувати індивідуалізований підхід у взаємодії з учнями, педагогічним колективом та батьками, враховуючи їхні особливості та потреби. Завершальним показником є здатність об'єктивно оцінювати результати власної професійної діяльності, здійснювати рефлексію та визначати напрями подальшого професійного вдосконалення [93, с. 9].

Таким чином, сформованість операційного компонента проявляється через систему професійних умінь і навичок, які забезпечують ефективне виконання

сурдопедагогічної діяльності в умовах освітнього закладу. У межах дослідження нами було організовано анкетування сурдопедагогів, спрямоване на вивчення рівня розвитку операційного компонента та його порівняльний аналіз у двох групах респондентів: педагогів із багаторічним практичним досвідом роботи з дітьми, які мають різний ступінь порушення слуху, та здобувачів сурдопедагогічної освіти, які перебувають на етапі навчання і володіють лише початковими практичними навичками.

В дослідженні ми використали адаптовані нами спеціальні опитувальники, анкети й діагностичні картки та оцінювали результати у відсотковому значенні за високим, середнім і низьким рівнем. Результати сформованості операційного компоненту фахівців подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Показники рівня операційного компоненту, порівняльна таблиця у %

Операційний компонент	Високий	Середній	Низький
Сурдопедагоги закладів освіти	52%	45%	3%
Майбутні сурдопедагоги (здобувачі 2-4 курсів)	8%	23%	69%

Отримані результати ми подали на рисунку 2.4. у вигляді діаграми.

З огляду на проведене нами дослідження рівнів сформованості операційного компоненту професійної компетентності сурдопедагога, маємо такі результати: сурдопедагоги які мають достатній рівень операційного компоненту, мають відповідні високопрофесійні знання, уміння та навички, спрямовані на високий показник діяльності в сфері освіти дітей з порушеннями

слуху. Показник у 3% свідчить, що наявна незначна кількість фахівців, які мають недостатній рівень сформованості операційного компоненту через низку причин, а саме: непостійний досвід роботи, можливі часті хвороби, декретна відпустка, зміна виду діяльності тощо. Загалом показник у 52% та 45% (високого та середнього) рівня розвитку операційного компоненту свідчить про високий розвиток необхідних професійних якостей фахівця в сфері сурдопедагогічної діяльності.

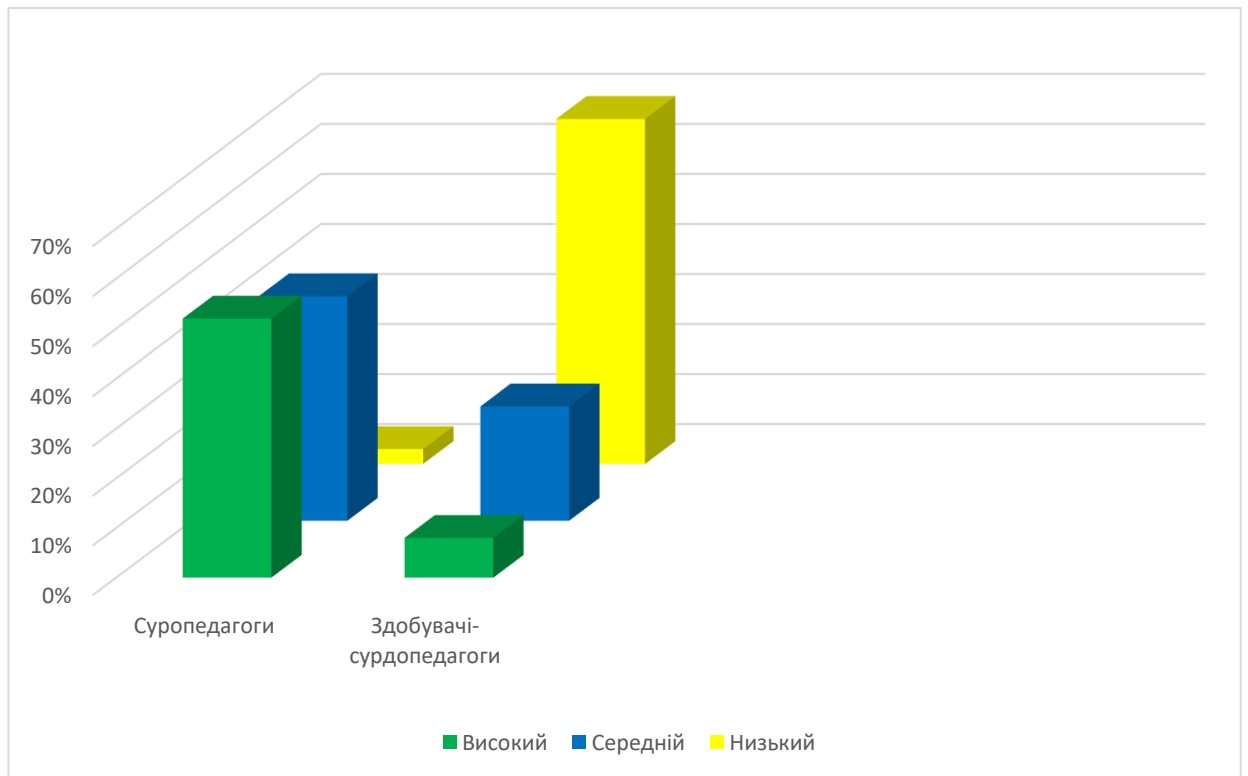


Рис. 2.4. Показники рівня операційного компоненту у %

Водночас цей показник у здобувачів освіти дещо відрізняється: лише 8% високий та 23% середній рівень сформованості операційного компоненту. Це окреслює низку потреб у підготовці кваліфікованих кадрів у закладі вищої освіти такого спрямування, адже переважно здобувачі мають теоретичний рівень підготовки та менше практичних умінь і навичок, а це призводить до більш низького (69%) рівня сформованості операційного компоненту.

З урахуванням результатів проведеного дослідження слід підкреслити низку важливих умов розвитку операційного компонента професійної компетентності. Насамперед, значущим є вдосконалення освітніх програм у

зкладах вищої освіти з обов'язковим посиленням їх практичної спрямованості у підготовці майбутніх сурдопедагогів. Окрему роль відіграє також психолого-педагогічний супровід, спрямований на підтримку становлення професійно важливих якостей майбутніх фахівців спеціальної освіти як у період навчання, так і на етапі подальшої професійної діяльності.

Серед ключових завдань розвитку операційного компонента професійної компетентності у здобувачів освіти та молодих спеціалістів, на нашу думку, варто виокремити формування міцної системи професійних знань, що становлять основу фахової майстерності у сфері спеціальної освіти. Важливим напрямом також є розвиток комунікативних, інформаційних і конфліктологічних умінь, необхідних для ефективної педагогічної взаємодії. Не менш суттєвим є формування навичок самоконтролю та саморегуляції психічних станів, а також підвищення рівня стресостійкості як важливої професійної якості.

Операційний компонент професійної компетентності безпосередньо пов'язаний із когнітивною складовою готовності до педагогічної діяльності. Основою становлення професіоналізму сурдопедагога виступають предметно-спеціальні знання, адже у своїй роботі фахівець має спиратися на комплексне розуміння спеціальних, соціальних, психологічних та організаційних аспектів освітнього процесу в закладі освіти [93, с. 10].

Зазначені складові професійної готовності, як правило, формуються на етапі здобуття базової вищої освіти. Відповідно до сучасних вимог, сурдопедагог повинен мати ґрунтовну, системну та цілісну систему знань, що охоплює основи фахової підготовки, спеціальну педагогіку та психологію, загальну й корекційну педагогіку, конфліктологію, деонтологічні засади, а також етичні норми професійної діяльності у сфері сурдопедагогіки.

Освітні програми відповідних дисциплін на нашу думку, мають забезпечувати опанування як теоретичних, так і практико орієнтованих основ організації спеціального супроводу осіб із порушеннями слуху в закладах освіти. Засвоєння соціально-педагогічних концепцій повинно слугувати базою для

глибшого розуміння процесів соціалізації особистості з порушеннями слуху, особливостей її комунікації та міжособистісної взаємодії в суспільстві, а також механізмів соціально-педагогічного впливу і технологій підтримки та супроводу таких осіб.

Окрім цього, забезпечення контролю якості освітнього процесу на всіх етапах підготовки майбутніх сурдопедагогів, включно з визначенням рівня сформованості операційного компонента професійної компетентності та окресленням подальших траєкторій їхнього професійного розвитку, реалізується через систему психолого-педагогічного моніторингу особистісних і професійних компетентностей як здобувачів освіти, так і фахівців-практиків, які працюють з дітьми з порушеннями слуху.

Таким чином, суттєвим змістом спеціальної освіти виступає формування комплексу знань, умінь, навичок і особистісних якостей, які відповідають суспільним запитам та водночас становлять специфічні функціональні засоби професійної діяльності сурдопедагога. Розвиток операційного компонента професійної компетентності набуває особливого значення в умовах технологізації освітнього процесу та спрямований на забезпечення високого рівня якості підготовки, а також стабільного й цілеспрямованого удосконалення інструментальних складових професіоналізму фахівців.

Інноваційний потенціал удосконалення операційного компонента значною мірою реалізується через упровадження в навчальних процес інтенсивних практико орієнтованих форм навчання, застосування методів психологічного тренінгу, а також використання спеціальних психотехнік саморегуляції, що сприяють розвитку професійної готовності здобувачів освіти – майбутніх сурдопедагогів.

Високий рівень операційного компонента характеризується системністю професійних знань, сформованістю практичних умінь і здатністю до їх гнучкого застосування; середній – наявністю базових знань і частковою сформованістю

умінь; низький – фрагментарністю знань і труднощами у практичному застосуванні.

2.2.3. Рефлексивний компонент

Рефлексивний компонент охоплює систему внутрішньо значущих для особистості орієнтацій, зокрема цінностей, переконань, ідеалів, професійних поглядів і ставлень як до результатів власної діяльності, так і до самої професійної взаємодії. Він передбачає усвідомлення професійної компетентності як важливої соціальної та професійної цінності, а також адекватну самооцінку власних можливостей і потенціалу в межах професійної діяльності. До цього компонента належить також наявність власної професійної позиції під час прийняття рішень, прагнення до самореалізації, безперервного саморозвитку та систематичної роботи над удосконаленням себе як фахівця. Важливими є орієнтація на професійне самовдосконалення, готовність брати відповідальність за ухвалені рішення, здатність визначати перспективи й резерви власного професійного зростання, а також уміння регулювати свою діяльність і свідомо ставитися до неї в процесі педагогічної практики.

Для дослідження рефлексивного компонента було використано метод самооцінювання та рефлексивні запитання, спрямовані на виявлення здатності респондентів до аналізу власної професійної діяльності, визначення сильних і слабких сторін та планування подальшого професійного розвитку [11, с. 20].

Рефлексія є складним психолого-педагогічним феноменом, який відображає здатність особистості до усвідомлення, глибокого аналізу та самооцінки власної діяльності, її перебігу й отриманих результатів. Вона передбачає не лише фіксацію досягнень або труднощів, а й переосмислення способів організації роботи, уточнення та корекцію професійних дій, а також вибір найбільш ефективних методів і прийомів на основі набутого індивідуального досвіду. У цьому контексті рефлексія розглядається як

універсальний принцип мислення людини, що передбачає звернення свідомості на саму себе, аналіз власного знання, критичне осмислення його змісту, способів формування та використання. Вона також виступає як особлива діяльність самопізнання, яка дозволяє розкрити внутрішню структуру особистості, її цінності, установки та механізми регуляції поведінки.

У педагогічній науці рефлексія трактується як процес глибокого самопізнання суб'єкта, спрямований на усвідомлення власного внутрішнього світу, психічних станів, перебігу емоційних та когнітивних процесів. Це дозволяє педагогу не лише аналізувати зовнішні результати своєї роботи, а й розуміти внутрішні чинники, які впливають на її ефективність, включаючи особистісні установки, рівень професійної підготовки та індивідуальні особливості сприйняття педагогічних ситуацій.

На етапі безпосередньої реалізації професійної діяльності сурдопедагога рефлексивні процеси проявляються у двох взаємопов'язаних напрямках. З однієї сторони боку, фахівець ніби «повертається» до етапу планування або прогнозування, переосмислюючи окремі елементи своєї педагогічної концепції, уточнюючи її структурні складові. З іншої сторони, здійснюється критичний аналіз співвідношення між власними професійними можливостями та зовнішніми умовами освітнього середовища. При цьому оцінюються як конкретні педагогічні дії, так і рівень сформованості навичок, зміст методичної роботи та загальна ефективність професійної діяльності.

Потреба у рефлексії найчастіше актуалізується тоді, коли педагог зустрічається з розбіжністю між поставленими цілями та фактичними результатами роботи. Зокрема, зниження навчальних досягнень учнів із порушеннями слуху може стати поштовхом до глибшого аналізу власної педагогічної практики. У таких ситуаціях сурдопедагог починає осмислювати, які саме аспекти методики викладання або організації навчального процесу могли вплинути на недостатню ефективність, а також які фактори могли спричинити труднощі у взаємодії з учнями чи колегами.

Процес усвідомлення власних помилок і професійних труднощів дає можливість педагогу поступово коригувати свою діяльність, усувати виявлені недоліки, відновлювати внутрішню рівновагу між особистими зусиллями та очікуваними результатами. Це також сприяє повторному зверненню до поставлених цілей, їх критичному перегляду та оцінюванню реалістичності запланованих навчальних результатів. У результаті відбувається узгодження між метою діяльності, її змістовим наповненням і досягнутими результатами, що підвищує загальну ефективність педагогічного процесу. У сучасних наукових дослідженнях рефлексія в контексті сурдопедагогічної діяльності визначається як систематичний процес самоаналізу педагогом власної професійної поведінки, практичних дій, а також накопиченого особистісного й професійного досвіду. Такий підхід дозволяє розглядати рефлексію як багатовимірне явище, що поєднує різні її види в єдину цілісну систему.

Зокрема, особистісна рефлексія забезпечує глибоке усвідомлення власного «Я», пізнання індивідуальних здібностей, потреб, емоційних станів і внутрішніх переживань. Вона сприяє формуванню процесів самовизначення, самопізнання та безперервного особистісного розвитку. Екзистенціальна рефлексія розглядається як складний і багаторівневий механізм переосмислення людиною свого життєвого шляху, ціннісних орієнтирів та загального суб'єктивного досвіду, що може супроводжуватися корекцією власної життєвої та професійної позиції. Інтелектуальна рефлексія проявляється як здатність особистості усвідомлювати та аналізувати власні мисленнєві процеси, тобто розуміти підстави, логіку і способи свого мислення. Комунікативна рефлексія виступає важливим компонентом міжособистісної взаємодії, оскільки забезпечує здатність розуміти партнера по спілкуванню та усвідомлювати, як саме сприймається власна поведінка іншими учасниками комунікації. Кооперативна рефлексія, у свою чергу, пов'язана з умінням виходити з процесу спільної діяльності на рівень зовнішнього спостереження, що дозволяє аналізувати її структуру, хід виконання та кінцеві результати з позиції стороннього

спостерігача, забезпечуючи тим самим більш об'єктивну оцінку ефективності спільної роботи [13, с. 128].

В дослідженні ми використали адаптований нами спеціальні опитувальники, анкети та діагностичні картки. Отримані в процесі дослідження результати ми оцінювали у відсотковому значенні за високим, середнім та низьким рівнем. Результати сформованості рефлексивного компонента фахівців подано у таблиці 2.3.

Проаналізувавши дані анкет та опитувальників щодо показників рівня розвитку рефлексивного компонента ми дійшли висновку, що фахівці-сурдопедагоги мають переважно високий та середній рівні (48% та 38%). Низький рівень був визначений у 14% опитуваних. Це пов'язано з різними причинами тривалої відсутності в професії (декретна відпустка, тривала хвороба тощо).

Таблиця 2.3.

Показники рівня рефлексивного компонента, порівняльна таблиця у %

Рефлексивний компонент	Високий	Середній	Низький
Сурдопедагоги закладів освіти	48%	38%	14%
Майбутні сурдопедагоги (здобувачі 2-4 курсів)	12%	23%	65%

Відповідні отримані результати ми подали на рисунку 2.5., у вигляді діаграми.

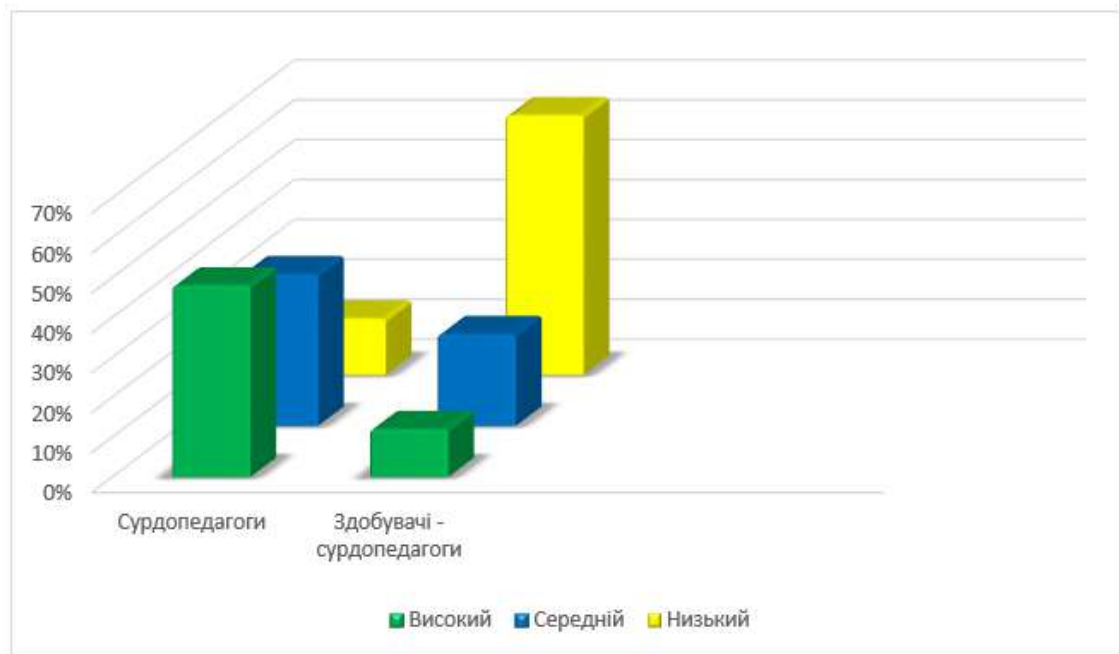


Рис. 2.5. Показники рефлексивного компоненту у %

Проаналізувавши дані анкет та опитувальників щодо показників рівня розвитку рефлексивного компоненту дійшли висновку, що фахівці-сурдопедагоги мають переважно високий та середній рівні (48% та 38%). Низький рівень був визначений у 14% опитуваних через причини тривалої відсутності в професії (декретна відпустка, тривала хвороба тощо).

Щодо рівня розвитку рефлексивного компоненту професійної компетентності, то майбутні сурдопедагоги мають невисокі показники – 12% та 23% високий і середній, що свідчить про наявність у здобувачів незначного досвіду професійної діяльності та відповідного рівня розуміння даної професійної діяльності, особистісної й пізнавальної активності сурдопедагогів, сформованості способів і прийомів рефлексії, ступеню розвиненості мотивації до самопізнання і самореалізації у процесі професійної підготовки та діяльності.

Рефлексивний компонент майбутніх сурдопедагогів має переважно низький рівень 65%, що свідчить про недостатню практичну спрямованість готовності майбутнього сурдопедагога до освітньої діяльності. Недостатній рівень самостійного розвитку рефлексивного компонента зумовлює потребу у

впровадженні спеціально організованої системи педагогічних впливів і методичних заходів. Йдеться, зокрема, про формування та підтримку стійкого інтересу до майбутньої професії, а також про цілеспрямоване підвищення рівня методичної підготовленості здобувачів освіти. У цьому контексті ефективними є різні організаційні форми роботи, серед яких важливе місце посідають методологічні семінари, що розкривають значення саморефлексії, самоконтролю та їх роль у професійній діяльності, а також висвітлюють науково-дослідницький аспект педагогічної роботи.

Вагомим інструментом розвитку є також тренінгові заняття, спрямовані на формування навичок самоаналізу власного професійного потенціалу, усвідомлення індивідуальної професійної позиції та готовності до майбутньої педагогічної діяльності.

Результативне становлення рефлексивного компонента у майбутніх сурдопедагогів можливе за умови поєднання внутрішньої активності здобувачів освіти з цілеспрямованою системою навчально-виховних заходів, орієнтованих на самопізнання, саморозвиток і саморегуляцію. Саме цей компонент є важливим чинником професійного зростання, оскільки проявляється у прагненні до безперервного вдосконалення власної діяльності.

Показником сформованості рефлексивного компонента у структурі готовності до професійної діяльності сурдопедагога є наявність рефлексивної позиції, що виражається у здатності до об'єктивної самооцінки себе як суб'єкта педагогічного процесу. Активне формування рефлексивного досвіду у майбутніх фахівців сприяє глибшому усвідомленню основ власної педагогічної діяльності та спонукає до пошуку більш ефективних способів її реалізації, опанування продуктивних методів роботи.

Такий підхід передбачає формування особистісно орієнтованої моделі навчання, у межах якої здобувач освіти самостійно планує, проектує, реалізує та оцінює власну навчальну діяльність, а також поступово вибудовує індивідуальну систему професійних поглядів на культуровідповідний освітній процес і

усвідомлює прагнення до його практичного втілення в майбутній педагогічній діяльності.

Високий рівень рефлексивного компонента передбачає сформовану здатність до системного самоаналізу та корекції професійної діяльності; середній – часткову здатність до рефлексії; низький – відсутність усвідомленого аналізу власної діяльності.

2.3. Етична компетентність сурдопедагогів як складова успішної професійної діяльності

Етична компетентність у межах цього дослідження розглядається як наскрізна складова професійної компетентності сурдопедагога, що інтегрується у мотиваційний, операційний та рефлексивний компоненти та визначає ціннісні орієнтації, професійну поведінку і взаємодію з учасниками освітнього процесу.

Сучасна система професійно-педагогічної освіти в Україні поступово орієнтується на європейські освітні стандарти, які акцентують увагу на підготовці висококваліфікованих і компетентних фахівців. У цьому контексті сурдопедагоги мають бути готовими не лише володіти теоретичними знаннями, а й ефективно застосовувати їх у практичній діяльності, використовуючи індивідуалізовані педагогічні підходи, спеціальні методики та результативні стратегії взаємодії в роботі з дітьми, які мають порушення слуху, а також у ширшому соціально-освітньому середовищі. Важливе місце у підготовці таких фахівців займає формування їхньої етичної культури, яка є невід'ємною складовою професійного становлення. Цей процес передбачає не лише засвоєння фахових знань і навичок, а й розвиток етичної компетентності, професійної культури поведінки, морально-ціннісних орієнтацій, гуманістичного світогляду та щирої зацікавленості й любові до обраної професії [141].

Серед основних чинників становлення професійної компетентності сучасного сурдопедагога особливе місце посідає етична компетентність, яка має

визначальне значення у структурі його професійної підготовки. Вона виступає водночас і показником, і результатом готовності фахівця до педагогічної діяльності, оскільки реалізація освітніх завдань завжди пов'язана з морально-ціннісним виміром. Етична компетентність як фундаментальна складова професіоналізму сурдопедагога відображає рівень його духовного розвитку, моральної свідомості та внутрішньої культури. Вона передбачає здатність фахівця приймати виважені морально-етичні рішення та діяти відповідно до норм і принципів педагогічної етики в різних професійних ситуаціях. Завдяки цьому педагог формує усвідомлене ставлення як до своїх професійних обов'язків, так і до всіх учасників освітнього процесу, з якими він взаємодіє.

Окрім того, етична компетентність виконує регулятивну функцію щодо професійної поведінки, закріплюючись у системі життєвих і професійних принципів, звичок, традицій, а також у характерних психічних станах, діях і вчинках. Усе це забезпечує усвідомлений вибір морально виваженої поведінки та стабільність етичних орієнтирів у професійній діяльності сурдопедагога [142, с. 27].

Етична складова виступає базовим підґрунтям професійної компетентності сурдопедагога, оскільки значною мірою визначає рівень його фахової підготовленості та професійної зрілості. Професійна компетентність у цьому контексті розуміється як інтеграція необхідних знань, умінь і навичок, що забезпечують результативність педагогічної діяльності, ефективну комунікацію з учасниками освітнього процесу, а також сформованість професійно значущих особистісних якостей, ціннісних орієнтацій та педагогічних ідеалів. У структурі цієї компетентності етичний компонент виконує роль системоутворювального елемента, який об'єднує інші складові в єдине ціле.

Проблема становлення етично компетентного сурдопедагога має важливе соціальне значення, адже від її вирішення залежить успішність процесів гуманізації освіти, підвищення рівня загальної культури суспільства та гармонійний розвиток особистості. Моральний зміст педагогічної діяльності

вимагає від фахівця високого рівня загальної культури, розвиненого світогляду та етичної зрілості. Реалізуючи в освітньому процесі цінності добра, справедливості, людяності, милосердя та поваги, педагог сприяє духовному розвитку дитини з порушеннями слуху, а також формує більш гуманні та зрілі міжособистісні й групові взаємини в колективі. Водночас слід зазначити, що потенціал педагогічної етики на практиці не завжди використовується повною мірою, що зумовлює необхідність подальшого вдосконалення етичної підготовки та професійного розвитку сурдопедагогів [142, с. 30].

Питання формування етичної культури педагогічних працівників, зокрема сурдопедагогів, неодноразово ставало предметом дослідження багатьох науковців і практиків (Березюк О., Власенко О., Маркова Т., Антонова О., Нагачевська З., Хоружа Л.). У їхніх працях етична компетентність розглядається як необхідна умова виховного процесу, як фундамент гуманістичної освітньої парадигми, а також як важливий чинник ефективної професійної діяльності в умовах сучасної загальноосвітньої школи.

Посилення ролі етичних цінностей у регулюванні поведінки особистості в сучасному суспільстві зумовлює необхідність переосмислення професійних орієнтирів сурдопедагогів та їхньої професійної свідомості відповідно до нових освітніх пріоритетів. До них, зокрема, належать повага до особистості дитини з порушенням слуху, визнання її права на самостійний вибір і самовизначення, а також готовність педагога діяти етично в складних, морально неоднозначних педагогічних ситуаціях.

Рівень професійної майстерності фахівця значною мірою визначається його етичною компетентністю, яка виступає найвищим рівнем оволодіння професією та концентрованим вираженням як загальнолюдської, так і професійної культури сурдопедагога. Формування цієї компетентності є складним, багатокомпонентним процесом, що здійснюється на різних рівнях — методологічному, теоретичному, особистісному, методичному та

технологічному, і потребує цілісного та системного підходу до професійної підготовки фахівця [142, с. 33].

Етика є одним із найдавніших складників людської культури, що історично виконує регулятивну функцію у сфері взаємодії між людьми в процесі їхньої спільної життєдіяльності. Моральні норми та ціннісні орієнтири становлять основу як суспільних, так і міжособистісних відносин, а також лежать в основі формування різноманітних соціальних правил і кодексів поведінки. Професійна етика, у свою чергу, визначається як система моральних принципів, норм і вимог, що регулюють ставлення фахівця до своїх професійних обов'язків, а також до людей, із якими він взаємодіє в процесі професійної діяльності. Вона є невід'ємною складовою професійної культури та задає ціннісні орієнтири і пріоритети конкретної діяльності.

Сурдопедагог у процесі професійного становлення перебуває в стані постійного розвитку та самовдосконалення, що зумовлено як внутрішньою потребою до самореалізації, так і соціальною відповідальністю, яка передбачає високий рівень моральної зрілості. Особистісно орієнтований характер педагогічної діяльності та специфіка взаємодії з учнями, які мають порушення слуху, вимагають врахування сучасних освітніх цінностей, безумовної поваги до особистості дитини та її права на самовизначення. Це також передбачає опанування етичних норм професійної поведінки та формування готовності діяти відповідально й морально в різноманітних педагогічних ситуаціях.

Рівень морально-етичної зрілості сурдопедагога знаходить своє відображення у вимогах державних освітніх стандартів, які визначають перелік професійно значущих якостей, необхідних для ефективного здійснення педагогічної діяльності [143, с. 208].

Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві, що відбуваються в умовах глобалізаційної інтеграції та модернізації освітньої системи, а також посилення ролі національно-культурних чинників і зростання рівня національної самосвідомості, сприяють утвердженню базових

гуманістичних цінностей, серед яких особливе місце займають свобода особистості, відповідальність та повага до людини. Це, у свою чергу, зумовлює необхідність упровадження в освітній процес гуманістично орієнтованих підходів і педагогічних технологій, спрямованих на всебічний розвиток особистості учасників освітнього середовища, активізацію їхнього творчого потенціалу, розширення світогляду та підвищення загального культурного рівня [144, с. 197].

Становлення етичної культури відбувається поетапно та охоплює кілька взаємопов'язаних рівнів. На методологічному рівні передбачається засвоєння загальнофілософських засад, розуміння основних закономірностей розвитку освіти та її реформування. Теоретичний рівень пов'язаний з оволодінням ключовими положеннями педагогіки та психології. Особистісний рівень відображає формування етичної спрямованості педагогічної діяльності та усвідомлення морального змісту професійних дій. Методичний рівень передбачає використання сучасних виховних підходів і технологій, а технологічний - практичне застосування методів етичного виховання в реальній педагогічній практиці.

Формування етичної компетентності сурдопедагога відбувається в процесі професійної підготовки та постає як результат поєднання соціокультурного, предметного й особистісно-професійного компонентів. Сучасний фахівець у сфері сурдопедагогіки має володіти не лише ґрунтовними знаннями зі спеціальної освіти, а й розвиненими навичками культурної комунікації, дотриманням етичних норм поведінки, здатністю ефективно діяти у стресових ситуаціях, а також низкою особистісних якостей, таких як відповідальність, ввічливість, емоційна стійкість і позитивне мислення, що в комплексі визначають рівень його професійної та особистісної культури [144, с. 199].

Професійна етика у сфері педагогічної діяльності виступає важливим регулятором взаємин між усіма учасниками освітнього процесу та спрямована насамперед на забезпечення гуманного ставлення до людини, визнання цінності

її особистості, професійної діяльності та життєвого шляху. У цьому контексті вона передбачає наявність у педагога комплексу особистісних якостей і професійно значущих характеристик, серед яких провідне місце займають відповідальність, толерантність, справедливість, коректність у спілкуванні, а також здатність до ефективної комунікації. Важливою складовою також є вміння приймати виважені рішення у ситуаціях морального вибору, своєчасно запобігати виникненню конфліктних ситуацій і конструктивно реагувати на стресові обставини, що виникають у педагогічній практиці.

Етична компетентність у структурі професійної підготовки педагога належить до інтегрованих утворень, оскільки вона об'єднує в собі знання, практичні вміння та ціннісні ставлення, які формуються і закріплюються у процесі професійного навчання та подальшої педагогічної діяльності. Вона не існує ізольовано, а тісно пов'язана з іншими компонентами професійної компетентності, забезпечуючи цілісність особистості фахівця та його готовність до гуманістично орієнтованої взаємодії з учнями.

Педагогічна етика, яка історично розвивалася від рівня абстрактних моральних ідеалів до складної багаторівневої системи професійних норм і принципів, сьогодні розглядається як фундаментальна основа функціонування сучасних педагогічних систем. Її зміст ґрунтується на ідеях гуманістичного ставлення до дитини, особливо до учнів із порушеннями слуху, та передбачає забезпечення їхньої психологічної підтримки, розвиток ініціативності, творчого потенціалу, відповідальності, а також формування позитивного педагогічного впливу через особистий приклад учителя. Важливими складовими цього підходу є доброзичливість, емпатія, співчуття та визнання права дитини на самостійність і самовизначення.

Аналіз розвитку педагогічної етики в історико-педагогічному аспекті свідчить про те, що вона є наскрізною проблемою, яка зберігає свою актуальність у різні історичні періоди та в сучасних умовах розвитку освіти. Професійна етика педагогічних працівників є невід'ємною частиною загальнолюдської моральної

системи і формується на її основі, відображаючи основні цінності суспільства. Історично педагогічна думка завжди реагувала на актуальні соціальні запити, спираючись на багатий народно-педагогічний досвід, культурні традиції та прогресивні надбання попередніх поколінь, що забезпечувало її розвиток і адаптацію до нових умов.

Етична компетентність сурдопедагога як складна професійна характеристика включає низку взаємопов'язаних складових. Насамперед це усвідомлення гуманістичних цінностей та базових норм педагогічної етики, які визначають загальний напрям професійної поведінки. Важливим є також розуміння морального змісту педагогічної професії, усвідомлення її соціальної значущості та необхідності постійного розвитку культурних потреб, інтересів і професійної мотивації.

Не менш значущим компонентом виступає здатність до етичної рефлексії, тобто до критичного осмислення власних дій, поведінки та професійних рішень, а також уміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають у педагогічному процесі. Окрему роль відіграє вміння розуміти емоційний стан, потреби та переживання вихованців, що є основою для побудови етично коректної, довірливої та підтримувальної комунікації між педагогом і дитиною.

Узагальнюючи, слід підкреслити, що етична компетентність сурдопедагога є багатовимірним утворенням, яке поєднує ціннісні орієнтації, професійні знання та практичні навички моральної взаємодії. Вона визначає не лише рівень професійної підготовки фахівця, але й якість його взаємин з учнями, колегами та освітнім середовищем загалом, забезпечуючи гуманістичну спрямованість педагогічного процесу [145, с. 247].

Формування етичної компетентності сурдопедагога є складним, багаторівневим і багатофакторним процесом, який ґрунтується на засадах педагогічної етики та безпосередньо пов'язаний із загальною культурою професійної діяльності вчителя. Педагогічна етика, у свою чергу, виступає галуззю наукового знання, що досліджує специфіку, принципи, функції

педагогічної моралі, регулює моральні відносини в освітньому середовищі та визначає основи педагогічного етикету як системи норм професійної поведінки. Важливо підкреслити, що етика не зводиться лише до набору формальних вимог або санкцій за їх порушення. Вона насамперед пояснює внутрішню, соціально та психологічно обґрунтовану доцільність дотримання професійних норм, допомагаючи педагогу усвідомити значення моральної відповідальності у своїй щоденній діяльності.

Для сурдопедагога професійна діяльність не обмежується лише передачею знань або формуванням навчальних умінь у дітей з порушеннями слуху. Вона охоплює значно ширший спектр завдань, зокрема всебічний розвиток особистості дитини, підтримку її соціалізації, виховання моральних якостей, формування відповідальності, самостійності та здатності до взаємодії в суспільстві. Саме тому професійна діяльність сурдопедагога повинна базуватися на стійкій системі загальнолюдських цінностей, гуманістичних і моральних принципів, які визначають стиль його педагогічної взаємодії та загальну спрямованість роботи [145, с. 250].

У практичній діяльності педагога етичні труднощі та помилки можуть виникати через недостатній рівень педагогічного такту, слабо сформовану толерантність або відсутність об'єктивності у сприйнятті педагогічних ситуацій. Нерідко до негативних наслідків призводять і некоректні професійні дії, зокрема спроби непрямого впливу на сприйняття ситуації учнями, невиправдане актуалізування емоційно складних або неприємних спогадів, а також створення умов для протиставлення учасників педагогічного процесу. Такі підходи можуть не лише ускладнювати взаємодію в освітньому середовищі, але й провокувати конфліктні ситуації, що негативно позначається на емоційному стані та розвитку дітей.

Етична компетентність сурдопедагога має безпосередній вплив на всі етапи педагогічної діяльності: від визначення цілей і завдань навчального процесу до вибору форм, методів і засобів навчання та виховання. Саме вона

забезпечує моральну виваженість педагогічних рішень і допомагає уникати професійних помилок етико-педагогічного характеру. Недостатній рівень сформованості цієї компетентності може призводити до викривлення педагогічної взаємодії, зниження ефективності навчання та негативного впливу на професійний розвиток самого педагога [142, с. 28].

Помилки етичного характеру в педагогічній практиці можуть проявлятися у різних формах, серед яких нетактовність у спілкуванні, недостатня повага до особистості учня, зниження рівня емпатії або необ'єктивність у оцінюванні ситуацій. Також до таких помилок можна віднести некоректне використання педагогічних прийомів, зокрема маніпулятивні впливи, невиправдане загострення емоційних переживань учнів або перенесення дорослих моделей поведінки у сферу взаємодії з дітьми [141].

Невідповідна етико-педагогічна поведінка фахівця здатна спричинити порушення гармонії у навчально-виховному процесі, погіршення психологічного клімату в колективі та виникнення конфліктів, що, у свою чергу, негативно позначається на загальному рівні професійної компетентності педагога. Саме тому надзвичайно важливо, щоб сурдопедагог володів високим рівнем етичної культури, умів усвідомлено інтегрувати моральні принципи у свою щоденну практику та керувався ними у прийнятті професійних рішень.

У ширшому соціальному контексті формування етично компетентного сурдопедагога є важливою суспільною проблемою, оскільки безпосередньо впливає на процес гуманізації освіти та підвищення рівня загальної культури суспільства. Це не одноразовий процес, а тривале особистісно-професійне становлення, що передбачає розвиток моральної свідомості, формування навичок професійної рефлексії та побудову етичних, відповідальних взаємин у системі «педагог - учень - освітнє середовище».

Сучасна освіта, зокрема, спеціальна, динамічно змінюється, тому структура професійної компетентності педагога повинна також адаптуватися до нових викликів і вимог часу. Питання визначення змісту, рівнів, механізмів та

методів розвитку професійної компетентності сурдопедагога залишається актуальним і потребує подальших досліджень, систематизації та впровадження в освітню практику.

Отже, підсумовуючи теоретичне обґрунтування та розроблення авторської «Трьохкомпонентної теоретичної моделі професійної компетентності сурдопедагога», можна констатувати, що запропонований підхід є цілісним, логічно вибудованим і концептуально аргументованим. У межах проведеного дослідження нами було окреслено та структуровано модель професійної компетентності сурдопедагога, у якій виокремлено основні складові: мотиваційний, операційний та рефлексивний компоненти з урахуванням провідної ролі етичного аспекту як наскрізного чинника професійного становлення.

Такий підхід дає змогу не лише систематизувати різні сторони професійної компетентності, а й глибше осмислити їх зміст, функціональне призначення та взаємозв'язки між окремими компонентами. Завдяки цьому забезпечується більш цілісне розуміння структури професійної готовності сурдопедагога, а також створюються передумови для подальшого вдосконалення його професійної підготовки та практичної діяльності.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертаційного дослідження здійснено комплексне емпіричне вивчення особливостей формування професійної компетентності сурдопедагога на основі розробленої трьохкомпонентної теоретичної моделі.

На основі узагальнення теоретичних положень, представлених у першому розділі, конкретизовано структуру професійної компетентності сурдопедагога, яка включає мотиваційний, операційний та рефлексивний компоненти. Кожен із зазначених компонентів було операціоналізовано через систему відповідних

критеріїв та показників, що забезпечило можливість їх емпіричного вимірювання та подальшого аналізу.

У межах дослідження обґрунтовано та використано комплекс взаємодоповнюючих методів, зокрема, анкетування, тестування, спостереження, бесіду, аналіз виконання практичних завдань, що дозволило забезпечити всебічне вивчення рівнів сформованості професійної компетентності сурдопедагогів. Використання методів математичної статистики сприяло підвищенню об'єктивності отриманих результатів та їх наукової достовірності.

Емпіричне дослідження проводилося у кілька етапів (констатувальний, формувальний, контрольний), що забезпечило можливість визначення початкового рівня сформованості компонентів професійної компетентності та подальшого відстеження їх динаміки. У дослідженні взяли участь дві категорії респондентів: практикуючі сурдопедагоги та здобувачі вищої освіти, що дозволило здійснити порівняльний аналіз залежно від рівня професійного досвіду.

Результати констатувального етапу засвідчили, що у практикуючих сурдопедагогів переважає середній та низький рівні сформованості професійної компетентності. Зокрема, встановлено недостатній рівень розвитку мотиваційного компонента, що проявляється у зниженій професійній мотивації, недостатній орієнтації на саморозвиток і професійне вдосконалення. Водночас виявлено фрагментарність окремих професійних знань і труднощі у їх практичному застосуванні, що свідчить про недостатній рівень сформованості операційного компонента.

Аналіз рефлексивного компонента показав, що значна частина респондентів має труднощі з усвідомленням і оцінюванням власної професійної діяльності, що свідчить про недостатній розвиток рефлексивних умінь та навичок. Це, у свою чергу, обмежує можливості професійного зростання та самовдосконалення фахівців.

Порівняльний аналіз результатів дослідження дозволив встановити, що здобувачі вищої освіти демонструють відносно вищий рівень сформованості окремих компонентів професійної компетентності, зокрема мотиваційного та рефлексивного. Це пояснюється актуальністю процесу професійного становлення, наявністю внутрішньої мотивації до навчання та орієнтацією на майбутню професійну діяльність.

У процесі дослідження також доведено, що етична компетентність є важливою складовою професійної компетентності сурдопедагога, яка інтегрується у всі її компоненти та визначає характер професійної взаємодії, рівень педагогічної культури й дотримання професійних норм і цінностей.

Отримані результати емпіричного дослідження засвідчили наявність об'єктивної потреби у цілеспрямованому вдосконаленні професійної компетентності сурдопедагогів, зокрема через підвищення рівня їхньої мотивації до професійної діяльності, розвитку практичних умінь і навичок, а також формування здатності до рефлексії та самоаналізу.

Таким чином, результати другого розділу стали науково обґрунтованим підґрунтям для розроблення та впровадження програми вдосконалення професійної компетентності сурдопедагогів, що представлена у третьому розділі дисертаційного дослідження, та підтвердили доцільність обраного напрямку наукового пошуку.

РОЗДІЛ 3

ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУРДОПЕДАГОГА

3.1. Організація навчальних заходів для підвищення професійних компетентностей сурдопедагога

Організація навчальних заходів для підвищення професійних навичок фахівців, які працюють з дітьми з порушеннями слуху, є надзвичайно важливою. У сучасному освітньому контексті цей процес не лише вдосконалює набуття академічного та практичного досвіду вчителів, але й сприяє формуванню знань про інклюзивність, відповідаючи на актуальні виклики сьогодення. Перший крок у реалізації таких заходів полягає у визначенні актуальних тем та питань, які потребують уваги фахівців-сурдопедагогів. Це може включати навчання з впровадження сучасних освітніх технологій, методів спілкування з дітьми з втратою слуху та поглиблення знань про адаптацію навчальних програм. Важливо також враховувати індивідуальні особливості учасників, їхній рівень досвіду та професійні інтереси [76, с. 25].

Формувальний експеримент проводився протягом 12 місяців та передбачав системне впровадження розробленої програми вдосконалення професійної компетентності сурдопедагогів. У дослідженні брали участь експериментальна (30 осіб) та контрольна (30 осіб) групи.

Програма реалізовувалася у формі тренінгових занять, практико-орієнтованих вправ, міні-лекцій, аналізу педагогічних ситуацій та рефлексивних обговорень

Зміст програми було структуровано відповідно до мотиваційного, операційного та рефлексивного компонентів професійної компетентності, що забезпечило цілеспрямований вплив на кожен із них.

У процесі проведення навчальних заходів важливим є інтерактивний підхід. Використання практичних вправ, рольових ігор, групових обговорень і презентацій стимулює активну участь сурдопедагогів, дозволяє їм ділитися досвідом і вчитися один в одного. Такі формати навчання сприяють не лише засвоєнню нового досвіду, але й розвитку критичного мислення, креативності, розкриттю потенціалу фахівця та здатності до самоаналізу.

Важливою складовою навчальних заходів також є співпраця з фахівцями з інших галузей, зокрема, практичними психологами, вчителями-логопедами та соціальними працівниками, які є фахівцями у команді психолого-педагогічного супроводу дитини та здійснюють корекційно-розвиткові заняття. Їхня участь допомагає розширити погляд на проблему, надати усі можливі інструменти для навчання дітей та покращити міждисциплінарну комунікацію [76, с. 28].

Необхідно також забезпечити систематичний моніторинг і оцінку результатів навчальних заходів. Це дозволить виявити досягнення, а також визначити слабкі місця, які потребують подальшого доопрацювання. Важливо, щоб учасники отримували як теоретичний досвід, так і практичні рекомендації, які вони зможуть застосувати у своїй діяльності.

Загалом, організація навчальних заходів, які необхідні для підвищення професійної компетентності сурдопедагога, має бути гнучкою, динамічною і орієнтованою на потреби педагогів та учнів. Успішна реалізація таких заходів сприяє формуванню кваліфікованих фахівців, які в подальшому матимуть змогу бути ефективними в умовах сучасного інклюзивного навчання та спеціальній освіті, підтримуючи розвиток дітей з порушеннями слуху і сприяючи їхній асиміляції в суспільство. Відповідно, сурдопедагог повинен уміти [75, с. 114]:

- оцінювати умови вирішення завдань уроку та занять, оцінювати поточний стан і потенціал розвитку учня;
- обирати та застосовувати технології в процесі освітньої діяльності, відповідні поставленій меті;

- використовувати дані професійного моніторингу для планування та роботи в педагогічному спрямуванні;
- застосовувати сучасні аспекти оцінювання діяльності учнів;
- застосовувати рефлексію у процесі педагогічних впливів;
- аналізувати програми, методичні комплекси та окремі дидактичні матеріали;
- розробляти програми позаурочної діяльності та дидактичні матеріали.

Компетентність виступає освітнім завданням, яке має практичне вирішення. Основна форма її здійснення, а саме активна практична діяльність, містить певну психологічну будову. В процесі теоретичного та практичного аналізу дослідження нами визначені основні її компоненти: мотиваційний, операційний та рефлексивний аспекти психологічної компетентності сурдопедагога [57, с. 144].

На основі аналізу наукових підходів до структурування професійної компетентності педагогічних працівників встановлено, що її доцільно розглядати як багатокomпонентне утворення, у якому взаємодіють мотиваційні, діяльнісні та рефлексивні складові.

З урахуванням специфіки професійної діяльності сурдопедагога, яка передбачає поєднання освітньої, корекційної та консультативної функцій, обґрунтовано доцільність виокремлення таких структурних компонентів професійної компетентності: мотиваційного, операційного та рефлексивного.

Такий підхід забезпечує цілісне розуміння професійної компетентності як динамічної системи. Процес оволодіння професійною педагогічною компетентністю передбачає врахування всіх її складових та структурних компонентів. Якщо один із них має низький рівень розвитку, то відбувається часткове засвоєння технології або виникає опір. Засвоєння ціннісно-цільових установок компетентності передбачає співвіднесення їх з відповідними компонентами професійної компетентності, що реалізуються на практиці.

Психологічна перебудова може відрізнитись за рівнем її впливу на особистість і бути поверхневою чи глибокою. Глибина особистісних перетворень буде невеликою, якщо змінам піддаються пластичні структури особистості, наприклад, пізнавальна, що спирається на знання та найпростіші уміння. Важче змінити психічні властивості, що характеризують усталені особливості психічних функцій, стереотипи сприймання та мислення, навички і звички, стійкі інтереси, ціннісні орієнтації та установки [58, с. 52].

Перебудова мислення – це один з найважчих моментів, оскільки від неї залежить зміна сформованої в особі системи цінностей і життєвих позицій, мотивів діяльності, поведінки та інших.

У другому розділі дослідження нами було визначено, що мотиваційний компонент психологічної компетентності сурдопедагога представлений ціннісними орієнтаціями, мотивами, метою, смислами, ідеалами педагога.

Операційний компонент характеризується засвоєнням сурдопедагогами нових знань з проектування та організації педагогічної діяльності, спрямованих на забезпечення умов для вирішення завдань розвитку, а також має бути наявність системи знань про сутність, характер, структуру педагогічної діяльності з вирішення цього освітнього завдання, наприклад, під час формування спрямованості освітньої діяльності [23].

Рефлексивний компонент психологічної компетентності включає самооцінку педагогом своєї підготовленості та відповідності професійної діяльності завданням розвитку професійної компетентності. Саме тому потрібно розробляти програми розвитку професійної компетентності, орієнтовані на цілісний, системний підхід до професійної діяльності, враховувати особливості навчання, зокрема, усвідомлене ставлення до процесу навчання, потреба у самостійності, вплив на процес навчання професійних, соціальних, побутових та тимчасових факторів [24, с. 292].

Зазвичай дорослі виявляють готовність до навчання тоді, коли чітко усвідомлюють його практичну необхідність і бачать реальні можливості

використання здобутих знань і вмінь для підвищення ефективності власної діяльності. Важливою особливістю дорослих здобувачів освіти є їхня активна позиція у навчальному процесі: вони прагнуть брати участь у навчанні не як пасивні слухачі, а як рівноправні учасники, які приносять у навчальні ситуації власний життєвий і професійний досвід, сформовані цінності та установки. При цьому вони намагаються співвідносити зміст навчання зі своїми професійними цілями, завданнями та реальними потребами практичної діяльності [33, с. 124].

Оскільки дорослі люди, як правило, поєднують навчання з виконанням численних соціальних і сімейних обов'язків, процес їхнього професійного розвитку часто відбувається без відриву від основної роботи. Це зумовлює специфіку організації навчання, яка має враховувати обмеженість часу та високий рівень відповідальності слухачів. Окрім того, дорослі засвоюють новий навчальний матеріал і формують практичні навички з різною швидкістю, що обумовлює необхідність індивідуального підходу в освітньому процесі. У роботі з такою категорією здобувачів освіти особливого значення набуває врахування їхніх особистісних особливостей, підтримка позитивної самооцінки та зміцнення почуття власної гідності, що в комплексі сприяє більш ефективному навчанню та професійному розвитку.

Таким чином, психологічний аспект засвоєння технологій має на меті конкретизацію механізмів реалізації розвиваючих завдань тієї чи іншої освітньої технології. Крім того, він включає організацію перетворення структури психологічної компетентності сурдопедагога відповідно до цільових установок технології, що передбачається до реалізації. Вирішення цих завдань найефективніше здійснюється в умовах психологічного забезпечення перетворення педагогічної діяльності.

Вивчення теорії та практики питання організації навчальних заходів для підвищення професійних компетентностей сурдопедагога дозволяє відзначити достатню опрацьованість підходів організації системи супроводу сурдопедагогів, що проявляється у створенні соціально-психологічних умов для

успішного навчання та психологічної підтримки фахівців і майбутніх сурдопедагогів [36, с. 48].

На теперішній час доводиться констатувати той факт, що проблема формування професійної компетентності сурдопедагогів є недостатньо розробленою.

Розвиток професійної компетентності сурдопедагога вимагає його активної участі у процесі взаємодії, спрямованої на створення сприятливого середовища для самовдосконалення та професійного зростання. Під час розробки програми професійного розвитку для таких фахівців надзвичайно важливо обирати технології, що дозволяють їм виявляти та використовувати власні сильні сторони, потреби та мету, тим самим сприяючи самостійному просуванню до її досягнення.

Розроблена нами програма професійного розвитку створена на основі результатів емпіричного дослідження. Дані нашого дослідження підкреслили, що необхідна психолого-педагогічна робота має бути зосереджена на підвищенні толерантності, зменшенні ригідності та формуванні мотивації до успіху й кар'єрних прагнень в освіті. Така робота має бути проведена у всіх трьох визначених нами компонентах. У результаті проведеного аналізу було виокремлено три основні етапи становлення та розвитку професійної компетентності сурдопедагога. Спираючись на узагальнені теоретичні положення та емпіричні дані, отримані на попередніх етапах дослідження, нами визначено логічно послідовну структуру підвищення професійної компетентності фахівця-сурдопедагога, що включає три взаємопов'язані етапи [59, с. 1].

Першим є мотиваційно-настановчий етап, який виконує функцію базового підґрунтя для подальшого професійного розвитку. Його основне призначення полягає у первинному орієнтуванні майбутніх або практикуючих фахівців у специфіці майбутньої професійної діяльності, усвідомленні її змісту та вимог. На цьому етапі важливим є виявлення та аналіз очікувань учасників щодо

майбутньої роботи, а також діагностика індивідуальних особливостей сформованості основних компонентів професійної компетентності.

Окрему увагу приділяють формуванню стійкої мотиваційної установки на професійне зростання, інноваційну діяльність і безперервний саморозвиток, що надалі виступає важливим чинником успішного проходження наступних етапів становлення професійної компетентності сурдопедагога.

Зміст роботи: сурдопедагог отримує інформацію про значення понять «компетентність», «професійна компетентність», «розвиток професійної компетентності», «саморозвиток професійної компетентності», «інноваційні умови освітнього середовища». На основі аналізу та осмислення отриманих діагностичних результатів сурдопедагог отримує можливість більш глибоко розкрити індивідуальні особливості власної професійної компетентності, а також зрозуміти специфіку її прояву в різних умовах педагогічної діяльності та освітніх технологіях. За умови ефективного реалізації першого, мотиваційно-настановчого етапу, у фахівця поступово формується усвідомлення власної унікальності як професіонала, що супроводжується розвитком стійкої внутрішньої мотивації до опанування навичок саморозвитку, самовдосконалення та професійного зростання [73, с. 49].

Другий етап, який має практико-орієнтований характер, передбачає активне включення сурдопедагога в різні форми індивідуально спрямованої практичної діяльності. Його ключовою ідеєю є узгодження реальних професійних можливостей фахівця з його прагненням до особистісного й професійного розвитку.

У межах цього етапу значна увага приділяється процесу самооцінювання індивідуальних особливостей професійної компетентності, що здійснюється на основі послідовного застосування різних методів самодіагностики, аналізу власних сильних і слабких сторін, формулювання реалістичних професійних цілей та визначення індивідуальної траєкторії подальшого розвитку. Таким

чином, відбувається поступове вибудовування усвідомленого шляху професійного становлення фахівця.

Третій, прогностичний етап, спрямований на узагальнення набутого досвіду та визначення перспектив подальшого професійного зростання. На цьому рівні сурдопедагог або закріплюється у вибраному напрямі саморозвитку та професійного вдосконалення, або приходять до усвідомлення необхідності корекції й оновлення обраної стратегії.

Основною метою цього етапу є створення індивідуалізованої моделі розвитку професійної компетентності, що враховує особистісні ресурси, професійні потреби та потенціал фахівця, а також забезпечує формування цілісного бачення власного професійного майбутнього. Важливим компонентом змісту роботи виступає рефлексивний аналіз змін, які відбулися в процесі реалізації програми, та оцінка їх ефективності [73, с. 51].

На основі результатів індивідуальної та групової взаємодії сурдопедагог спільно з фахівцем, який супроводжує реалізацію програми, розробляє оптимальну для себе модель розвитку професійної компетентності. Одночасно відбувається формування прогнозу щодо подальших напрямів професійного зростання, визначення стратегій самовдосконалення, а також окреслення як професійних, так і життєвих перспектив. Загальна логіка запропонованої програми базується на принципі поетапного розвитку та поступового поглиблення самопізнання кожного учасника. Обов'язковим елементом кожного заняття є організація індивідуальної та групової рефлексії як на початковому, так і на завершальному етапі роботи. Метою такої практики є формування усвідомленого ставлення до власної діяльності, аналіз її результатів, а також розвиток здатності оцінювати як індивідуальний внесок, так і результати спільної роботи в процесі професійного навчання а саме:

- психогімнастичні процедури з релаксаційним ефектом;
- ведення щоденників учасниками групи;

- аналітична робота з усвідомлення групових процесів, змін у позиції учасників та прояві показників професійної компетентності [79, с. 614].

Програма підвищення рівня професійної компетентності сурдопедагога передбачає комплексний підхід до організації навчально-розвивального процесу і включає такі взаємопов'язані компоненти, як психологічна діагностика, аудиторні та позааудиторні форми занять, розвиткові заняття, а також тренінгові технології. Кожен із визначених етапів реалізації програми має забезпечувати поєднання теоретичного змісту з практичними психотехнічними вправами та діагностичними процедурами, що дозволяє не лише засвоювати знання, а й активно формувати професійно значущі вміння та особистісні якості. В умовах сучасного реформування освітньої системи діяльність сурдопедагога відбувається в середовищі постійних змін, оновлення підходів та впровадження інновацій, що суттєво трансформує вимоги до його професійної ролі. За таких умов фахівець повинен бути гнучким, ініціативним, соціально та професійно мобільним, здатним до швидкої адаптації, а також чітко усвідомлювати власні професійні цілі й шляхи їх досягнення. Саме тому важливим складником програми є включення елементів діагностики професійно значущих якостей, які дозволяють оцінити рівень готовності до професійної діяльності. Розвивальна діагностика в даному контексті виконує не лише оцінювальну, але й стимулюючу функцію, сприяючи підвищенню рівня самосвідомості, активізації процесів саморозвитку та формуванню стійкої мотивації до професійної діяльності. Отримані результати діагностичних процедур стають основою для подальшого самоаналізу, глибокої рефлексії професійного становлення та визначення індивідуальних напрямів розвитку фахівця [80, с. 200].

Метою програми є підвищення професійної компетентності сурдопедагога – розвиток професійної компетентності. Завдання програми підвищення рівня професійної компетентності сурдопедагога полягають у тому, щоб забезпечити усвідомлення фахівцями індивідуальних характеристик власної професійної компетентності, її сильних і потенційно перспективних сторін, а також сприяти

набуттю практичного досвіду цілеспрямованого розвитку професійних знань, умінь і особистісних якостей, необхідних для ефективної педагогічної діяльності. Дана програма підвищення професійної компетентності сурдопедагога розроблена у вигляді тренінгу, розрахована на реалізацію протягом навчального року. Періодичність проведення занять – 2 рази на місяць.

I. Тематичний план.

Таблиця 3.1.

Тематичний план

№	Назва теми	Кількість годин		
		Семинар	Практ. заняття	Сам. робота
1.	Первинна діагностика професійної компетентності	-	2	-
2.	Індивідуальні особливості керування професійним розвитком	-	4	2
3.	Загальна характеристика професійної компетентності сурдопедагога	4	-	2
4.	Компоненти та детермінанти професійної компетентності сурдопедагога	2	4	2
5.	Основні напрями розвитку професійної компетентності	4	4	2
6.	Практичне заняття «Технологія розробки проєкту для участі у конкурсі професійної майстерності»	-	2	4
7.	Особистісно-розвитковий тренінг	-	20	-
8.	Розробка індивідуальної траєкторії професійного розвитку	2	4	6
9.	Заключна діагностика професійної компетентності	-	2	-
Загалом:		12	42	18

Тематичний план

II. Зміст занять.

1. Первинна діагностика. Проведення тестування за допомогою адаптованих нами анкет-опитувальників «Дослідження професійної компетентності сурдопедагога».

2. Особистісні особливості керування розвитком в професії. Концепція «Професійний розвиток». Особливості та спрямування фахового розвитку сурдопедагога.

3. Розгорнута складова професійної компетентності сурдопедагога. Розуміння понять «компетентність», «професійна компетентність», «інноваційне освітнє середовище», «розвиток та саморозвиток професійної компетентності» та їх взаємообумовленість [78, с. 25].

4. Компонентна структура професійної компетентності та її детермінанти. Розгляд професійної компетентності передбачає аналіз її основних складових, зокрема операційного, мотиваційного та рефлексивного компонентів, а також визначення факторів, що зумовлюють її розвиток. У цьому контексті важливим є узагальнення наукових підходів щодо структури професійної компетентності та уточнення змістового наповнення кожного з її компонентів. Операційний компонент охоплює систему професійних умінь і навичок сурдопедагога, мотиваційний відображає його професійні спонуки, цінності та установки, тоді як рефлексивний пов'язаний зі здатністю до самоаналізу, самооцінки та усвідомлення власної професійної діяльності. Розвиток професійної компетентності визначається взаємодією зовнішніх (об'єктивних) чинників, пов'язаних із соціально-освітнім середовищем, умовами праці та вимогами суспільства, і внутрішніх (суб'єктивних) чинників, до яких належать індивідуально-психологічні особливості, мотивація, цінності та рівень самосвідомості фахівця.

5. Основні напрями розвитку професійної компетентності. Формування та вдосконалення професійної компетентності може здійснюватися

за різними напрямками, які умовно поділяються на об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних шляхів розвитку належить використання сучасних психолого-педагогічних інструментів, зокрема психологічної діагностики, тренінгових технологій, консультативної підтримки та системної психологічної освіти, що сприяють цілісному професійному становленню фахівця. Суб'єктивні шляхи розвитку пов'язані з особистісною активністю сурдопедагога, його залученням до практичної професійної діяльності та різних форм професійного зростання, таких як підвищення кваліфікації, участь у конкурсах педагогічної майстерності, грантових програмах, проєктній діяльності та інших видах професійної самореалізації.

6. Практичне заняття «Технологія розробки проєкту для участі у конкурсі професійної майстерності». Поняття «проєкт». Види проєктів. Особливості розробки різноманітних типів проєктів. Розробка та презентація проєкту з обраної учасниками теми [99, с. 32].

7. Особистісно-розвивальний тренінг.

Метою особистісно-розвивального тренінгу є цілеспрямоване підвищення рівня професійної компетентності сурдопедагога та формування в нього здатності до самостійного й усвідомленого професійного саморозвитку.

Завдання тренінгу включають:

1. Сприяння усвідомленню індивідуально-психологічних особливостей, які можуть ускладнювати або гальмувати розвиток професійної компетентності.
2. Формування індивідуальної, усвідомленої стратегії професійного зростання та самовдосконалення.
3. Зниження рівня психологічної ригідності, емоційної напруги та тривожності.
4. Опанування ефективних і конструктивних технологій розвитку професійної компетентності.

Для досягнення визначеної мети в межах програми підвищення професійної компетентності застосовуються спеціально підібрані психотехнічні вправи, спрямовані на поглиблення практичного досвіду, його переосмислення та інтеграцію з новими професійними знаннями.

Комплекс тренінгових вправ створює умови для глибокого самопізнання, усвідомлення власних труднощів і кризових станів, аналізу типових моделей поведінки в складних ситуаціях, а також розвитку навичок саморегуляції емоційного стану, зниження рівня тривожності та подолання ригідності. У сукупності це забезпечує можливість своєчасного коригування індивідуальної траєкторії професійного розвитку та підвищення його ефективності.

Вступна частина процесу. Під час неї учасники ознайомлюються із завданнями програми тренінгу, визначають принципи роботи групи. Відбувається знайомство один з одним, знайомляться з ведучим.

Вправа «Всі знають...».

Група поділяється на кілька мікрогруп (по дві чи три особи), кожен учасник отримує завдання протягом п'яти хвилин підготувати, а потім озвучити короткий текст для представлення свого сусіда по мікрогрупі у такому форматі: «Всі знають (бачать, здогадуються, думають), що (ім'я) ..., але мало хто знає (здогадується, думає), що він (у нього) ... ». Наприклад: «Всі знають фахівця Сергія Петровича, як дуже відповідальну людину, але мало кому спаде на думку, що у вільний час він любить жонглювати тенісними м'ячиками і йому вдається тримати в повітрі до шести штук протягом декількох хвилин».

«Психологічний коментар...».

Ця вправа спрямована на поглиблення знайомства учасників та дозволяє створити позитивний настрій на роботу.

Фаза контакту. На цій стадії відбувається створення товариської атмосфери групи, створення власних правил групи, усвідомлення що оточення доброзичливе і зниження градусу тривожності та напруження.

Вправа «Комплімент».

Ведучий пропонує першому учаснику висловити комплімент на адресу учасника зліва. Він встає, висловлює подяку та говорить інший комплімент на адресу наступного учасника по колу, доки всі не висловляться. Повторів не має бути. Наприкінці вправи ведучий дякує всім за участь та роботу.

Психологічний коментар. Ця вправа дозволяє створити сприятливий емоційний фон та комфортний мікроклімат у групі.

Вправа «У чому мені пощастило у цьому житті».

Ведучий пропонує завдання у той час, усі діляться парами: «Протягом трьох хвилин розкажіть своєму партнерові про те, у чому вам пощастило в цьому житті. За три хвилини поміняйтеся ролями». Після вправи проводиться надається час для обговорення та вражень учасників.

Психологічний коментар. Вправу спрямовано на підвищення рівня життєвого оптимізму, створення гарного настрою для роботи в групі.

Вправа «Професійний девіз».

Учасникам тренінгової групи пропонується створити власний девіз, який відображає їхнє професійне кредо, ставлення до обраної діяльності, а також самосприйняття себе як фахівця. На виконання завдання відводиться приблизно 5 хвилин. Після цього кожен учасник по черзі озвучує свій девіз, за потреби коротко пояснюючи його зміст і смислові акценти. Далі відбувається групове обговорення, під час якого учасники можуть ставити запитання, висловлювати думки та коментувати представлені формулювання. Після індивідуального обговорення доцільно запропонувати групі виробити спільний професійний девіз, який відобразатиме загальні цінності та орієнтири колективу.

Психологічний коментар. Створення професійного девізу сприяє концентрації уваги на ключових складових професійної спрямованості особистості, зокрема на усвідомленні власних цінностей у роботі, мотивів професійної діяльності та того, що є найбільш значущим у професії. Осмислення цих питань допомагає глибше зрозуміти власні життєві та професійні цілі. Крім того, така вправа дає можливість ознайомитися з професійними установками

інших учасників, зіставити їх зі своїми переконаннями або запозичити окремі ідеї як орієнтир для власної професійної поведінки.

Вправа «Образ Я сурдопедагог».

Викладіть на папері в першому стовпчику ті асоціації, які виникають відносно професії сурдопедагога, а в другому – асоціації, що виникають на питання: «Який я сурдопедагог?». Напишіть стільки іменників, скільки можете. Підведіть межу під першими трьома іменниками у першому стовпчику – це «Я - ідеальний сурдопедагог», подібно зробіть у другому стовпчику – це «Я - реальний сурдопедагог». Учасники висловлюються по колу про результати виконаної роботи. Ведучий враховує всі думки та складає портрети ідеального та реального сурдопедагога, які відкрито обговорюються та приймаються групою.

Психологічний коментар. Вправа спрямована на створення групової згуртованості, формуванні навичок групової роботи, усвідомлення бар'єрів професійного розвитку і може сприяти корекції «Я – образу» сурдопедагога та самоприйняття учасників тренінгу. Вона може давати відповіді на питання: Наскільки ідеальний та реальний образ відповідають один одному? У чому різниця? Чи можна бути ідеальним сурдопедагогом? Що перешкоджає зближенню цих образів?

Фаза лабілізації.

Ця стадія спрямована на формування мотивації до навчання шляхом усвідомлення учасниками тренінгу неефективності їх способів поведінки, поведінкових стереотипів, способів мислення, подолання ригідності й навіть зниження тривожності та розвиває рефлексивний компонент професійної компетентності сурдопедагога.

Вправа «Мої сильні сторони».

Ведучий каже групі: «У кожного з Вас, як фахівця, є сильні сторони, те, що Ви цінуєте в собі, що дає Вам почуття внутрішньої свободи і впевненості у своїх силах, що допомагає вистояти у скрутну хвилину. При формулюванні сильних

сторін не применшуйте своїх переваг. Всі Ваші якості потрібно записати в першу колонку на листку паперу. У другій колонці відзначте ті професійні позитивні якості, які Вам не властиві, але хочете виробити у собі». На складання такого списку дається 5 хвилин. Потім потрібно прочитати свій перелік і прокоментувати його. Виступ має тривати до 2 хвилин, у його процесі учасники (сурдопедагоги) мають можливість коментувати, уточнювати цікаві для себе дані та деталізувати вище зазначене, але не мають права висловлюватись особисто від себе про почуте.

У кінці тренінгу відбувається колективна дискусія-рефлексія, на якій можна обговорити усі нюанси та висловити власні думки учасників (сурдопедагогів), основний акцент варто зробити на особистих враженнях та відчуттях [127].

Психологічний коментар. Вправа має розкривати потенціал та сильні сторони учасників, розуміння позитивних і негативних тригерів у власному переконанні та думках, спрямовувати на позитивне налаштування процесу педагогічної переоцінки. Під час виконання цієї вправи важливо уникати негативних та некоректних висловлювань, шукати помилки та невідповідності особистісних переконань і акцентувати увагу на слабкостях у розвитку особистості та характері. Будь-яка спроба самокритики та самоосуду має припинятися.

Вправа «Намалюй свою кар'єру».

Учасникам пропонується візуалізувати власний професійний шлях у вигляді умовної графічної лінії. Для цього кожен по черзі за допомогою фломастера або ручки зображає на аркуші паперу криву, яка символічно відображає емоційне ставлення до різних етапів своєї професійної діяльності. Горизонтальна вісь умовно позначає часову послідовність професійного розвитку, а вертикальні коливання лінії - рівень задоволеності, емоційного піднесення або, навпаки, труднощів і розчарувань. Якщо лінія піднімається вище умовного нульового рівня, це свідчить про позитивні переживання, задоволення

від роботи, відчуття професійного успіху чи натхнення на певному етапі. У випадках, коли лінія опускається нижче базового рівня, це відображає періоди труднощів, сумнівів, емоційного виснаження або незадоволеності окремими аспектами професійної діяльності.

Після завершення малюнку кожному учаснику пропонується презентувати свою «кар'єрну траєкторію» та надати коментарі до неї. Важливо пояснити, які саме події, ситуації чи життєві обставини зумовили підйоми або спади на графіку, як вони вплинули на професійне становлення та особистісне самосприйняття (таб. 3.2.).

Таблиця 3.2.

До вправи «Намалюй свою кар'єру»

Мої головні досягнення в професії /навчанні	Мої бар'єри в професії/навчанні

Обговорення результатів вправи сприяє глибшому усвідомленню власного професійного досвіду, допомагає побачити закономірності у розвитку кар'єри, визначити ключові точки зростання та кризові періоди. Крім того, така форма роботи створює умови для обміну досвідом між учасниками, розвитку рефлексії та формування більш цілісного й усвідомленого бачення власного професійного шляху [130, с. 266].

Психологічний коментар. Вправа спрямована на усвідомлення фахівцями та здобувачами освіти шляху професійної кар'єри і ставлення до тих чи інших етапів її розвитку.

Психологічний коментар. Вправа спрямована на усвідомлення тих досягнень, які стали можливими завдяки знанням, умінням й здібностям в рамках професійної діяльності, а також бар'єрів, які викликані дефіцитом відповідної інформації.

Вправи на емоційну саморегуляцію.

«Дихання».

Учасники сідають у коло. Ведучий: «Я включу тиху музику, щоб ви змогли розслабитися. Будь ласка, сядьте зручніше. Можете покласти руки на коліна. Намагайтеся тримати спину прямо, закрийте очі та дихайте повільно і глибоко. Глибоке дихання і навіть спроба усвідомлено відчувати своє дихання – допомагає розслабитись. Зараз ми спробуємо одну із методик розслаблення. Рахуючи до чотирьох, зробіть повільний глибокий вдих... Ненадовго затримайте подих... а потім повільно і спокійно видихніть теж на рахунок чотири. Вдих... два, три, чотири, затримали... і спокійний видих... два, три, чотири. Подихайте так протягом хвилини і відчуєте, як розслаблюєтеся А тепер розплющіть очі, зробіть глибокий вдих і видих, огляньтеся навколо».

«Розтяжка». Почуття тривоги «живе» на шиї нижче потилиці. Навчимося його знімати. Руки скласти за спиною «замком». Потягнути їх, напружуючи спину. Розслабити м'язи. Розчепити руки.

«Посмішка» – передає нервові імпульси в емоційний центр мозку. Результат – відчуття радості чи розслаблення. Спробуйте посміхнутися та утримати посмішку 10-15 секунд. Якщо ви не впевнені в собі, то постійно вдавайте впевнену людину. Якщо горбитесь – випряміться, контролюйте свій голос, щоб він не тремтів. Ви можете казати собі: «Я маю бути впевненою/им у собі. Я виглядатиму впевненою/им в собі».

Психологічний коментар. Вправи дозволяють учасникам навчитися регулювати свій емоційний стан та сприяє зняттю тривожності.

Вправа «Я можу вирішувати проблеми».

Важливо створити групи серед учасників тренінгу, щоб скласти список проблем, що виникають у професійній діяльності. Після цього йде спільне обговорення виділених проблем та формується узагальнений список. Потім, кожен учасник індивідуально оцінює за десятибальною шкалою наявний рівень своїх можливостей у вирішенні виділених проблем. Кожен учасник ставить дві оцінки – своїх можливостей та можливостей інших сурдопедагогів.

Психологічний коментар. Вправа дозволяє усвідомити, а потім оцінити свої реальні можливості та проблеми у професійному розвитку та порівняти їх з ідеальними уявленнями.

Стадія навчання. На цій стадії відбувається виділення та усвідомлення психологічної проблеми, що об'єднує учасників тренінгу.

Відбувається корекція мотиваційного та операційного компоненту професійної компетентності сурдопедагога, освоєння способів подолання труднощів у розвитку професійної компетентності, активізація професійної активності особистості [138, с. 254].

Вправа «Мої резерви».

Я можу швидко і досить успішно підвищити свій рівень професійної компетентності, тому що я: знаю – ... вмію – ... володію – ... володію – ... Необхідно написати щонайменше три параметри. Мені можуть перешкоджати розвитку професійної компетентності.... (Перерахувати).

Психологічний коментар. Вправа спрямована на усвідомлення змісту професійної компетентності та бар'єрів, які перешкоджають її розвитку. Відбувається порівняння свого результату з результатами інших учасників такого процесу та виділення загальних закономірностей у цьому розвитку.

Вправа «Слова».

Учасникам пропонуються завдання. Їх можна виконувати колективно, але для цього потрібно обрати керівників команд. Інші члени команд виступатимуть у ролі «постачальників ідей». Можна працювати й індивідуально. Вправа

складається із 3 завдань, на кожне з яких дається 1 хв. Для контролю використовується секундомір (таб. 3.3.).

Таблиця 3.3.

До вправи знайдіть слова

Скільки ви знайдете слів, що починаються Таблиця 3.3.

з "о..."	з "ба..."	з "пе..."
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
...
10.	10.	10.

Оснащення: аркуш паперу, олівець, секундомір.

Інструкції. У колонці багато лінійок (порожніх рядків). У кожному рядку потрібно записати одне слово. У всіх слів повинні збігатися дві початкові літери (наприклад, слова, що починаються зі «св...»: свіжий, святий, свинина тощо). Правопис та довжина слів не відіграють великої ролі. Потрібно писати розбірливо.

Потім результати підраховуються, порівнюються з результатами іншої команди, виявляються незвичайні, оригінальні слова та відбувається обговорення.

Психологічний коментар. Вправа сприяє подоланню ригідності, дозволяє знизити тривожність, спричинену страхом неправильного рішення, підвищити толерантність.

Вправа «Творіння».

Оснащення: аркуш паперу, олівець.

Інструкції. Потрібно написати короткий твір на довільну тему обсягом трохи більше 1 сторінки (не підписуючи його власним ім'ям). Жанр може бути

не властивий учаснику групи. Після написання твори збирають, демонстративно перемішують і роздають учасникам. Потім кожен учасник зачитує виданий йому твір і виявляє його автора, потім група пропонує свою думку. В результаті ім'я цієї людини записується під цим твором. Переможцем вважається той гравець, авторство якого не впізнано іншими членами групи. Наприкінці вправи кожному учаснику пропонується взяти свій твір та пояснити, чи вгадали його авторство чи ні. На написання твору дається 20 хв. Потрібно писати зрозумілим, розбірливим почерком.

Психологічний коментар. Вправа спрямована на зняття стереотипів учасників в галузі писемного мовлення, що дозволяє знизити ригідність мислення.

Вправа «Нові можливості предметів».

Вправа може виконуватися як в груповій формі, так й індивідуально учнями.

Оснащення: папір для учасників, олівці, секундомір.

Інструкції. Учасникам пропонується творче завдання, яке передбачає пошук максимальної кількості способів використання двох запропонованих предметів. Для кожного з них необхідно за обмежений час (1 хвилина на предмет) придумати якомога більше варіантів його можливого застосування. Загальна тривалість виконання вправи становить 2 хвилини. Основна умова полягає в тому, щоб учасники проявили гнучкість мислення та креативність, генеруючи різноманітні, навіть нестандартні ідеї щодо використання кожного об'єкта (таб. 3.4.).

Після завершення виконання завдання отримані результати підлягають підрахунку, зіставленню між учасниками та подальшому колективному обговоренню. Це дає можливість оцінити рівень продуктивності ідей, порівняти підходи до виконання завдання та проаналізувати різноманітність запропонованих рішень.

Таблиця 3.4.

До вправи «Нові можливості предметів»

Що можна зробити

Таблиця 3.4.

З сірниковою коробкою	З автомобільною шиною
1.	1.
2.	2.
3.	3.
...	...

Психологічний коментар. Зазначена вправа сприяє подоланню стереотипності мислення, розвитку когнітивної гнучкості та підвищенню толерантності до нестандартних ідей. У процесі виконання учасники відкривають для себе неочевидні, інколи навіть парадоксальні, але водночас логічно можливі способи застосування звичних предметів. Це дозволяє розширити межі уявлення про функціональність об'єктів і формує здатність бачити альтернативні рішення в різних ситуаціях. Наприклад, звичайна кулькова ручка традиційно використовується для письма чи малювання, проте за умов творчого підходу вона може виконувати й інші функції, наприклад слугувати інструментом для проколювання паперу або виконання допоміжних технічних дій. Таке переосмислення звичних речей активізує креативне мислення та сприяє розвитку інноваційного підходу до вирішення професійних завдань.

Вправа «Вчитель очима учнів».

Учасникам пропонується оцінити рівень розвитку професійної компетентності та поведінки на роботі очима своїх учнів (табл. 3.5.), а саме:

- ознайомтесь із переліком критеріїв оцінювання (наприклад: доступність пояснення матеріалу, доброзичливість, справедливість, уміння зацікавити, використання різних методів навчання, підтримка учнів тощо);
- уявіть, як би вас оцінили ваші учні за кожним із цих критеріїв;

- після заповнення таблиці проаналізуйте отримані результати;
- За бажанням обговоріть результати в малих групах або загальному колі, поділіться власними висновками та рефлексіями.

Таблиця 3.5.

До вправи «Вчитель очима учнів»

Для цього учасникам потрібно заповнити таблицю:

Мої учні/колеги схвалюють мою поведінку та вважають що я поводжусь вірно в наступних ситуаціях:	Мої учні незгодні з моїми діями та звинувачують в недостатній компетентності у наступних ситуаціях	Мої учні наслідують мою поведінку

Психологічний коментар. Вправа спрямована на виділення типових ситуацій професійних успіхів і невдач і передачі учням зразків компетентної поведінки.

Вправа «Локус контролю».

Інструкція до вправи.

1. Упродовж життя кожна людина переживає значну кількість подій, які можуть сприйматися по-різному: одні з них оцінюються як успішні, інші - як невдалі, а деякі не мають однозначної оцінки. Ваше завдання - проаналізувати 10 важливих подій власного професійного або життєвого шляху та класифікувати кожен з них за трьома можливими категоріями: «успіх», «неуспіх» або «нейтральна (об'єктивна) подія». Якщо ви вважаєте подію успішною - позначте її літерою «У», якщо невдалою - «Н». У випадку, коли подія не має чітко

визначеного емоційного забарвлення або оцінка є неоднозначною, використайте позначку «О».

2. Далі пропонується оцінити ті самі події з позиції їх причинної зумовленості. Відомо, що одні люди схильні пояснювати важливі події впливом зовнішніх чинників (обставини, випадок, дії інших людей), тоді як інші пов'язують їх із власною активністю, зусиллями та особистими якостями. Оцініть кожну з обраних подій за запропонованою шкалою, яка відображає ступінь наближеності до певного способу інтерпретації:

- 1 – повна відповідність одному з полюсів оцінювання;
- 2 – майже повна відповідність;
- 3 – часткова відповідність;
- 4 – нейтральна позиція (однакова віддаленість від обох варіантів);
- 5 – часткове наближення до іншого полюса;
- 6 – майже повна відповідність іншому полюсу;
- 7 – повна відповідність протилежному значенню.

Виконання цього завдання сприяє усвідомленню власного ставлення до життєвих подій, особливостей їх інтерпретації, а також допомагає глибше зрозуміти власну роль у побудові професійної кар'єри та досягненні результатів.

Психологічний коментар. Вправа спрямована на аналіз атрибуцій успіху і неуспіху, на усвідомлення значимості своєї активності особистості для подій у всіх сферах життєдіяльності, а головне – у професійній діяльності [139, с. 88].

Вправа «Що? Хто? Як? Де? Коли?».

Ведучий пропонує учасникам скласти індивідуальний перелік бажаних досягнень у професійній сфері та впорядкувати його за ступенем особистої значущості - від найбільш пріоритетних до менш важливих. За бажанням до цього списку можна включити й цілі, що не мають прямого відношення до професійної діяльності, але є важливими для особистісного розвитку.

Після цього кожен учасник обирає одну, найбільш актуальну для себе мету і розробляє план її досягнення, дотримуючись визначених принципів формулювання результату:

- результат має бути сформульований у позитивній формі, тобто через бажаний стан або досягнення («що я матиму», «яким я стану», «що відчуватиму» тощо);
- планування повинно стосуватися лише тих дій, які залежать безпосередньо від самого учасника;
- бажаний результат необхідно уявити максимально конкретно, залучаючи різні сенсорні модальності (емоції, відчуття, звуки, загальний внутрішній стан);
- важливо змодельовати ситуації, у яких цей результат буде реалізовуватися: визначити, де, коли і за яких умов він стане актуальним;
- слід також передбачити можливі наслідки досягнення мети, відповідаючи на запитання «що зміниться, коли це відбудеться», при цьому зберігаючи всі позитивні аспекти, які вже є в житті.

Після виконання завдання учасники презентують свої напрацювання, які обговорюються в групі з можливістю отримання зворотного зв'язку.

Психологічний коментар. Запропонована вправа сприяє усвідомленню особистісних і професійних пріоритетів, допомагає структурувати цілі та окреслити реалістичні шляхи їх досягнення. Вона активізує процес самопізнання, формує навички цілепокладання та планування, а також дозволяє кожному учаснику визначити індивідуальну траєкторію подальшого професійного розвитку.

Фаза завершення.

На завершальному етапі тренінгової роботи в процесі колективного обговорення підбиваються підсумки проведеної діяльності, аналізуються результати, а також окреслюються труднощі, з якими зіткнулися учасники під час виконання завдань. Кожен учасник має можливість висловити власне

бачення ефективності тренінгу, поділитися враженнями, запропонувати зміни, доповнення чи нові ідеї щодо його вдосконалення [173, с. 257].

Вправа «Скарбничка».

Учасникам пропонується сформулювати та презентувати власний набір практичних прийомів і способів, які можуть бути використані сурдопедагогом у ситуаціях професійних труднощів. Ці напрацювання озвучуються в групі, що дозволяє створити своєрідний спільний ресурс корисних ідей і рішень.

Психологічний коментар. Дана вправа сприяє актуалізації та узагальненню досвіду, набутого впродовж тренінгу, а також його перенесенню в реальні умови професійної діяльності.

Завершальна вправа «Подорож».

На фінальному етапі учасникам пропонується розробити індивідуальний міні-проект саморозвитку професійної компетентності. У межах цього завдання кожен створює умовну «карту подорожі» до досягнення професійного успіху, відображаючи на ній власний маршрут розвитку, ключові етапи, ресурси та можливі перешкоди. Створені індивідуальні «карти» презентуються групі та обговорюються, після чого формується узагальнений «атлас» професійного розвитку групи.

Отже, завершення тренінгу спрямоване на глибоке усвідомлення сурдопедагогом змісту й логіки власного професійного становлення та розвитку компетентності.

Психологічний коментар. Завдання сприяє узагальненню досвіду, формує позитивне емоційне завершення тренінгу та підсилює мотивацію до подальшого професійного самовдосконалення.

Запропонований комплекс вправ дозволяє учасникам краще усвідомити власні сильні сторони, оцінити наявний особистісний і професійний потенціал, навчитися приймати себе як фахівця без надмірної самокритики, а також виявляти труднощі у професійній діяльності й знаходити конструктивні способи

їх подолання. Крім того, це відкриває можливості для визначення подальших напрямів професійного розвитку.

8. Розробка індивідуальної траєкторії професійного розвитку. Цей етап передбачає осмислення понять «кар'єра» та «траєкторія професійного розвитку», аналіз можливих шляхів професійного становлення сурдопедагога та побудову власного перспективного профілю розвитку в межах обраної професії.

9. Заключна діагностика. На завершення програми здійснюється повторне діагностичне обстеження за допомогою адаптованих анкет і опитувальників, що дозволяє оцінити динаміку змін у розвитку професійної компетентності.

У цілому програма спрямована на усвідомлення сурдопедагогами власного потенціалу, визначення індивідуальних шляхів професійного зростання та глибше розуміння специфіки їхньої діяльності. Особлива увага приділяється розвитку самостійності, здатності долати труднощі, підвищенню мотивації досягнення, формуванню толерантного ставлення до невизначених ситуацій, а також зниженню рівня ригідності та тривожності.

Зміст програми поєднує традиційні форми психолого-педагогічного супроводу (тренінги, діагностика, психологічне консультування) із активними методами професійного розвитку, що передбачають залучення сурдопедагога до практичної діяльності, зокрема участь у грантових програмах, підготовку та презентацію проєктів, а також участь у конкурсах професійної майстерності.

Подана програма (тренінг) може коригуватись та доповнюватись в залежності від складу учасників й умов освітнього середовища. Після проведення даної програми нами було здійснено діагностику, результати якої подано у графіках та діаграмах.

Програму вдосконалення професійної компетентності сурдопедагогів було реалізовано через такі змістові модулі:

Мотиваційний модуль, спрямований на формування позитивної професійної мотивації, усвідомлення значущості професійної діяльності та розвитку потреби у самовдосконаленні.

Операційний модуль, що передбачав розвиток професійних знань, умінь і навичок через виконання практичних завдань, аналіз педагогічних ситуацій та моделювання професійної діяльності.

Рефлексивний модуль, спрямований на формування здатності до самоаналізу, оцінювання власної діяльності та визначення шляхів професійного розвитку.

3.2. Моніторинг та оцінка результатів вдосконалення компетентностей сурдопедагога

Оцінювання ефективності впровадженої програми здійснювалося шляхом порівняння результатів констатувального та контрольного етапів експерименту в експериментальній і контрольній групах.

Аналіз динаміки показників дозволив визначити зміни у рівнях сформованості мотиваційного, операційного та рефлексивного компонентів професійної компетентності. Під час моніторингу та оцінки результатів вдосконалення компетентностей сурдопедагога ми використали розроблені нами анкети-опитувальники та діагностичні картки для дослідження динаміки змін у результатах сформованості компонентів моделі професійної компетентності сурдопедагога після проведення відповідного тренінгу в межах розробленої програми для підвищення професійних компетентностей сурдопедагога.

Після проведеної нами роботи з впровадження педагогічного тренінгу було проведено контрольне дослідження для виявлення зміни мотиваційного компоненту та відповідного порівняння його у фахівців, які мають багаторічну практику роботи з дітьми з порушеннями слуху і здобувачів сурдопедагогічного фаху, які мають мінімальні практичні навички.

На формувальному етапі дослідження ми використали розроблені нами спеціальні анкети-опитувальники і адаптовані діагностичні картки та оцінювали

результати у відсотковому значенні за високим, середнім і низьким рівнем. Результати сформованості мотиваційного компонента наведені у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Показники рівня мотиваційного компонента у %

Мотиваційний компонент	Високий	Середній	Низький
Сурдопедагоги закладів освіти	37%	53%	10%
Майбутні сурдопедагоги (здобувачі 2-4 курсів)	53%	43%	4%

Отримані результати подали на рисунку 3.1. у вигляді діаграми.

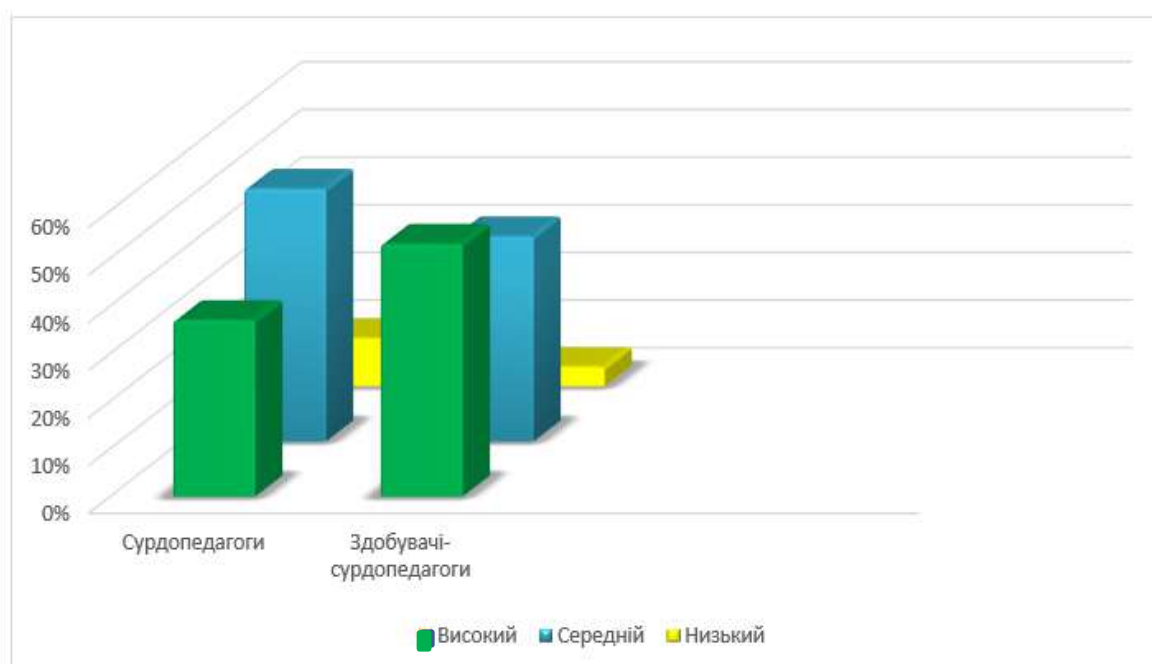


Рис. 3.1. Показники рівня мотиваційного компонента

Отримані результати свідчать про позитивну динаміку показників у експериментальній групі. Зокрема, спостерігається зменшення частки респондентів із низьким рівнем та відповідне зростання частки осіб із середнім і високим рівнями сформованості професійної компетентності. Відповідно до отриманих результатів нами було проаналізовано дані та встановлено, що фахівці-сурдопедагоги зі значним досвідом роботи мають значно кращий показник, а саме, високий рівень 37%, середній зріс до 53%, відповідно низький рівень мотивації до педагогічної діяльності зменшився і становить 10% у порівнянні зі здобувачами сурдопедагогічної професії, на якому високий рівень мають 53%, середній 43%, а низький зменшився і становить 4%. Це свідчить про підвищення рівня мотиваційної компетентності як у практикуючих сурдопедагогів та і здобувачів спеціальності «Сурдопедагогіка».

Здобувачі мають значно кращі показники високого рівня мотиваційного компоненту, що свідчить про зростання зацікавленості сурдопедагогічною діяльністю, бажанням здобуття практичного досвіду та наявності активності до професійної діяльності. Низький рівень – 4%, залишився у здобувачів, які так і не визначились із майбутньою сферою реалізації себе як фахівця-сурдопедагога та мають сумніви. Після проведеної роботи з фахівцями та майбутніми сурдопедагогами ми побачили, що заняття, тренінги та вправи, які сприяють зниженню тривоги й напруження, допомагають фахівцям відчувати себе краще. Результати, які ми отримали на етапі констатувального експерименту й зараз свідчать, що поступово рівень їх мотиваційного компоненту підвищується.

Оцінювання динаміки сформованості операційного компонента професійної діяльності сурдопедагога здійснювалося на основі системи показників, що відображають рівень розвитку ключових професійних умінь. Зокрема, до таких індикаторів було віднесено здатність фахівця до планування власної професійної діяльності, а також уміння проектувати освітню діяльність спеціальної педагогічної спрямованості. Важливими критеріями виступали вміння оперативно приймати рішення в межах своєї професійної компетенції,

ефективно організовувати та керувати навчальною діяльністю учнів із порушеннями слуху, а також забезпечувати функціонування освітнього процесу в умовах спеціально організованого середовища. Окрему увагу приділяли здатності сурдопедагога до розроблення нових або адаптації вже існуючих корекційно-розвиткових програм відповідно до потреб дітей із порушеннями слуху. Важливими показниками також виступали навички використання сучасних інформаційних технологій, уміння працювати з автоматизованими системами управління, що є необхідною умовою ефективної професійної діяльності в сучасному освітньому просторі.

Окрім того, суттєвим критерієм оцінювання була здатність реалізовувати індивідуальний підхід у взаємодії з учнями, педагогічним колективом та батьками, а також уміння здійснювати адекватну самооцінку власної професійної діяльності. Сукупність зазначених показників дозволила комплексно визначити рівень сформованості операційного компонента та простежити його зміни в процесі професійного розвитку сурдопедагога [151, с. 438].

Нами проведено дослідження для виявлення динаміки у змінах операційного компоненту та відповідного порівняння його у сурдопедагогів з багаторічною практичною діяльністю роботи з дітьми з порушеннями слуху і здобувачів сурдопедагогічного фаху, які мають мінімальні практичні навички та навчаються на цей момент, за допомогою адаптованих нами анкет-опитувальників. Результати сформованості операційного компоненту фахівців подано у таблиці 3.7. З огляду на проведений нами формувальний етап дослідження рівня сформованості операційного компоненту професійної компетентності сурдопедагога були отримані такі результати: у сурдопедагогів, які мають досвід роботи, значно зріс показник високого рівня, відповідно зменшився середній рівень, а низький рівень відсутній. Вони мають достатній рівень операційного компоненту, відповідні високопрофесійні знання, уміння та

навички, спрямовані на високий показник діяльності в сфері навчання та розвитку дітей із порушенням слуху.

Таблиця 3.7.

Показники рівня операційного компоненту, порівняльна таблиця у %

Операційний компонент	Високий	Середній	Низький
Сурдопедагоги закладів освіти	75%	25%	0%
Майбутні сурдопедагоги (здобувачі 2-4 курсів)	39%	18%	43%

Отримані результати ми подали на рисунку 3.2.

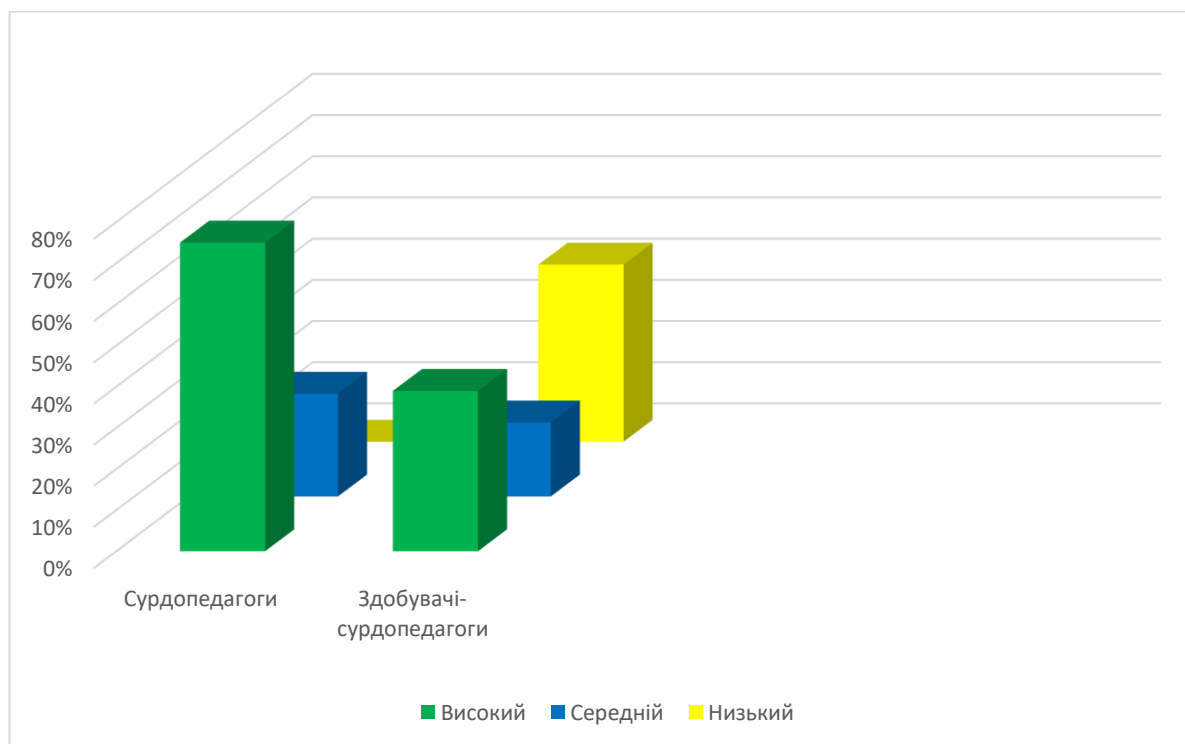


Рис. 3.2. Показники рівня операційного компоненту, порівняльна таблиця у %

Така зміна рівня розвитку операційного компоненту свідчить про високий розвиток необхідних професійних якостей фахівця в сфері сурдопедагогічної діяльності та уміння використовувати набуті знання, уміння і навички у своїй практичній діяльності.

Показник операційного компоненту після проведеної нами роботи змінився і в майбутніх сурдопедагогів, зокрема, 39% мають високий та 18% середній рівень сформованості. Значні зміни відбулись у показниках низького рівня – 43%, що окреслює низку потреб у підготовці кваліфікованих кадрів у закладі вищої освіти, адже переважно здобувачі мають достатній теоретичний рівень підготовки та значно менший рівень практичних умінь і навичок, а це призводить до більш низького рівня сформованості операційного компоненту.

З огляду на проведену роботу і зміни у показниках варто зазначити, що здобувачам необхідно надавати більше практичних умінь та навичок та можливість проявити себе під час практики в закладах освіти.

Важливо зазначити, що інноваційним потенціалом розвитку операційного компоненту лишається використання методів психологічного тренінгу розробленим нами і проведеними серед здобувачів.

Наступним компонентом після проведеної нами роботи є рефлексивний. Для зміни його рівня ми використали адаптовані нами спеціальні анкети-опитувальники та оцінювали результати у відсотковому значенні за високим, середнім й низьким рівнем.

Проаналізувавши дані опитування та анкетування щодо рівня розвитку рефлексивного компоненту ми дійшли висновку, що у сурдопедагогів, які працюють з дітьми з порушеннями слуху, відбулися зміни за цим показником. Зокрема, високий рівень рефлексії тепер становить 58%, а середній – 34%. Лише 4% респондентів мають низький рівень, що можна пояснити тривалою відсутністю у професії через декретну відпустку або тривалу хворобу. Щодо майбутніх сурдопедагогів, то результати виявилися ще більш обнадійливими. Їхній високий рівень рефлексивної компетентності зріс з 12% до 32%, а помірний

показник – з 23% до 33%. Це свідчить про вдосконалення методів рефлексії, а також про підвищення мотивації до самоусвідомлення та самореалізації під час професійної підготовки та практики. Результати сформованості рефлексивного компоненту подано у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

Результати сформованості рефлексивного компоненту у %

Рефлексивний компонент	Високий	Середній	Низький
Сурдопедагоги закладів освіти	62%	34%	4%
Майбутні сурдопедагоги (здобувачі 2-4 курсів)	32%	33%	35%

Отримані результати подані на рисунку 3.3.

Після експериментального дослідження нами було проведено порівняльний аналіз та узагальнено результати. Порівнювалися показники у сурдопедагогів та здобувачів. Перевірка всіх шкал на узгодженість з нормальним розподілом (за допомогою критерія Шапіро-Уїлка) виявила, що розподіл всіх показників не узгоджується з нормальним розподілом (Додаток Е), тому при статистичному аналізі емпіричних даних будуть використовуватися непараметричні методи.

Порівняльний аналіз (за допомогою критерію Вілкоксона) показників до і після проведення експерименту у здобувачів виявив статистично значущі відмінності за результатами тесту М. Рокича ($p=0,0000$), за показниками оцінювання операційної компетентності ($p=0,0000$), оцінювання мотиваційної компетентності ($p=0,0000$), оцінювання рефлексії ($p=0,0000$), за психолого-

педагогічною компетентністю сурдопедагога ($p=0,0000$), мотивацією до професійної діяльності ($p=0,0000$), рівнем рефлексії ($p=0,0000$), очікуваннями від професійної діяльності ($p=0,0000$), термінальними цінностями ($p=0,0000$), інструментальними цінностями ($p=0,0000$), психолого-педагогічними знаннями ($p=0,0000$), загальними знаннями ($p=0,0000$), навчально-методичними знаннями ($p=0,0000$), гностичними вміннями ($p=0,0000$), рефлексивно-регулятивними вміннями ($p=0,0000$), конструктивними вміннями ($p=0,0000$), організаційними вміннями ($p=0,0000$), комунікативними вміннями ($p=0,0000$), бажанням самовдосконалюватися та професійно зростати ($p=0,0000$).

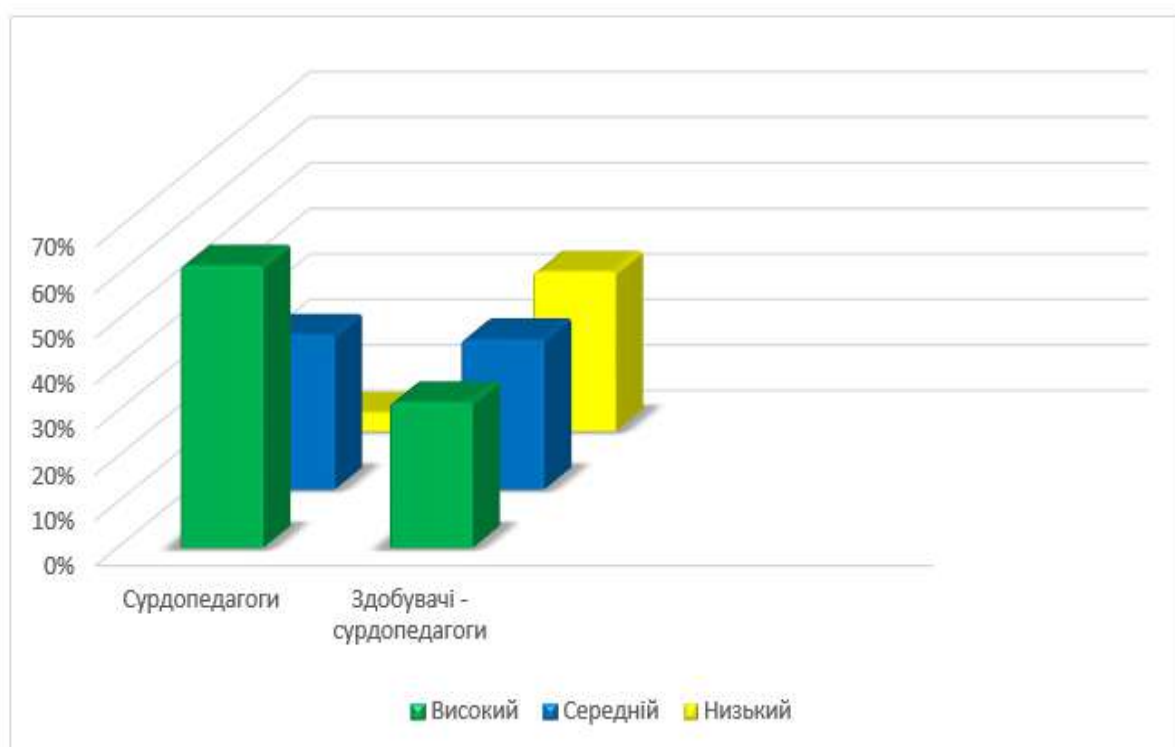


Рис. 3.3. Результати сформованості рефлексивного компоненту подано у %

Середні значення показників здобувачів до і після проведення експерименту подано у Табл. 3.9.

Таблиця 3.9.

Середні значення показників здобувачів до і після проведення експерименту

Показники	До експерименту	Після експерименту	p-level
Тест М.Рокича	4,6	6,9	0,0000
Оцінювання операційної компетентності	3,8	7,1	0,0000
Оцінювання мотиваційної компетентності	3,8	7,1	0,0000
Оцінювання рефлексії	3,9	7,4	0,0000
Психолого-педагогічна компетентність сурдопедагога	4,2	7,3	0,0000
Мотивація до професійної діяльності	5,2	7,1	0,0000
Рівень рефлексії	3,9	7,3	0,0000
Очікування від професійної діяльності	4,6	7,2	0,0000
Термінальні цінності	4,0	7,3	0,0000
Інструментальні цінності	3,5	6,8	0,0000
Психолого-педагогічні знання	3,4	6,8	0,0000
Загальні знання	3,5	7,0	0,0000
Навчально-методичні знання	3,7	7,0	0,0000
Гностичні уміння	3,8	7,2	0,0000
Рефлексивно-регулятивні уміння	3,9	7,0	0,0000
Конструктивні уміння	3,5	7,1	0,0000
Організаційні уміння	4,5	7,2	0,0000
Комунікативні уміння	4,3	6,9	0,0000
Бажання самовдосконалюватися та професійно зростати	3,2	7,1	0,0000

Порівняльний аналіз (за допомогою критерію Вілкоксона) показників до і після проведення експерименту у сурдопедагогів виявив статистично значущі відмінності за результатами тесту М. Рокича ($p=0,0000$), за показником оцінювання операційної компетентності ($p=0,0000$), оцінювання мотиваційної

компетентності ($p=0,0000$), оцінювання рефлексії ($p=0,0000$), за психолого-педагогічною компетентністю сурдопедагога ($p=0,0000$), мотивацією до професійної діяльності ($p=0,0000$), рівнем рефлексії ($p=0,0000$), професійним вигоранням ($p=0,0000$), термінальними цінностями ($p=0,0000$), інструментальними цінностями ($p=0,0000$), психолого-педагогічними знаннями ($p=0,0000$), загальними знаннями ($p=0,0000$), навчально-методичними знаннями ($p=0,0000$), гностичними вміннями ($p=0,0000$), рефлексивно-регулятивними вміннями ($p=0,0000$), конструктивними вміннями ($p=0,0000$), організаційними вміннями ($p=0,0000$), комунікативними вміннями ($p=0,0124$).

Середні значення показників сурдопедагогів до і після проведення експерименту подано у Табл. 3.10.

Таблиця 3.10.

Середні значення показників сурдопедагогів до і після проведення експерименту

Показники	До експерименту	Після експерименту	p-level
Тест М.Рокича	5,5	8,4	0,0000
Оцінювання операційної компетентності	5,8	8,0	0,0000
Оцінювання мотиваційної компетентності	4,5	8,7	0,0000
Оцінювання рефлексії	6,5	8,4	0,0000
Психолого-педагогічна компетентність сурдопедагога	6,3	8,7	0,0000
Мотивація до професійної діяльності	4,7	8,3	0,0000
Рівень рефлексії	5,1	8,5	0,0000
Професійне вигорання	8,3	5,5	0,0000
Термінальні цінності	4,9	8,8	0,0000
Інструментальні цінності	4,4	8,5	0,0000
Психолого-педагогічні знання	4,7	8,5	0,0000
Загальні знання	4,4	8,5	0,0000
Навчально-методичні знання	4,4	8,4	0,0000

Гностичні уміння	4,4	8,5	0,0000
Рефлексивно-регулятивні уміння	4,2	8,4	0,0000
Конструктивні уміння	5,1	8,5	0,0000
Організаційні уміння	5,8	7,2	0,0000
Комунікативні уміння	6,5	6,9	0,0124

За допомогою кореляційного аналізу (методом Спірмена) виявлено статистично значущі взаємозв'язки між показниками здобувачів та сурдопедагогів до і після проведення експерименту (Додаток Є).

Виявлено, що до проведення експерименту в здобувачів показник «Бажання самовдосконалюватися та професійно зростати» має пряму кореляцію з показником «Очікування від професійної діяльності» ($r=0,47$) та обернену кореляцію з показниками «Оцінювання мотиваційної компетентності» ($r=-0,53$), «Психолого-педагогічні знання» ($r=-0,39$), «Конструктивні уміння» ($r=-0,65$), «Організаційні уміння» ($r=-0,50$). Тобто, чим нижче здобувачі освіти оцінюють мотиваційну компетентність, наявні психолого-педагогічні знання, власні конструктивні та організаційні уміння, чим вищі мають очікування від професійної діяльності, тим вище бажання самовдосконалюватися та професійно зростати.

Водночас, результати кореляційного аналізу засвідчують, що після проведення експерименту у здобувачів показник «Бажання самовдосконалюватися та професійно зростати» має вже пряму кореляцію з показниками «Конструктивні уміння» ($r=0,42$), «Організаційні уміння» ($r=0,43$) та «Комунікативні уміння» ($r=0,59$). Тобто, при зростанні конструктивних, організаційних та комунікативних вмінь здобувачів зростає й бажання самовдосконалюватися та професійно зростати, і навпаки.

У фахівців-сурдопедагогів до проведення експерименту виявлено пряму кореляцію показника «Професійне вигорання» з показником «Загальні знання» ($r=0,46$), натомість після проведення експерименту – з показником «Рівень рефлексії» ($r=0,49$). Також було виявлено значні та важливі показники для

подальшого дослідження, а саме: до експерименту – чим більшим обсягом загальних знань володіє сурдопедагог, тим більше він схильний до професійного вигорання. Після експерименту – чим більше сурдопедагог схильний до рефлексії, тим більше схильний до професійного вигорання.

Отже, проведене експериментальне дослідження підтвердило, що ефективний розвиток компонентів педагогічної компетентності як у досвідчених сурдопедагогів, так і у майбутніх фахівців можливий за умови цілеспрямованої роботи над розвитком цих компонентів. Така робота передбачає надання допомоги у професійній діяльності та навчанні шляхом проведення тренінгів, практичних занять та інших форм підтримки.

Для перевірки статистичної значущості отриманих результатів було використано методи математичної статистики, зокрема критерій Вілкоксона, що обумовлено відхиленням розподілу показників від нормального. Результати засвідчили статистично значущі відмінності між показниками до та після формувального експерименту ($p \leq 0,05$), що засвідчує ефективність запропонованої програми. Отримані результати свідчать про високий рівень ефективності впровадженої програми, оскільки зафіксовані зміни мають не лише статистичну значущість, а й суттєвий практичний ефект.

3.3. Самоосвіта як ключовий чинник вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога

Забезпечення високоякісної сучасної спеціальної освіти залежить від безперервного професійного розвитку сурдопедагогів та їх здатності відповідати актуальним потребам суспільства у вихованні компетентного, всебічно розвиненого та конкурентоздатного фахівця-сурдопедагога. Тому самоосвіта є важливим чинником, що гарантує таку відповідність. Закон України «Про освіту» визначає самоосвіту як неформальне навчання, яке передбачає цілеспрямоване набуття особистістю необхідних компетентностей, зокрема

через повсякденну діяльність, що базується на професійній, громадській чи іншій діяльності. Самоосвіта є цілеспрямованою пізнавальною діяльністю сурдопедагога, спрямованою на здобуття загальнолюдського досвіду, методологічних та спеціальних знань і професійних умінь, необхідних для вдосконалення педагогічного процесу [48].

Без самоосвіти та самовдосконалення ідея компетентнісного, особистісного та професійного зростання сурдопедагогів стає недосяжною. Організація самоосвіти для педагогічних працівників базується на кількох ключових принципах, а саме:

1. Важливо підтримувати системність і послідовність самоосвіти, використовуючи індивідуальні, групові та цільові методи самовдосконалення сурдопедагогів, одночасно здійснюючи моніторинг їх професійного розвитку.

2. Самоосвіта повинна бути спрямована на практичну діяльність сурдопедагога, відображаючи сучасні суспільні перетворення, реформи системи освіти та технологічний прогрес.

3. Важливо забезпечити комплексний підхід до самоосвіти, враховуючи психолого-педагогічні аспекти освітньої діяльності, такі як педагогічна рефлексія, професійне вигорання та керування освітнім часом. Лише дотримуючись цих принципів можна забезпечити ефективний та продуктивний процес професійного розвитку педагогів у сфері спеціальної освіти.

З огляду на розроблену нами «Трьохкомпонентну модель професійної компетентності сурдопедагога» розвиток її компетентностей передбачає самоосвіту фахівця в процесі педагогічної діяльності. Сучасний сурдопедагог повинен бути готовий до застосування нових ідей, здатність безперервно навчатися, бути у постійному творчому пошуку. Також важливою є особистісна мотивація кожного сурдопедагога.

Важливою та актуальною щодо цього питання вважаємо думку видатного німецького педагога-демократа, послідовника Песталоцці А. Дістервега: «Як ніхто не може дати іншому того, що не має сам, так не може розвивати,

утворювати і виховувати інших той, хто сам не є розвиненим, вихованим і освіченим. Він лише до тих пір здатний насправді виховувати й утворювати, поки сам працює над своїм вихованням» [3].

Самоосвіта у діяльності сурдопедагога є важливим аспектом підвищення його професійної педагогічної компетентності, особливо в сфері спеціальної освіти та інклюзивного навчання. Цей процес включає не лише вдосконалення досвіду, а й узагальнення та систематизацію педагогічної майстерності шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності.

Самоосвіту можна розглядати як комплекс різноманітних дій «над собою». Насамперед, це робота над самооцінкою, тобто вміння правильно оцінювати власні можливості та потенціал. Самоусвідомлення – це здатність розпізнавати наявні особистісні якості, які можуть сприяти або ускладнювати процес навчання. Самовизначення – передбачає вміння знайти своє місце в житті та суспільстві, а також усвідомлення та розуміння власних інтересів і мети [5, с. 7].

Окрім того, важливою складовою є самоорганізація, яка полягає в умінні знаходити відповідні джерела знань, адаптувати форми навчання відповідно до власних можливостей, ефективно планувати та організовувати робочий простір і діяльність. Результатом цього процесу є самореалізація, коли людина втілює свій потенціал у життя. Ще однією необхідною якістю є самокритичність, яка передбачає вміння критично оцінювати свої досягнення та недопрацювання в роботі, а також самоконтроль, тобто вміння керувати своїм професійним процесом. І, звичайно, саморозвиток – логічне завершення самоосвітньої діяльності, коли сурдопедагог здобуває новий академічний та практичний досвід [5, с. 9].

Процес самоосвіти передбачає вивчення фахової літератури, що сприяє підвищенню загального рівня культури, ерудиції, інтелектуальної готовності сурдопедагога. Важливими є публікації у фахових виданнях, які дають можливість ділитися своїм досвідом та знаннями з іншими фахівцями. Також

важливо сформувати енциклопедію технологічного потенціалу, яка допоможе впроваджувати новітні методики у практичній діяльності.

Самостійне навчання сурдопедагога є важливою частиною його професійного зростання. Його важливість можна пояснити кількома ключовими факторами. Воно допомагає розвивати навички навчання впродовж життя, дозволяючи сурдопедагогам бути в курсі сучасних тенденцій і технологій викладання. Акцент на відточуванні ключових компетенцій краще готує учнів до успіху в реальному житті, що є дуже важливим у сучасному світі, який швидко змінюється.

В умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та їх впровадження в усі сфери людської діяльності особливої актуальності набуває формування інформаційно-цифрової компетентності в сурдопедагогів. Цей аспект стає важливим у контексті професійної підготовки фахівців, які повинні відповідати сучасним вимогам. Складовими інформаційно-комунікаційної компетентності сурдопедагога є готовність до пошуку та відбору необхідної для навчання інформації з урахуванням можливостей мережі Інтернет, а також створення навчальних матеріалів використання готових мультимедійних розробок з навчальною та виховною метою, представлення навчального контенту за допомогою різних комп'ютерних програм (таких як Word, PowerPoint тощо), розробка комп'ютерних тестів та систем оцінювання знань студентів на основі стандартних програм, створення баз даних та власних інтернет-ресурсів для навчання, керівництво навчальним процесом за допомогою спеціалізованих програм, участь в онлайн-спільнотах викладачів та онлайн-конференціях для підвищення свого професійного рівня та обміну досвідом, створення дидактичних комп'ютерних матеріалів [114].

В умовах активного впровадження цифрових технологій використання електронного навчання та електронного оцінювання самоосвіти набуває ще більшого значення. Це пов'язано з тим, що вона забезпечує сурдопедагогів необхідними знаннями та вміннями для ефективного використання нових

технологій. Окрім того, підтримка персоналізованого та незалежного навчання є пріоритетом у сучасній освіті, забезпечуючи більшу гнучкість навчального процесу [7, с. 7].

Процес формування сучасної ІКТ-компетентності у сурдопедагогів відбувається і триває саме завдяки самоосвіті та взаємодопомозі. Постійний пошук і апробація нового має стати нормою, якщо сурдопедагог хоче бути успішним. Самоосвіта має стати потребою особистості. Примусити до самоосвіти неможливо. Залишається лише заохочувати, стимулювати, зацікавлювати [115, с. 89].

Формування вищезазначених компетентностей дозволяють сурдопедагогам ефективно використовувати сучасні технології у практичній діяльності, що, в свою чергу, забезпечує більш якісний навчальний процес для дітей з порушеннями слуху.

Важливим також є налагодження партнерства та співпраці в освітній діяльності між всіма фахівцями, що покращує якість навчання або викладання, а зосередження уваги на інтеграції освітнього контенту значно збагачує процес навчання, дозволяючи більш послідовно та систематично подавати матеріал [7, с. 16].

Самоосвіта для сурдопедагогів є важливою і необхідною умовою розвитку їхньої професійної компетентності, що охоплює багатогранний процес накопичення, оновлення та поглиблення знань, а також узагальнення практичного досвіду. Цей процес здійснюється через систематичну та цілеспрямовану самоосвітню діяльність, орієнтовану на особистісний розвиток педагога, його індивідуальні інтереси та потреби навчального закладу. При цьому самоосвіта виходить за рамки простого повторення відомих фактів, включаючи ознайомлення з сучасними педагогічними та психологічними дослідженнями, вивчення нових підходів до методики викладання та розробки навчальних програм, ознайомлення із сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та їх можливостями, а також всебічне вивчення

складних педагогічних питань, які можуть виникнути під час практичної роботи [8, с. 18].

Основним напрямом підвищення професійної компетентності сурдопедагога є його активне самовдосконалення через цілеспрямовану самоосвітню діяльність. Сучасні освітні технології поступово зміщують акцент з традиційного навчання на самоосвіту. Враховуючи стрімкий розвиток науки, постійне збільшення обсягу інформації та зростаючі вимоги до фахівців, сурдопедагоги повинні активно займатися самоосвітою, щоб залишатися затребуваними у своїй галузі.

У сучасній спеціальній освіті надзвичайно важливою є наявність висококваліфікованих фахівців, здатних творчо підходити до організації навчання та досягати значних результатів у роботі з дітьми з порушеннями слуху. Тому стає очевидною необхідність досконалої організації та керівництва самоосвітньою діяльністю сурдопедагогів. Відповідно, одним із завдань післядипломної освіти таких фахівців є активізація їхньої діяльності в міжкурсовий період, зокрема, у сфері самоосвіти, саморозвитку, пошуку шляхів самореалізації.

Сурдопедагоги повинні постійно прагнути до самовдосконалення, що відповідає швидким змінам у світі. Як зазначав Сенека: «Якщо людина не знає, до якого берегу вона пливе, жоден вітер не буде сприятливим». Ця думка підкреслює важливість самоосвіти для сурдопедагогів. Завдяки постійному аналізу своєї педагогічної практики вони можуть отримати уявлення про власний прогрес у самоосвіті. Це дає можливість кожному сурдопедагогу планувати та формувати свій особистий розвиток, забезпечуючи безперервний прогрес у своїй професії [12, с. 384].

Самоосвіта для сурдопедагога є важливою складовою підвищення професійної компетентності, яка передбачає вдосконалення знань і систематизацію досвіду шляхом цілеспрямованої самостійної роботи. Це безперервний процес саморозвитку, в якому важливо сформувати розуміння себе

і того, ким прагне стати фахівець. Важливим аспектом самоосвіти для сурдопедагога є те, що результати його зусиль не лише підвищують власний професійний рівень, а й позитивно впливають на розвиток дітей, з якими він працює.

Сурдопедагог повинен досягти успіху, щоб його учні могли досягти результатів, а успішні учні, в свою чергу, зробили свій внесок у розвиток суспільства. Тому основними напрямками самоосвітньої діяльності сурдопедагогів є участь у методичних об'єднаннях, проведення семінарів і практичних занять, а також інструктивно-методичних нарад, науково-практичних конференцій, обмін досвідом через взаємне відвідування занять, психолого-педагогічні семінари, курси підвищення кваліфікації, творчі звіти та інші форми співпраці [18, с. 7].

Загалом, процес самоосвіти складається з кількох основних етапів:

1. Організаційний етап – планування самоосвіти та визначення мети.
2. Підвищення теоретичної підготовки – це поглиблене вивчення предметних областей та нових методів викладання.
3. Впровадження набутих знань на практиці – це зв'язок теорії з практикою через активне використання нових знань у навчальному процесі.
4. Теоретична рефлексія, аналіз та узагальнення – це перегляд набутого досвіду та його оцінка.
5. Активна участь у методичних групах – це обмін ідеями та досвідом з колегами.
6. Самоаналіз власного навчання – це підведення підсумків роботи та визначення шляхів подальшого вдосконалення.

Такий комплексний підхід до самоосвіти дозволяє значно підвищити якість роботи з дітьми, які мають порушення слуху, та сприяти професійному розвитку фахівців-сурдопедагогів.

Розвиток та самоосвіта для сучасного фахівця (сурдопедагога) подано у таб. 3.11.

Таблиця 3.11.

Варіативні складові самоосвіти сурдопедагога

Складова	Опис
Читання професійної літератури	Ознайомлення з новими науковими дослідженнями, монографіями, статтями в журналах на теми сурдопедагогіки.
Участь у вебінарах і семінарах	Проведення онлайн-лекцій та семінарів для обміну досвідом з колегами, фахівцями та експертами.
Проведення тренінгів	Організація та проведення навчальних тренінгів для покращення методичних навичок та практичних вмінь.
Практикум	Участь у спеціалізованих практикумах для вдосконалення конкретних технологій і методик навчання.
Курси підвищення кваліфікації	Пройходження курсів і програм підвищення кваліфікації для отримання нових сертифікатів та знань.
Вивчення сучасних технологій	Оволодіння новими інформаційними технологіями та програмами, що можуть бути корисними для роботи з учнями.

Складова	Опис
Обмін досвідом з колегами	Створення груп підтримки або участь у професійних спільнотах для обміну практичними прийомами і стратегіями.
Рефлексія практичної діяльності	Аналіз та оцінка власної роботи, виявлення сильних і слабких сторін для подальшого вдосконалення.
Участь в конференціях	Презентація власного досвіду та обговорення актуальних питань сурдопедагогіки на професійних конференціях.
Самостійна практика	Проведення незалежних занять і експериментів у роботі з учнями для перевірки нових методів і підходів.

Інформація про елементи самоосвіти для сурдопедагогів дозволяє визначити ще один важливий критерій: продуктивність. Самоосвіта стає продуктивною, якщо:

1. Вона відповідає потребам людини в особистісному розвитку.
2. Сурдопедагог може визнати свої сильні та слабкі сторони, володіє навичками самосвідомості та самооцінки, а також приймає зміни.
3. Вони відкриті до творчості та інноваційних концепцій.
4. Існує збалансований зв'язок між особистим і професійним зростанням, включаючи самовдосконалення.
5. У сурдопедагогів добре розвинена здатність до рефлексії, що дозволяє їм розуміти свої дії та почуття, аналізувати їх і робити обґрунтовані висновки [118, с. 356].
6. Їх програма професійного самовдосконалення та самоосвіти включає можливості для досліджень, пошуків і творчої діяльності.

7. Справжня продуктивність самоосвіти сурдопедагогів полягає в тісному взаємозв'язку між їхніми особистими та професійними досягненнями в поєднанні з прагненням до постійного вдосконалення й адаптивності до нових викликів.

У контексті сучасного суспільного розвитку, який характеризується стрімким зростанням обсягів інформації, трансформацією способів її подання, передачі та засвоєння, а також активним впливом науково-технічного прогресу, перед сурдопедагогом постає широкий спектр складних професійних завдань. Сьогодні від фахівця вимагається не лише володіння теоретичними знаннями, а й здатність оперативно інтегрувати їх у практичну освітню діяльність, адаптуючи до потреб дітей із порушеннями слуху та до змін освітнього середовища. Таким чином, професійна діяльність сурдопедагога набуває динамічного, інноваційного характеру, що потребує постійного оновлення знань і гнучкості мислення.

Важливим чинником підвищення якості освітнього процесу виступає систематичне самовдосконалення педагога, яке слід розглядати як безперервний процес особистісно-професійного розвитку. Саме завдяки цілеспрямованій роботі над собою сурдопедагог отримує можливість підвищити ефективність надання освітніх послуг, розширити спектр педагогічних можливостей та забезпечити більш повне задоволення освітніх потреб здобувачів освіти. У цьому контексті особливої значущості набуває орієнтація на стратегічно важливі напрями діяльності, серед яких — використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні дітей із порушеннями слуху. Їх доцільне та педагогічно обґрунтоване застосування не лише підвищує мотивацію до навчання, а й сприяє формуванню цифрової компетентності, необхідної для повноцінної інтеграції в сучасне інформаційне суспільство [123, с. 193].

Не менш важливим аспектом професійної діяльності є використання таких методів навчання, які орієнтовані на розвиток мислення вищого рівня. Застосування завдань, що передбачають аналіз, синтез, порівняння, узагальнення

та розв'язання проблемних ситуацій, сприяє не лише глибшому засвоєнню навчального матеріалу, а й розвитку критичного мислення, самостійності та пізнавальної активності учнів. Це, у свою чергу, підвищує якість освітніх результатів та формує в дітей здатність до усвідомленого застосування знань у різних життєвих ситуаціях.

Окремої уваги заслуговує впровадження педагогічних стратегій, спрямованих на розвиток саморегуляції учнів. Формування вміння керувати власною поведінкою, емоціями та навчальною діяльністю є важливою умовою їхнього особистісного становлення та успішної соціалізації. У цьому процесі значну роль відіграє інтеграція навчального досвіду, яка дозволяє встановлювати взаємозв'язки між теоретичними знаннями та реальним життям, роблячи навчання більш осмисленим і практично значущим [123, с. 196].

Водночас ефективна сурдопедагогічна діяльність передбачає створення умов для розвитку індивідуальності кожної дитини. Організація освітнього процесу має бути спрямована на підтримку самовираження, формування позитивної «Я-концепції» та розвитку особистісної ідентичності учнів із порушеннями слуху. У цьому контексті особливого значення набуває принцип диференціації навчання, який передбачає врахування індивідуальних особливостей розвитку, можливостей та освітніх потреб кожного учня. Такий підхід дозволяє оптимізувати навчальний процес, зробити його більш адресним і результативним.

Отже, сучасний сурдопедагог має виступати не лише як транслятор знань, а як активний суб'єкт освітніх змін, здатний до постійного професійного зростання, інноваційної діяльності та глибокого розуміння індивідуальних особливостей своїх вихованців. Саме така позиція забезпечує якісну організацію навчально-виховного процесу та сприяє гармонійному розвитку дітей із порушеннями слуху.

У сучасних умовах самоосвіта набуває статусу невід'ємного чинника формування ключових компетентностей, необхідних для повноцінного

функціонування особистості в динамічному соціокультурному просторі. Вона сприяє не лише професійному становленню, а й формуванню цілісного образу фахівця як успішної, гнучкої та відкритої до змін особистості, здатної до постійного розширення власного досвіду та знань. Із психолого-педагогічної позиції безперервна самоосвітня діяльність є особливо значущою для сурдопедагога, оскільки специфіка його професійної діяльності потребує постійного оновлення знань відповідно до сучасних наукових і практичних досягнень. У своїй роботі фахівець нерідко стикається із ситуаціями, де необхідно інтерпретувати інформацію, спираючись на раніше сформовані уявлення, що може ускладнювати адекватне реагування на нові освітні виклики.

На відміну від здобувачів освіти, можливості педагогів щодо отримання нової інформації часто обмежені як у часовому, так і в соціальному аспектах, оскільки їхнє професійне спілкування здебільшого зосереджене в межах колективу або вузького кола фахівців. Це може зумовлювати певне відставання у сприйнятті сучасних тенденцій, а також розбіжності у світоглядних позиціях із молодшим поколінням. Саме тому самоосвіта має розглядатися як безперервний і системний процес, що включає не лише засвоєння нових професійних знань, а й оновлення соціального досвіду, розширення світогляду та переосмислення власних установок [126, с. 217].

Усвідомлення необхідності постійного професійного розвитку передбачає сформованість у сурдопедагога адекватної самооцінки та здатності до об'єктивного аналізу власних знань, умінь і професійних досягнень. Як педагог, який спрямовує розвиток інших, він має бути готовим визнавати власну потребу в навчанні та вдосконаленні. Таке усвідомлення виступає важливим чинником формування індивідуального стилю професійної діяльності та сприяє становленню унікальної педагогічної особистості. Для дітей із порушеннями слуху особливу цінність мають ті педагоги, які здатні зацікавити, надихнути та підтримати їхній інтерес до пізнання. Водночас надмірне прагнення до зовнішнього ефекту може призводити до професійних помилок, так само як і

недооцінювання досягнень учнів може свідчити про ознаки емоційного виснаження педагога [126, с. 221].

Ефективність професійної діяльності сурдопедагога значною мірою залежить від його здатності підтримувати актуальність власних знань і оперативно реагувати на зміни в освітньому та соціальному середовищі. У більшості випадків фахівці усвідомлюють важливість самоосвіти та прагнуть до її реалізації, однак саме системність і цілеспрямованість цього процесу визначають його результативність. Необхідність постійного самонавчання зумовлена як специфікою професійної діяльності, так і загальними тенденціями розвитку сучасної освіти. У цьому контексті концепція навчання впродовж життя набуває особливого значення, оскільки забезпечує не лише професійне вдосконалення, а й гармонійне особистісне зростання фахівця [15, с. 70].

Ефективність самоосвіти значною мірою залежить від внутрішньої мотивації фахівця, а також від діяльності закладу освіти, в якому він працює. Це може передбачати організацію різних форм взаємодії, таких як зустрічі, дискусії, участь у конференціях, семінарах, круглих столах, які сприяють підвищенню професійної майстерності та обміну досвідом.

Досягнення успіху в професійній діяльності значною мірою залежить від здатності фахівця до адекватної самооцінки, усвідомлення власного потенціалу та цілеспрямованого розвитку як сильних, так і слабших сторін. Для сурдопедагога це означає не лише розуміння власних професійних інтересів, а й уміння раціонально організувати свою діяльність, ефективно планувати час і регулювати власний емоційний стан. Високий рівень самоорганізації проявляється у здатності до цілепокладання, ініціативності, самостійності у прийнятті рішень, а також у вмінні здійснювати критичний аналіз власної професійної діяльності та її результатів.

Самоосвітня діяльність сурдопедагога має системний характер і передбачає як короткострокове, так і довгострокове планування. Вона включає свідомий добір ефективних форм і методів навчання, опрацювання

різноманітних інформаційних джерел, а також уміння структурувати й узагальнювати матеріал, зокрема через ведення конспектів, що сприяє глибшому засвоєнню знань і їх упорядкуванню [15, с. 72].

Водночас важливо усвідомлювати, що здатність до саморозвитку не є вродженою якістю, а формується поступово в процесі особистісного становлення та життєвого досвіду. Кожен віковий етап має свої особливості, які впливають на характер і темпи самовдосконалення. У цьому контексті особливої ваги набуває наявність індивідуально спроектованого плану самоосвіти, який визначає основні напрями професійного зростання. Його розроблення передбачає чітке формулювання цілей, визначення часових меж їх досягнення, окреслення глибини опрацювання обраної проблематики, а також добір оптимальних методів і засобів навчання.

Не менш важливим є підбір якісних освітніх ресурсів, зокрема наукової та навчально-методичної літератури, сучасних цифрових платформ і онлайн-інструментів, що забезпечують ефективність самостійного навчання. Такий підхід сприяє не лише професійному вдосконаленню сурдопедагога, а й формує його здатність до безперервного розвитку, що є необхідною умовою успішної діяльності в умовах постійних змін сучасного освітнього середовища [15, с. 73].

Наступним кроком є розробка детального плану з графіком, який дозволить систематично працювати над процесом самоорганізації та саморозвитку. Після завершення процесу навчання корисно підготувати звіт про результати, який можна презентувати у вигляді творчої роботи, статті або доповіді на семінарах і конференціях. Це зробить значний внесок у професійну діяльність сурдопедагога.

Підвищити кваліфікацію можна за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, таких як дистанційні курси, онлайн-семінари, вебінари та освітні форуми, які роблять процес навчання більш доступним та зручним. У сучасних умовах дистанційне навчання довело свою ефективність і буде корисним для всіх, хто бажає розвиватися та вдосконалюватися. Серед

інших популярних шляхів самовдосконалення – отримання другої вищої освіти або спеціалізації, що відкриває нові кар’єрні можливості [64, с. 168].

Окрім цього ми проаналізували перешкоди, з якими часто зустрічаються сурдопедагоги в процесі самоосвіти. Серед найпоширеніших причин можна виокремити такі: брак часу, що ускладнює планування самоосвіти; особиста інертність, коли педагогам важко знайти мотивацію для активного навчання; низька заробітна платня, яка часто перешкоджає інвестуванню часу та зусиль у професійний розвиток; суспільна оцінка роботи сурдопедагога, яка іноді може бути недостатньо позитивною, що демотивує до самоосвіти [7, с. 16].

Важливо розуміти, що готовність вчитися впродовж життя для сурдопедагога – це не спонтанна діяльність, а стійка особистісна характеристика. Вона включає віру в обраний шлях, мотивацію, яка проявляється як позитивне ставлення до професії та інтереси в галузі спеціальної освіти, поряд з базовими знаннями та навичками для творчого вирішення проблем. Важливими складовими є також спеціальні здібності та риси особистості, які сприяють досягненню поставленої мети, а також добре розвинена емоційно-вольова сфера, яка допомагає в керуванні своїми діями, самоосвіті та самовдосконаленню.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі дисертаційного дослідження розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено програму вдосконалення професійної компетентності сурдопедагогів, побудовану на основі трьохкомпонентної моделі, що включає мотиваційний, операційний та рефлексивний компоненти.

Програма реалізовувалася у межах формувального експерименту та була структурована відповідно до визначених компонентів професійної компетентності. Її зміст передбачав використання комплексу взаємодоповнюючих форм і методів роботи, зокрема тренінгових занять,

практико-орієнтованих вправ, аналізу педагогічних ситуацій, моделювання професійної діяльності та рефлексивних обговорень. Такий підхід забезпечив цілеспрямований вплив на всі складові професійної компетентності сурдопедагогів.

У процесі формувального експерименту було зафіксовано позитивну динаміку змін рівнів сформованості професійної компетентності у респондентів експериментальної групи. Зокрема, результати дослідження засвідчили суттєве зростання частки осіб із високим рівнем мотиваційного компонента – з 18 % до 36 %, тоді як частка респондентів із низьким рівнем зменшилася з 34 % до 16 %. Це свідчить про підвищення рівня професійної мотивації, усвідомлення значущості педагогічної діяльності та зростання орієнтації на професійний саморозвиток.

Аналіз змін операційного компонента показав, що частка респондентів із високим рівнем сформованості професійних знань і вмінь зросла з 22 % до 40 %, тоді як частка з низьким рівнем зменшилася з 30 % до 14 %. Отримані результати свідчать про підвищення здатності сурдопедагогів до ефективного застосування професійних знань у практичній діяльності, а також про розвиток їхніх професійних умінь і навичок.

Щодо рефлексивного компонента, встановлено зростання частки респондентів із високим рівнем з 20 % до 38 %, що підтверджує позитивні зміни у здатності до самоаналізу, оцінювання власної професійної діяльності та визначення напрямів подальшого професійного розвитку. Водночас частка осіб із низьким рівнем рефлексивного компонента зменшилася, що свідчить про підвищення рівня сформованості рефлексивних умінь.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп дозволив встановити, що у контрольній групі суттєвих змін у рівнях сформованості професійної компетентності не відбулося. Натомість у експериментальній групі спостерігається чітка позитивна динаміка за всіма компонентами, що підтверджує ефективність впровадженої програми.

Узагальнення результатів дослідження дозволило встановити, що впровадження спеціально розробленої програми сприяє підвищенню рівня професійної компетентності сурдопедагогів, зокрема через розвиток мотивації до професійної діяльності, удосконалення практичних умінь і навичок, а також формування здатності до рефлексії та самоаналізу.

Статистична обробка отриманих результатів із використанням критерію Стьюдента засвідчила наявність статистично значущих відмінностей між показниками до та після формувального експерименту ($p \leq 0,05$), що підтверджує достовірність отриманих результатів і ефективність запропонованих педагогічних умов.

Таким чином, результати формувального експерименту підтвердили гіпотезу дослідження та довели ефективність розробленої програми вдосконалення професійної компетентності сурдопедагогів. Отримані результати можуть бути використані у практиці професійної підготовки майбутніх сурдопедагогів, підвищенні кваліфікації фахівців у системі післядипломної освіти, а також практичній діяльності.

ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано новий підхід до розв'язання актуальної наукової проблеми вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога на основі обґрунтування та реалізації педагогічних чинників у системі спеціальної освіти та інклюзивного навчання. Результати проведеного теоретико-емпіричного дослідження дали можливість сформулювати такі узагальнені висновки:

1. З'ясовано стан розробленості досліджуваної проблеми у теорії та практиці спеціальної освіти та інклюзивного навчання. На основі аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, а також нормативно-правового забезпечення функціонування освітньої галузі, зокрема в умовах реалізації концепції Нової української школи, впровадження інклюзивного навчання та цифровізації освітнього середовища, обґрунтовано актуальність підвищення рівня професійної підготовки фахівців, які працюють із дітьми з порушеннями слуху. Визначено, що сучасні вимоги до професійної діяльності сурдопедагога передбачають не лише володіння спеціальними знаннями та методиками навчання, а й сформованість мотиваційної, рефлексивної та комунікативної складових професійної компетентності.

У процесі теоретичного аналізу уточнено сутність базових понять дослідження. Зокрема, професійну компетентність сурдопедагога розглянуто як інтегративне утворення, що поєднує систему знань, умінь, навичок, досвіду, ціннісних орієнтацій і особистісних якостей, які забезпечують ефективність професійної діяльності в умовах спеціальної освіти та інклюзивного навчання. Уточнено сутність поняття «педагогічні чинники» як сукупності взаємопов'язаних організаційно-педагогічних, змістово-методичних та особистісно-професійних умов, що детермінують процес вдосконалення професійних компетентностей фахівця. Систематизовано наукові підходи до професійного розвитку педагогічних працівників та обґрунтовано необхідність цілеспрямованого впливу на цей процес.

2. Визначено структуру професійної компетентності сурдопедагога, яка включає мотиваційний, операційний та рефлексивний компоненти, що взаємопов'язані та взаємозумовлені. Обґрунтовано критерії (мотиваційний, операційний, рефлексивний), показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості професійної компетентності. Розроблено діагностичний інструментарій, який забезпечує комплексне оцінювання рівня сформованості кожного компонента та професійної компетентності загалом.

Охарактеризовано етапи експериментального дослідження (констатувальний і формувальний), визначено організаційно-педагогічні умови його проведення, забезпечено валідність і надійність отриманих результатів шляхом поєднання якісного і кількісного аналізу даних.

3. Узагальнено результати констатувального етапу експерименту, які засвідчили недостатній рівень сформованості професійних компетентностей сурдопедагогів. Встановлено, що переважають середній та низький рівні сформованості досліджуваного явища. Зокрема, частка респондентів із високим рівнем мотиваційного компонента становить лише 15–20 %, тоді як 30–35 % мають низький рівень; за операційним компонентом високий рівень виявлено у 25–30 % досліджуваних, тоді як значна частина має середній і низький рівні; за рефлексивним компонентом високий рівень зафіксовано приблизно у 20 % респондентів.

Отримані результати свідчать про недостатню сформованість професійної мотивації, обмежене використання сучасних методів і технологій навчання, недостатній рівень сформованості рефлексивних умінь, що негативно впливає на ефективність професійної діяльності сурдопедагогів. Виявлені проблеми зумовлюють необхідність розроблення та впровадження спеціально організованих педагогічних впливів, спрямованих на вдосконалення професійних компетентностей фахівців.

4. Розроблено, теоретично обґрунтовано та впроваджено програму вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагогів, яка ґрунтується на

компетентнісному, особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах. Програма має модульну структуру і включає мотиваційний, операційний та рефлексивний блоки, що забезпечують цілеспрямований вплив на відповідні компоненти професійної компетентності.

Зміст програми передбачає використання різноманітних форм і методів роботи (тренінги, практичні заняття, моделювання професійних ситуацій, інтерактивні технології, рефлексивні вправи), що сприяють розвитку професійної мотивації, удосконаленню професійних знань і вмінь, формуванню рефлексивної культури та готовності до професійного саморозвитку.

5. Виділено й обґрунтовано педагогічні чинники вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога, серед яких: організація системного професійного розвитку фахівців; використання інтерактивних форм і методів навчання; розвиток професійної мотивації; формування рефлексивних умінь; стимулювання самоосвіти та професійного саморозвитку; забезпечення міждисциплінарної взаємодії в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Визначено, що реалізація зазначених педагогічних чинників забезпечує комплексний вплив на всі компоненти професійної компетентності, сприяє активізації пізнавальної діяльності фахівців, підвищенню їхньої професійної активності та формуванню готовності до інноваційної діяльності.

6. Здійснено експериментальну перевірку ефективності впровадження обґрунтованих педагогічних чинників та авторської програми. Результати формувального експерименту засвідчили позитивну динаміку змін за всіма компонентами професійної компетентності сурдопедагогів експериментальної групи. Зокрема, частка респондентів із високим рівнем мотиваційного компонента зросла з 18 % до 36 %, тоді як із низьким рівнем зменшилася з 34 % до 16 %; за операційним компонентом частка осіб із високим рівнем зросла з 22 % до 40 %, а з низьким – зменшилася з 30 % до 14 %; за рефлексивним компонентом частка респондентів із високим рівнем зросла з 20 % до 38 %, що супроводжувалося відповідним зменшенням частки осіб із низьким рівнем.

Отримані результати підтверджено статистично: зафіксовано достовірні відмінності між показниками до і після формувального експерименту ($p \leq 0,05$), що свідчить про ефективність запропонованих педагогічних чинників і програми їх реалізації.

Підсумки нашої роботи дають підстави стверджувати, що розроблені та теоретично обґрунтовані педагогічні чинники забезпечують ефективне вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагога, сприяють підвищенню рівня його професійної діяльності, розвитку здатності до саморефлексії, самоосвіти та професійного саморозвитку, а також позитивно впливають на якість освітнього процесу в умовах спеціальної освіти та інклюзивного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. Вища освіта України. 2004. № 1. С. 5–9.
2. Бельчева Т. Ф., Бельчев П. В., Елькін М. В., Ізбаш С. С. Компетентнісний підхід до організації виробничої практики майбутніх викладачів вищої школи. Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. 106 с.
3. Безперервний курс лекцій з педагогіки [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.info-library.com.ua/books-text-503.html> (дата звернення: 20.03.2026).
4. Бічікова О. Застосування проектної системи навчання з метою розвитку компетентностей учнів із порушеннями слуху. Дефектологія. 2013. № 3. С. 59–62.
5. Безлюдна Н., Дудник Н. Самоосвіта в процесі професійної діяльності майбутнього педагога. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2015. № 12. С. 7–9.
6. Бодруг Є. С. Теоретичні основи співпраці педагога-дефектолога з батьками дітей з вадами слуху. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. 2012. Вип. 21. С. 16–21. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_6 (дата звернення: 20.03.2026).
7. Бойчук Ю. Д. Інноваційна діяльність керівника закладу вищої освіти в системі внутрішнього управління якістю. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. 2022. № 58. С. 7–16.
8. Буряк В. К. Умови та засоби самоосвіти студентів. Вища школа. 2002. № 6. С. 18–29.
9. Бондар В. І. Дидактико-психологічна концепція реалізації освітньо-професійних програм підготовки вчителя. Вища освіта України. 2004. № 1. С. 66–68.

10. Бухлова Н. В. Керівництво самоосвітньою діяльністю викладача // Педскарбниця. 2000. № 1–2. С. 40–41.
11. Василюшина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2000. 20 с.
12. Верботональна система, реабілітація слухання та мовлення, діагностика, слухопротезування. М-ли 1-го українського симпозиуму з міжнародною участю. Київ, 2011. 64 с.
13. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. Київ: Освіта, 2004. – 384 с.
14. Ганжа Н. В. Самоосвіта педагога як умова професійного розвитку [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zh-i-niva-znan.com.ua> (дата звернення: 20.03.2026).
15. Гавриляк Л. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. Scientific journal «ЛОГОΣ». 2019. № 3. С. 70–73.
16. Глазунова С. С. Кохлеарна імплантація – новий метод реабілітації глухих дітей. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. 2013. Вип. 23. С. 38–41. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2013_23_14 (дата звернення: 20.03.2026).
17. Голова Н. І. Сучасний стан та перспективний розвиток системи спеціальної освіти осіб з обмеженими можливостями. Педагогічні науки. 2012. № 62. С. 43–50.
18. Гулай О. Філософія сучасної освіти: неперервна освіта – умова формування висококваліфікованого фахівця. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2010. Вип. 26. С. 3–10.
19. Гулей К. В. Про етичну компетентність сучасного вчителя. Режим доступу: <http://oblosvita.com/navigaciya/skrynka/etyka/5933-pro-etichnu-kompetentnist-suchasnogo-vchitelya.html> (дата звернення: 20.03.2026).

20. Гуревич Р. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці вчителя трудового навчання. Трудова підготовка в закладах освіти. 2020. № 3. С. 26–28.
21. Данілавичюте Е. А. Взаємодія педагогічної теорії і практики. Вісник НАПН України. 2020. № 1(2). С. 40–46.
22. Дегтяренко Т. М. Стратегія розвитку спеціальної освіти: полемічні міркування. Дефектологія. 2010. № 3. С. 40–45.
23. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п> (дата звернення: 20.03.2026).
24. Дитина з особливими освітніми потребами: медичні та психолого-педагогічні аспекти розвитку, навчання і виховання: навч.-метод. посіб. В. В. Кобильченко та ін. Харків: ХАНО, 2014. 292 с.
25. Дитина зі світу тиші: на допомогу батькам нечуючої дитини: метод. посіб. Уклад. Н. А. Зборовська. Київ: СПКТБ УТОГ, 2011. 328 с.
26. Дитина з порушеннями слуху: путівник для батьків. Л. В. Борщевська та ін. Київ: Літопис–ХХ, 2010. Кн. 3. С. 40–47.
27. Дитина з порушенням слуху. С. В. Литовченко та ін. Харків: Ранок, 2018. 56 с.
28. Дитина з порушеннями слуху: навігація для батьків. В. В. Жук та ін. Київ, 2018. С. 39–47.
29. Діти з особливими потребами: поради батькам / В. І. Бондар та ін. Київ: Наук. світ, 2004. 232 с.
30. Діти з порушеннями слуху: крок за кроком від діагностики до інклюзії. Б. С. Мороз та ін. Київ, 2013. 104 с.
31. Діти з особливими потребами: поради батькам. Київ: Наук. світ, 2004. С. 129–139.

32. Дмитерко-Карабин Х. М. Мотиваційна готовність до професійної діяльності як психологічна проблема // Зб. наук. праць. – Івано-Франківськ, 2004. – Вип. 9, ч. 2. – С. 23–32.
33. Долинська Л. В., Максимчук Н. П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя. – Кам'янець-Подільський, 2008. – 124 с.
34. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. – Харків: Основа, 2014. – С. 23–28.
35. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України. – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
36. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Життєтворчі компетенції особистості // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2007. – № 3(5). – С. 44–53.
37. Життєва компетентність особистості / Л. В. Сохань та ін. – Київ, 2003. – С. 47–49.
38. Жук В. В. Теоретико-методичні основи розробки програм розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим слухом // Дефектологія. – 2012. – № 3. – С. 17–21.
39. Жук В. В. Сучасні стратегії навчання дітей з порушеннями слуху // Дитина із сенсорними порушеннями. – 2013. – № 4. – С. 127–133.
40. Жук В. В. Адаптація навчального процесу до потреб дитини з порушенням слуху // Освіта осіб з особливими потребами. – 2013. – № 4. – С. 37–42.
41. Жук В. В. Особливості адаптування дітей з порушеннями слуху до умов інклюзивного навчання // Освіта осіб з особливими потребами. – 2014. – № 5. – С. 25–36.
42. Жук В. В. Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасний стан та перспективи розвитку // Освіта осіб з особливими потребами. – 2015. – Вип. 10. – С. 61–66.

43. Жук В. В. Оновлення змісту освіти дітей з порушеннями слуху // Освіта осіб з особливими потребами. – 2016. – № 11. – С. 55–61.
44. Жук В. В. Сучасні методичні підходи до оновлення змісту освіти дітей з порушеннями слуху // Освіта дітей з особливими потребами. – 2016. – С. 124–126.
45. Жук В. В. Формування комунікативної компетентності дітей з порушеннями слуху // Освіта осіб з особливими потребами. – 2017. – Вип. 12. – С. 40–48.
46. Жук В. В. Формування соціально-комунікативної компетентності дітей дошкільного віку з порушеннями слуху // Освіта осіб з особливими потребами. – 2019. – Вип. 15. – С. 77–90.
47. Журба К. Формування етичної культури вчителів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/... (дата звернення: 20.03.2026).
48. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII // Голос України. – 2014. – № 148.
49. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 20.03.2026).
50. Закон України «Про позашкільну освіту» від 22.06.2000 № 1841-III. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 20.03.2026).
51. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> (дата звернення: 20.03.2026).
52. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» від 21.06.2001 № 2558-III. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text> (дата звернення: 20.03.2026).
53. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» від 06.10.2005 № 2961-IV. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text> (дата звернення: 20.03.2026).

54. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» від 06.09.2018 № 2541-VIII. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text> (дата звернення: 20.03.2026).

55. Закон України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 № 2671-VIII. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19> (дата звернення: 20.03.2026).

56. Засенко В. В. Сучасні проблеми теорії і практики навчання дітей з особливими потребами // Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (українсько-канадський досвід): матеріали міжнар. конф. – Київ: Наук. світ, 2004. – С. 26–27.

57. Засенко В. В. Неперервна освіта осіб з порушеннями слуху: проблеми реалізації // Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі: матеріали ІХ міжнар. наук.-практ. конф. – Київ: Університет «Україна», 2008. – С. 144–146.

58. Засенко В. В., Прохоренко Л. І. Освіта «особливих» дітей: стратегія розвитку // Рідна школа. – 2019. – № 3–4. – С. 48–52.

59. Засенко В. В. Про наукову і науково-організаційну діяльність Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України за 2016–2020 рр. // Вісник НАПН України. – 2020. – № 2(2). – С. 1–10.

60. Засенко В. В., Прохоренко Л. І. До проблеми реформування галузі освіти дітей з особливими потребами // Освіта осіб з особливими потребами. – 2020. – № 16. – С. 143–159.

61. Засенко В. В., Прохоренко Л. І. «Особливі діти» в умовах особливого навчального року // Вісник НАПН України. – 2020. – № 2. – С. 34–38.

62. Зерона І. П. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – Київ: Вінол, 2000. – 636 с.

63. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів :

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. –13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2002. 22 с.

64. Іванова І. Б. Методи соціальної роботи: навч. посіб. – Київ: Університет «Україна», 2018. – С. 22–29.

65. Іванова С. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології // Вісник Житомирського державного університету. – 2013. – Вип. 42. – С. 39–42.

66. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи. / За ред. Зверєва, І.Д., Лактіонова, Г.М. Київ: Наук. Світ. 2001. С.44

67. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту. – Київ: Либідь, 2004. – 424 с.

68. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://cutt.ly/NyPfyq7> (дата звернення: 20.03.2026).

69. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за ред. О. В. Овчарук. – Київ: К.І.С., 2004. – 112 с.

70. Колективні форми і методи роботи. – Київ: Шкільний світ, 2013. – С. 48–49.

71. Компетентність педагога та самоосвіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/school/method/32254/> (дата звернення: 20.03.2026).

72. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. – Київ, 2012. – С. 23–29.

73. Коваленко В. Є. Підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2018. – Вип. 8, ч. II. – С. 47–55.

74. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту // Рівний доступ до якісної освіти: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. – Київ: Ескоб, 2007. – С. 3–10.

75. Кульбіда С. В. Функціонування мережі закладів для осіб з особливими освітніми потребами // Зб. наук. праць ЛОГОС. – 2020. – С. 114–119.

76. Кульбіда С. В., Щуцька О. І. Мовна особистість учня з особливими освітніми потребами // Психолого-педагогічні стратегії безбар'єрного освітнього середовища: матеріали конф. – Київ, 2019. – С. 25–28.
77. Листопад О. В. Інклюзивна освіта в контексті інноваційного розвитку // Педагогічні науки. – 2011. – № 2. – С. 183–185.
78. Маслікова І. Модель педагогічного керівництва самоосвітньою діяльністю педагогів // Управління школою. – 2004. – № 11. – С. 24–26.
79. Мартинчук Т. В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.03. – Київ, 2019. – 614 с.
80. Митник О. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя // Початкова школа. – 2004. – № 4. – С. 44–46.
81. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії. – Київ: Академвидав, 2012. – 200 с.
82. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. – Кам'янець-Подільський, 2015. – 256 с.
83. Миронова С. П. Підготовка вчителів до корекційної роботи: монографія. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2007. – 304 с.
84. Мостовий Л. П. Сутність професійної компетентності сурдопедагога // Topical paradigms of training a modern teacher. – Riga: Baltija Publishing, 2024. – P. 97–120.
85. Мостовий Л. П. Важливі аспекти роботи сурдопедагога // Актуальні питання корекційної освіти. – 2024. – Вип. 24. – С. 129–140.
86. Мостовий Л. П. Педагогічні умови формування етичної компетентності сурдопедагога // Особлива дитина. – 2024. – № 4. – С. 67–84.
87. Мостовий Л. П. Особливості педагогічного супроводу дітей // Сучасна логопедія. – 2024. – С. 122–126.
88. Мостовий Л. П. Підготовка майбутніх сурдопедагогів // Безбар'єрність в освіті: матеріали конгресу. – Київ, 2024. – С. 289–293.

89. Мостовий Л. П. Використання сучасних освітніх технологій // Інноваційні підходи в освіті. – Харків, 2024. – С. 89–93.
90. Мостовий Л. П. Особливості діяльності сурдопедагогів у Європі // Матеріали конф. – Кам'янець-Подільський, 2024. – С. 210–213.
91. Мостовий Л. П. Підготовка сурдопедагогів в умовах воєнного стану // Матеріали конф. – Суми, 2024. – С. 335–339.
92. Мостовий Л. П. Особливості використання інформаційних технологій // Матеріали конф. – Київ, 2024. – С. 202–205.
93. Мостовий Л. П. Психолого-педагогічна підготовка сурдопедагогів // Materials of conference. – Antwerp, 2025. – P. 122–125.
94. Можаяєва О. М. Формування компетентностей особистості // Початкова освіта. – 2009. – № 32. – С. 9–13.
95. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – Київ: Шкільний світ, 2001. – 24 с.
96. Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року: указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013.
97. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. – Київ: Педагогічна думка, 2016. – 448 с.
98. Огнівко Л. В. Європейський досвід забезпечення якості освіти // Матеріали семінару. – Тернопіль, 2008. – С. 227–231.
99. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. – Київ: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
100. Організація гурткової роботи в ПТНЗ: метод. рекомендації. – Ужгород, 2015. – 32 с.
101. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя. – Київ: Основа, 2014. – 496 с.
102. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. – Київ: А.С.К., 2001. – 255 с.

103. Полякова Т. Л. Орієнтири модернізації підготовки вчителя іноземної мови в Україні та Європі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2010_7/files/PD710_40.pdf (дата звернення: 20.03.2026).

104. Пометун О. І. Компетентнісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – Київ: К.І.С., 2014. – С. 44–46.

105. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників: наказ МОН України від 01.06.2013 № 665 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua> (дата звернення: 20.03.2026).

106. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей: постанова Кабінету Міністрів України від 20.04.2015 № 226 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 20.03.2026).

107. Професійна освіта: навч. посіб. / за ред. С. У. Гончаренка. – Київ: Вища школа, 2000. – 149 с.

108. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія. – Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 443 с.

109. Руденко Л. М. Принципи та етапи медичної підготовки корекційного педагога // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету. – 2006. – Вип. VI. – С. 43–46.

110. Руденко Л. М. Рівні спеціальної медичної підготовки вчителя-дефектолога // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. – 2005. – Вип. 3. – С. 112–119.

111. Санжарівська Н. В. Самоосвітня діяльність педагогів // Управління школою. – 2010. – № 8. – С. 17–19.

112. Сайко Х. Я. Особистісна готовність корекційного педагога: монографія. – Львів: Тріада Плюс, 2017. – 248 с.

113. Савченко О. П. Зміст шкільної освіти на рубежі століть // Шлях освіти. – 2005. – С. 34–37.

114. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі [Електронний ресурс] // Педагогіка і наука. – 2010. – № 3.
115. Самойленко О. М. Використання віртуального навчального середовища [Електронний ресурс] // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – Вип. 1(9). – Режим доступу: <http://www.nbuiv.gov.ua/e-journals> (дата звернення: 20.03.2026).
116. Сергєєва Л. М. Сучасні тенденції розвитку професійної освіти // Педагогічний альманах. – 2014. – Вип. 21. – С. 85–92.
117. Сігаєва Л. Є. Розвиток освіти дорослих в Україні: монографія. – Київ: ЕКМО, 2010. – 420 с.
118. Соф'янц Е. Структура професійної компетентності педагога // Управління освітою. – 2006. – № 17. – С. 4–5.
119. Співаковський О. В. Управління ІТ у вищих навчальних закладах: метод. посіб. – Херсон: Атлант, 2006. – 356 с.
120. Стеценко Н. М. Комунікативна компетентність фахівця // Педагогічний альманах. – 2016. – Режим доступу: <http://irbis-nbuiv.gov.ua> (дата звернення: 20.03.2026).
121. Супрун М. О. Корекційне навчання учнів: монографія. – Київ: ПАЛИВОДА А. В., 2005. – С. 7.
122. Супрун М., Мельниченко М. Особистість педагога-дефектолога // Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. – 2013. – Вип. 123(2). – С. 328–332.
123. Супрун М. О., Шевченко В. М. Реформування освіти в Україні // Матеріали конф. – Київ, 2018. – С. 82–87.
124. Самко А. М. Принципи організації самоосвітньої діяльності // Наукові праці. – 2023. – С. 193–196.
125. Тенденції розвитку змісту базової освіти / Г. С. Єгоров та ін. – Київ, 2003. – С. 22–27.
126. Технології соціально-педагогічної роботи: навч. посіб. / за ред. А. Й. Капської. – Київ, 2000. – С. 379–381.

127. Тамаркіна О. Л. Самоосвіта як фактор мотивації навчання [Електронний ресурс] // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2023. – № 61(3). – С. 217–221.
128. Тюптя О. Комунікативна компетентність особистості [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.library.rehab.org.ua> (дата звернення: 20.03.2026).
129. Указ Президента України «Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини» від 25.08.2015 № 501/2015. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/501/2015> (дата звернення: 20.03.2026).
130. Український жестівник для батьків / С. В. Кульбіда та ін. – Київ: УТОГ, 2011. – 380 с.
131. Управління інноваціями: навч. посіб. / О. І. Гуторов та ін. – Харків: Діса плюс, 2016. – 266 с.
132. Учні початкових класів із порушеннями слуху: навч.-метод. посіб. / С. В. Кульбіда та ін. – Харків: Ранок, 2020. – 144 с.
133. Федоренко О. Ф. Професійна готовність педагогів // Освіта осіб з особливими потребами. – 2013. – Вип. 4, ч. 2. – С. 362–370.
134. Федоренко О. Ф. Супровід як психолого-педагогічний феномен // Педагогіка і психологія. – 2013. – № 3(16). – С. 5–7.
135. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії. – Тернопіль: Богдан, 2003. – 214 с.
136. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи. – Київ: Академвидав, 2006. – 352 с.
137. Фомічова Л. І. Сурдопедагогіка: хрестоматія. – Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – С. 38–43.
138. Фомічова Л. І. Теоретичні підходи до навчання дітей // Актуальні проблеми спеціальної педагогіки. – 2002. – С. 199–207.
139. Харченко С. Я. Соціально-педагогічні технології. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 254 с.

140. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді: монографія. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – С. 88–89.
141. Хоружа Л. Л. Етична компетентність вчителя: монографія. – Київ: Преса України, 2003. – 319 с.
142. Хоружа Л. Л. Етична компетентність сучасного вчителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/school/theory/1915/> (дата звернення: 20.03.2026).
143. Хоружа Л. Л. Етична компетентність учителя // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 27–33.
144. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога. – Київ: Академвидав, 2012. – 208 с.
145. Хуртенко О. В. Професійний імідж молодого педагога // Проблеми кризової психології. – 2017. – Вип. 21. – С. 194–203.
146. Ціпан Т. С. Професійна компетентність сучасного вчителя // Інноватика у вихованні. – 2016. – Вип. 3. – С. 245–253.
147. Чепчина І. І., Іванюшева Н. В., Замша А. В. Двомовне навчання нечуючих дітей // Жестова мова і сучасність. – 2011. – № 1(6). – С. 145–153.
148. Шевченко В. М. Реабілітація дітей з порушеннями слуху // Матеріали міжнар. конф. – Мельбурн, 2014. – С. 2–4.
149. Шевченко В. М. Система допомоги дітям з порушеннями слуху // Актуальні питання корекційної освіти. – 2015. – № 2(5). – С. 360–368.
150. Шевченко В. М. Навчально-методичне забезпечення виховання // Освіта осіб з особливими потребами. – 2015. – № 8. – С. 180–186.
151. Шевченко В. М. Ігрові технології у навчанні дітей з порушеннями слуху // Вісник Чернігівського педагогічного університету. – 2015. – № 127. – С. 234–236.
151. Шевченко В. М. Організація ігрової діяльності дітей з порушеннями слуху в дошкільному закладі // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). – Київ, 2016. – № 2(7). – С. 438–447.

152. Шевченко В. М. Мультимедійні технічні засоби навчання дітей з порушеннями слуху // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). – Київ, 2017. – № 2(9). – С. 263–271.
153. Шевченко В. М. Підготовка фахівців до роботи в інклюзивному дошкільному закладі // Дошкільна освіта: досвід, проблеми, перспективи. – Київ, 2018. – С. 171–173.
154. Шевченко В. М., Супрун М. О. Розвиток спеціальної освіти в незалежній Україні // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – Київ, 2018. – С. 164–174.
155. Шевченко В. М. Сучасні тенденції підготовки фахівців для корекційної та інклюзивної освіти // Інноваційний розвиток вищої освіти: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. – С. 207–210.
156. Шевченко В. М. Підготовка фахівців до роботи з дітьми з особливими потребами // Педагогічні науки. – 2019. – № 4(88). – С. 340–350.
157. Шевченко В. М. Сучасні тенденції управління закладом освіти // Інноваційна педагогіка. – 2019. – № 15. – С. 22–26.
158. Шевченко В. М. Передумови виникнення спеціального навчання дітей // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. – 2019. – № 38. – С. 164–169.
159. Шевченко В. М. Розвиток інклюзивних процесів у Польщі // Педагогічні науки. – 2019. – № 8(92). – С. 33–42.
160. Шевчук С. С. Розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти. – Біла Церква: БІНПО, 2020. – 84 с.
161. Шевчук С. С. Діяльність педагога професійної школи. – Біла Церква: БІНПО, 2017. – 106 с.
162. Шевчук С. С. Інноваційні підходи до навчання професії. – Донецьк, 2009. – 117 с.

163. Шевчук С. С. Реалізація сучасних освітніх практик. – Біла Церква: БІНПО, 2018. – 139 с.
164. Шляхи удосконалення професійних компетентностей: матеріали міжнар. конф. – Луцьк: СНУ ім. Лесі Українки, 2020. – 582 с.
165. Ainscow M. Developing Inclusive Education Systems: The Role of Organisational Cultures and Leadership. – London: Taylor & Francis, 2010. – P. 22–23.
166. Alishavskane S., Onufrik M., Florian L. Service provision for at-risk children in Ukraine. – Kyiv: Open Society Foundation, 2019. – P. 34–38.
167. Bender-Köber B., Hochlehnert H. Elternzentriertes Konzept zur Förderung des Spracherwerbs. – Dortmund: Borgmann Media, 2006. – P. 22–26.
168. Blamey P. J. et al. Relationships among speech perception and language // Journal of Speech, Language, and Hearing Research. – 2001. – Vol. 44. – P. 264–285.
169. Borgoni L., Petita L., Barbanelli C. Test of motivational orientations. – Giunti Psychometrics, 2014. – URL: <https://giuntipsy.com.ua>
170. Borland B. L. Parents' responses to a child's problem // Western Journal of Medicine. – Vol. 141, No. 6. – P. 11–20.
171. Bouvet D. The Path to Language: Bilingual Education for Deaf Children. – Clevedon: Multilingual Matters.
172. Braden J. P. Deafness, deprivation and IQ. – New York: Plenum Press, 2020. – P. 56–59.
173. Bryman A. Social Research Methods. – Oxford: Oxford University Press, 2004. – P. 257.
174. Buysse V., Wesley P. Framework for consultation process // Young Exceptional Children. – 2004. – 7(2). – P. 2–9.
175. Cochlear implantation in young children: effects of age at implantation and communication mode / K. Kirk, R. Miyamoto, E. Ying et al. Volta Rev. 2003. Vol. 102. P. 267–283.

176. Clough P. Bridging mainstream and special education // *Journal of Curriculum Studies*. – 2004. – P. 327–338.
177. Michael R., Attias J., Raveh E. Cochlear Implantation and Social-Emotional Functioning of Children with Hearing Loss. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 24(1), 2019. 442 p.
178. Cole B. A. Special educational needs and inclusion // *European Journal of Special Needs Education*. – 2005. – 20(3). – P. 287–307.
179. Coninx F. Learning to listen and learning by listening. – 2009. – P. 67–78.
180. Corbett J. Inclusive education and school culture // *International Journal of Inclusive Education*. – 2009. – Vol. 3(1). – P. 53–61.
181. Deppeler J. et al. Teaching and learning for all. – 2010. – P. 22–23.
182. Inclusive pedagogy across the curriculum. – London: Emerald, 2015. – Vol. 7. – P. 1–10.
183. DuFour R., Eaker R. Professional learning communities. – Alexandria: ASCD, 2015. – P. 44–46.
184. Dumcius R. et al. Early childhood education report. – Brussels: European Commission, 2014. – P. 22–38.
185. Dunst C. J. et al. Family and community learning opportunities // *Journal of Early Intervention*. – 2000. – 23. – P. 151–164.
186. Espe-Sherwindt M. Family-centred practice // *Support for Learning*. – 2008. – 23(3). – P. 136–143.
187. European Agency for Special Needs Education. Profile of Inclusive Teachers. – 2012. – URL: <https://www.european-agency.org>
188. European Commission. Education cooperation priorities. – Brussels, 2015. – P. 36–39.
189. European Research Association. Inclusive education in Ukraine. – Kyiv: Pleiady, 2012. – P. 56–59.
190. Grinnell R. M., Unrau Y. A. Social work research. – New York: Oxford University Press, 2004. – P. 28–29.

191. Guralnick M. J. Early intervention effectiveness. – Baltimore: Brookes Publishing.
192. Hackman J. R. Leading teams. – Boston: Harvard Business School Press, 2002. – P. 12–19.
193. Hackman J. R. et al. Leading teams // *Organizational Dynamics*. – 2009. – 38(3). – P. 192–203.
194. Handbook for Students with Disabilities. – Edmonton, 2005. – 34 p.
195. Hattie J. Visible learning. – Routledge, 2009. – URL: <https://visible-learning.org>
196. Haug P. Understanding inclusive education // *Scandinavian Journal of Disability Research*. – 2017. – 19(3). – P. 206–217.
197. Hausstätter S. R., Takala M. Teacher education comparison // *European Journal of Special Needs Education*. – 2008. – № 23. – P. 121–134.
198. Hersh D. J. et al. Collaboration towards inclusion // *Journal of Clinical Practice in Speech-Language Pathology*. – 2013. – 15(3). – P. 115–119.
199. Holmström, Schönström. Imström Ingela & Schönström Krister (2017) Resources for deaf and hard-of hearing students in mainstream schools in Sweden. A survey, *Deafness & Education International*, 19:1, 2017. P. 29-39.
200. Hoesel R. Speech perception with cochlear implants // *Journal of the Acoustical Society of America*. – 2003. – P. 1617–1630.
201. Hogan S., Stokes J., White C., Tyszkiewicz E., Woolgar A. An evaluation of auditory verbal therapy using the rate of early language development as an outcome measure. *Deafness & Education International*. 2008. Vol. 10 (3). P. 143–167.
202. Kolupaieva A., Taranchenko O., Danilavichute E. Special education today in Ukraine. In: Rotatori A. F., Bakken J. P., Burkhardt S., Obiakor F. E., Sharma U. (eds.). *Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe*. Vol. 28. Emerald Group Publishing, 2014. P. 311–351.
203. Layton L. Special educational needs coordinators and leadership: a role too far? *Support for Learning*. 2005. Vol. 20 (2). P. 53–60.

204. Levin J., Perez M., Lam I., Chambers J. G., Hebbeler K. M. National Early Intervention Longitudinal Study: Expenditure Study. Menlo Park, CA: U.S. Office of Special Education, SRI International, 2004. (NEILS Data Report No. 4). 38 p.

205. Litovsky R. Y. Bilateral cochlear implants in children: localization acuity measured with minimum audible angle. *Ear and Hearing*. 2006. Vol. 27. P. 43–59.

206. Loreman T., McGhie-Richmond D., Kolupaieva A., Taranchenko O. et al. A Canada–Ukraine collaborative initiative for inclusive education in Ukraine: participant perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*. 2016. Vol. 27 (1). P. 24–44.

207. Loreman T. Pedagogy for inclusive education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford: Oxford University Press, 2019. 48 p.

208. Loreman T. Seven pillars of support for inclusive education: moving from “Why?” to “How?”. *International Journal of Whole Schooling*. 2007. Vol. 3 (2). P. 22–38.

209. Loreman T., Deppeler J. M., Harvey D. Inclusive education: a practical guide to supporting diversity in the classroom. Sydney: Allen & Unwin, 2005. 345 p.

210. Louis K. S., Kruse S. D. Professionalism and community: perspectives on reforming urban schools. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2002.

211. Mackenzie S. A review of recent developments in the role of the SENCo in the UK. *British Journal of Special Education*. 2007. Vol. 34 (4). P. 212–218.

212. Koopmans-van Beinum F. J., Clement C. J., van den Dikkenberg-Pot I. Babbling and the lack of auditory speech perception: a matter of coordination? *Developmental Science*. 2001. Vol. 4. P. 61–70.

213. Koritschner E. Rehabilitation effectiveness: assessing the needs of clients entering a national hearing rehabilitation program. *Australian Journal of Audiology*. 2013. P. 55–65.

214. Kulbida S. Features of bilingual approach application in special institutions for the deaf in Ukraine. *Education: Modern Discourses*. 2019. Vol. 2. P. 141–152.

215. Kühn-Inacker H. Bilateral cochlear implants: a way to optimize auditory perception abilities in deaf children? *Otorhinolaryngology*. 2004. Vol. 68 (10). P. 1257–1266.

216. Meisels S. J., Shonkoff J. P. *Early childhood intervention: a continuing evolution*. New York: Cambridge University Press, 2000. 67 p.

217. Meyer A., Rose D. The future is in the margins: the role of technology and disability in educational reform. In: *The Universally Designed Classroom: Accessible Curriculum and Digital Technologies*. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2005. P. 13–35.

218. Moeller M. P. Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. *Pediatrics*. 2001.

219. Snoek M., Žogla I. Teacher education in Europe: main characteristics and developments. In: Swennen A., van der Klink M. (eds.). *Becoming a Teacher Educator*. Springer, 2009. P. 11–29.

220. Myklebust H. R. *The psychology of deafness: sensory deprivation, learning, and adjustment*. New York: Grune & Stratton, 2009.

221. Pazeto T., Seabra, A., Dias N. Executive functions, oral language and writing in preschool children: Development and correlations. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 24(58), 2014. P. 213-222

222. Peters J. *Increasing quality of early childhood education in Ukraine*. Gent: VBJK, 2018. P. 23.

223. Phillips D. *Early childhood development and disability: a discussion paper*. World Health Organization, 2012.

224. Pollack D. *Educational audiology for the limited hearing infant*. Manchester. 237 p.

225. Russell D., Demko R. *Studies in sign language and deaf culture*. Edmonton: University of Alberta, 2007. P. 497–597.

226. Schwab S., Sharma U., Loreman T. Are we included? Secondary students' perception of inclusion climate in their schools. *Teaching and Teacher Education*. 2018. Vol. 75. P. 31–39.

227. Stainback S., Stainback W. Schools as inclusive communities. In: *Controversial Issues Confronting Special Education*. Boston: Allyn & Bacon.

228. Szwed C. Reconsidering the role of the primary special educational needs coordinator: policy, practice and future priorities. *British Journal of Special Education*. 2007. Vol. 34 (2). P. 96–104.

229. *Teacher Education in Europe: An ETUCE Policy Paper*. Brussels: European Trade Union Committee for Education, 2008. 64 p.

231. Tankersley D., Braikovich S., Handze S. Professional development tool for improving the quality of work of primary school teachers. Hungary: International Step by Step Association, 2010.

232. Trivette C., Dunst C., Hamby D. Influences of family-systems intervention practices on parent-child interactions and child development. *Topics in Early Childhood Special Education*. 2010. Vol. 30 (1). P. 3–19.

233. *Teachers' Professional Development in Europe: an international comparison based on TALIS*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union, 2010. 20 p.

230. Waltzman S., Cohen N. Cochlear implantation in children younger than 2 years old / S. Waltzman, N. Cohen. *Am. J. Otol.* 1998. Vol. 19. P. 158-162.

234. Western Europe – educational roots, reform in the twentieth century, contemporary trends [Electronic resource]. URL: <http://education.stateuniversity.com/pages/2547/Western-Europe.html>

235. Wageman R., Hackman J. R. What makes teams of leaders leadable? In: *Handbook of Leadership Theory and Practice*. Boston: Harvard Business Press, 2010.

236. Volonino V., Zigmond N. Promoting research-based practices through inclusion. *Theory Into Practice*. 2007. Vol. 46 (4). P. 291–300.

237. Voltz D. L., Brazil N., Ford A. What matters most in inclusive education: a practical guide for moving forward. *Intervention in School and Clinic*. 2001. Vol. 37 (1). P. 23–30.

238. Zasenko V. V., Prokhorenko L. I. Educational development priorities for people with special needs in Ukraine. *Education: Modern Discourses*. 2018. Vol. 1. P. 161–167.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

АНКЕТА -ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Шановні колеги! Просимо Вас відповісти на питання анкети, яка має на меті дослідити рівень мотивованості, професійну готовність, саморефлексію, рівень професійного вигорання та те, наскільки Ваші очікування щодо роботи з дітьми з порушеннями слуху справдилися. Ваша участь є анонімною, а результати будуть використані виключно з науковою метою.

I. Загальна інформація

1. Ваш вік: ____
2. Стать: Чоловіча Жіноча Інше (зазначте): ____
3. Освіта: Бакалавр Магістр Інше (зазначте): ____
4. Стаж роботи за фахом (у роках): ____
5. Стаж роботи у спеціальній школі для дітей з порушеннями слуху: ____
6. Чому Ви обрали професію у сфері спеціальної освіти?
7. Чи проходили Ви курси підвищення кваліфікації працюючи в школі? Так Ні

II. Мотивація та професійна готовність

8. Чому Ви вирішили працювати саме в спеціальній школі для дітей з порушеннями слуху?
9. Чи задовольняє Вас Ваша робота? Так Ні
10. Які аспекти роботи Ви вважаєте найважливішими?
11. Що мотивує Вас працювати у цій сфері?
12. Чи звертаєтеся Ви до адміністрації школи за підтримкою у вирішенні робочих питань? Так Ні
13. Чи отримуєте Ви достатньо методичних матеріалів та ресурсів для роботи? Так Ні
14. Чи вважаєте Ви себе готовим(-ою) до роботи з дітьми з порушеннями слуху після закінчення університету? Так Частково Ні
15. Як Ви оцінюєте свою підготовку до роботи за фахом (за шкалою від 1 до 10, де 10 - Найвища)? ____
16. Що, на Вашу думку, варто покращити у підготовці студентів-сурдопедагогів?

III. Саморефлексія

17. Як часто Ви аналізуєте свою педагогічну діяльність? Щодня Раз на тиждень Раз на місяць Зрідка
18. Які методи саморефлексії Ви використовуєте? Спостереження Оцінка Самоаналіз Формування нових стратегій
19. Чи змінювалася Ваша професійна позиція з часом? Якщо так, то як?
20. Які професійні якості Ви вважаєте своїми сильними сторонами?
21. Які аспекти педагогічної діяльності даються Вам найважче? Фахові знання Уміння формувати в учнів компетентності Майстерність викладання та уміння формувати в учнів компетентності Здатність налагоджувати комунікацію та співпрацю з учнями Співпраця та комунікація з батьками учнів Система оцінювання учнів Уміння управляти групою взаємодією у класі Уміння керувати власними емоціями та розпізнавати емоції дітей у класі

IV. Професійне вигорання

22. Чи відчуваєте Ви емоційне виснаження? Часто Іноді Ніколи

23. Як Ви справляєтеся зі стресом на роботі?
24. Чи відчуваєте Ви зниження ентузіазму до роботи? Так Ні
25. Чи змінювався Ваш рівень мотивації з початку роботи? Зріс Залишився незмінним Знизився
26. Чи маєте Ви підтримку колег у складні моменти? Так Частково Ні
27. Чи доводилося Вам задумуватися про зміну професії? Часто Іноді Ніколи
28. Чи вважаєте Ви, що професія сурдопедагога потребує додаткових заходів підтримки для уникнення вигорання? Так Ні
29. Які заходи допомагають Вам відновити сили та енергію?

V. Очікування та реальність

30. Чи справдилися Ваші очікування від роботи в спеціальній школі? Повністю Частково Ні
31. Що найбільше здивувало Вас у професійній діяльності?
32. Які аспекти роботи виявилися складнішими, ніж Ви очікували?
33. Що б Ви змінили у своїй роботі, якби мали таку можливість?
34. Чи плануєте Ви працювати у цій сфері в майбутньому? Так Ні Не впевнений(-а)
35. Які поради Ви б дали студентам, які планують стати сурдопедагогами?
36. Чи вважаєте Ви, що професія сурдопедагога достатньо оцінена суспільством? Так Ні
37. Чи відчуваєте Ви вдячність від дітей та їхніх батьків? Часто Іноді Зрідка Ніколи
38. Чи вплинуло Ваше професійне середовище на Ваш особистий світогляд? Якщо так, то як?
39. Які додатковізнання та навички Ви б хотіли отримати або розвинути для більш ефективної роботи?
40. Яку інформацію Ви б хотіли додати до цієї анкети або висловити з приводу своєї професійної діяльності?

Дякуємо за Ваші відповіді!

Бланк відповідей

1	11	21	31
2	12	22	32
3	13	23	33
4	14	24	34
5	15	25	35
6	16	26	36
7	17	27	37
8	18	28	38
9	19	29	39
10	20	30	40

$K_{\text{ком}} = \underline{\hspace{2cm}}$ $Q_{\text{ком}} =$

$K_{\text{орг}} = \underline{\hspace{2cm}}$ $Q_{\text{орг}} =$

$\underline{\hspace{2cm}}$

Ключ

Комунікативні схильності: 1+, 3-, 5+, 7-, 9+, 11-, 13+, 15-, 17+, 19-, 21+, 23-, 25+, 27-, 29+, 31-, 33+, 35-, 37+, 39-.

Організаторські схильності: 2+, 4-, 6+, 8-, 10+, 12-, 14+, 16-, 18+, 20-, 22+, 24-, 26+, 28-, 30+, 32-, 34+, 36-, 38+, 40-.

На кожне запитання потрібно відповідати таким чином: якщо ваша відповідь позитивна, то у відповідній клітинці «Бланку відповідей» потрібно поставити знак «+», негативна відповідь – знак «-».

Обробка та оцінка матеріалів: за допомогою відповідних ключів по кожному розділу методики підраховуємо кількість відповідей, що збігаються. Оцінний коефіцієнт (К) комунікативних та організаторських схильностей виражається відношенням кількості відповідей, що збіглися по кожному розділу, до 20-максимально можливого числа збігів (20).

Обрахунок проводимо за формулою:

$$\frac{K-m}{20}, \text{ або } K = 0,05m,$$

де К – оцінний коефіцієнт; m – кількість відповідей, що збіглися з ключем.

Коефіцієнти, одержані за цією методикою, можуть коливатися у межах від «0» до «1». Ті з них, що наближаються до «1», свідчать про високий рівень вияву тих або інших схильностей. Наближення ж значення коефіцієнта до «0» – свідчення низького рівня. Оціночний коефіцієнт (К) – це кількісна характеристика. Для якісної стандартизації використовують шкали оцінок, де тому або іншому діапазону кількісних показників К відповідає певна оцінка Q.

Шкала оцінок комунікативних схильностей

К	Q	Рівень комунікативних схильностей
0,00 – 0,45	1	Низький
0,46 – 0,55	2	Нижче середнього
0,56 – 0,65	3	Середній
0,66 – 0,75	4	Високий
0,76 – 1,00	5	Дуже високий

Шкала оцінок організаторських схильностей

К	Q	Рівень організаторських схильностей
0,00 – 0,45	1	Низький
0,46 –	2	Нижче середнього

0,56 – 0,65	3	Середній
0,66 – 0,75	4	Високий
0,76 – 1,00	5	Дуже високий

ДОДАТОК Б**ОЦІНКА РЕФЛЕКСИВНИХ ТА ОПЕРАЙЙНИХ КОМПЕТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ
ОСВІТИ****Анкета-опитувальник для студентів-сурдопедагогів**

Шановні здобувачі освіти! Просимо Вас відповісти на питання цієї анкети, яка має на меті дослідити рівень Вашої мотивованості до майбутньої роботи, рівень рефлексії, очікування від майбутньої професійної діяльності, бажання самовдосконалюватися та професійно зростати. Ваша участь є анонімною, а результати будуть використані виключно в наукових цілях.

I. Загальна інформація

1. Ваш вік: ____
2. Стать: Чоловіча Жіноча Інше (зазначити): ____
3. Освітній рівень: Бакалаврат Магістратура
4. Курс навчання: 1 2 3 4 5 6
5. Чому Ви обрали спеціальність «Сурдопедагогіка»?
6. Чи мали Ви досвід спілкування з людьми з порушеннями слуху до вступу в університет? Так Ні
7. Чи маєте Ви досвід волонтерства або практики у спеціальних школах або інших закладах для осіб з порушеннями слуху? Так Ні
8. Який рівень знання жестової мови у Вас? Початковий Середній Високий

II. Мотивація до майбутньої професійної діяльності

9. Що мотивувало Вас обрати професію сурдопедагога?
10. Чи вважаєте Ви свій вибір професії свідомим? Так Ні
11. Чи маєте Ви впевненість у тому, що працюватимете за спеціальністю після завершення навчання? Так Ні
12. Що Вас найбільше приваблює у майбутній роботі?
13. Які аспекти майбутньої роботи викликають у Вас найбільші побоювання?
14. Як Ви оцінюєте свої здібності до роботи з дітьми з порушеннями слуху на даний час?
 Високі Середні Низькі
15. Чи вважаєте Ви роботу сурдопедагога престижною? Так Ні
16. Чи вважаєте Ви, що суспільство достатньо цінує професію сурдопедагога? Так Ні
17. Чи впливає фінансовий аспект на Ваше рішення працювати за спеціальністю? Так Ні

III. Рівень рефлексії

18. Як часто Ви задумуєтеся над своєю майбутньою професійною діяльністю? Щодня Раз на тиждень Раз на місяць Зідка Не задумуюся
19. Чи аналізуєте Ви свої сильні та слабкі сторони щодо майбутньої професії? Так Ні
20. Які навички Ви вважаєте своїми сильними сторонами?
21. Які аспекти майбутньої роботи здаються Вам найскладнішими?
22. Чи готові Ви працювати з дітьми, які мають комплексні порушення? Так Ні

23. Які методи саморефлексії Ви використовуєте або плануєте використовувати у професійній діяльності? Спостереження Оцінка Самоаналіз Формування нових стратегій Інше (зазначити)

IV. Очікування від майбутньої професійної діяльності

24. Як Ви уявляєте свій перший рік роботи після університету?
 25. Які основні труднощі Ви очікуєте в перші роки роботи?
 26. Які умови праці Ви вважаєте найбільш важливими для комфортної роботи?
 27. Чи маєте Ви ідеал професійного педагога, на якого хотіли б рівнятися? Так Ні
 28. Що для Вас означає бути професійним сурдопедагогом?
 29. Як Ви оцінюєте рівень підготовки, який отримуєте в університеті? Високий Достатній Недостатній
 30. Чи відповідає навчальний процес Вашим очікуванням щодо підготовки до професії? Так Ні Частково

V. Бажання самовдосконалюватися та професійно зростати

31. Чи маєте Ви бажання після закінчення університету продовжувати навчання або проходити додаткові курси? Так Ні Не впевнений(-а)
 32. У яких напрямках Ви хотіли б розвиватися?
 33. Чи плануєте Ви відвідувати конференції, семінари, тренінги для підвищення кваліфікації? Так Ні
 34. Чи цікавитьесь Ви науковими дослідженнями у сфері сурдопедагогіки? Так Ні
 35. Чи плануєте Ви займатися науковою діяльністю у сфері сурдопедагогіки? Так Не впевнений(-а) Ні
 36. Чи вважаєте Ви, що професія сурдопедагога достатньо оцінена суспільством? Так Ні
 37. Що для Вас означає професійне зростання?
 38. Які додаткові навички Ви хотіли б набути до моменту початку роботи?
 39. Чи готові Ви працювати в різних умовах (інклюзивні класи, спеціальні школи, індивідуальні заняття)? Так Ні
 40. Що б Ви хотіли побажати собі як майбутньому фахівцю?

Дякуємо за Ваші відповіді!

Бланк відповідей

1	11	21	31
2	12	22	32
3	13	23	33
4	14	24	34
5	15	25	35
6	16	26	36
7	17	27	37
8	18	28	38
9	19	29	39
10	20	30	40

$K_{\text{ком}} = \underline{\hspace{2cm}}$ $Q_{\text{ком}} = \underline{\hspace{2cm}}$

$K_{\text{орг}} = \underline{\hspace{2cm}}$ $Q_{\text{орг}} = \underline{\hspace{2cm}}$

Ключ

Комунікативні схильності: 1+, 3-, 5+, 7-, 9+, 11-, 13+, 15-, 17+, 19-, 21+, 23-, 25+, 27-, 29+, 31-, 33+, 35-, 37+, 39-.

Організаторські схильності: 2+, 4-, 6+, 8-, 10+, 12-, 14+, 16-, 18+, 20-, 22+, 24-, 26+, 28-, 30+, 32-, 34+, 36-, 38+, 40-./

На кожне запитання потрібно відповідати таким чином: якщо ваша відповідь позитивна, то у відповідній клітинці «Бланку відповідей» потрібно поставити знак «+», негативна відповідь – знак «-».

Обробка та оцінка матеріалів: за допомогою відповідних ключів по кожному розділу методики підраховуємо кількість відповідей, що збігаються. Оцінний коефіцієнт (К) комунікативних та організаторських схильностей виражається відношенням кількості відповідей, що збіглися по кожному розділу, до 20-максимально можливого числа збігів (20).

Обрахунок проводимо за формулою:

$$\frac{K-m}{20}, \text{ або } K = 0,05m,$$

де К – оцінний коефіцієнт; *m* – кількість відповідей, що збіглися з ключем.

Коефіцієнти, одержані за цією методикою, можуть коливатися у межах від «0» до «1». Ті з них, що наближаються до «1», свідчать про високий рівень вияву тих або інших схильностей. Наближення ж значення коефіцієнта до «0» – свідчення низького рівня. Оціночний коефіцієнт (К) – це кількісна характеристика. Для якісної стандартизації використовують шкали оцінок, де тому або іншому діапазону кількісних показників К відповідає певна оцінка Q.

Шкала оцінок комунікативних схильностей

К	Q	Рівень комунікативних схильностей
0,00 – 0,45	1	Низький
0,46 – 0,55	2	Нижче середнього
0,56 – 0,65	3	Середній
0,66 – 0,75	4	Високий
0,76 – 1,00	5	Дуже високий

Шкала оцінок організаторських схильностей

К	Q	Рівень організаторських схильностей
0,00 – 0,45	1	Низький
0,46 –	2	Нижче середнього

0,56 0,65	–	3	Середній
0,66 0,75	–	4	Високий
0,76 1,00	–	5	Дуже високий

Шкала оцінок організаторських схильностей

К		Q	Рівень організаторських схильностей
0,00 0,45	–	1	Низький
0,46 0,55	–	2	Нижче середнього
0,56 0,65	–	3	Середній
0,66 0,75	–	4	Високий
0,76 1,00	–	5	Дуже високий

ДОДАТОК В

Тест «Мотиваційні орієнтації працівників» (М. Рокич)

Мета: вивчення мотиваційної сфери особистості сурдопедагога.

Референтна група: сурдопедагоги із педагогічним стажем роботи від 0 до 35 років і більше.

Інформаційна інструкція:

Тест спрямований на вивчення мотиваційної сфери людини. Система мотиваційних орієнтацій визначає змістову сторону спрямованості особистості і складає основу її відносин до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя».

Розроблена М. Рокичем методика (адаптована нами) заснована на прямому ранжуванні списку цінностей. Автор розрізняє два класи мотиваційних цінностей:

1. Термінальні - переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути. Цей матеріал представлений набором з 18 цінностей.

2. Інструментальні - переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації. Матеріал також представлений набором з 18 цінностей.

Цей поділ відповідає традиційному поділу на *цінності – цілі* та *цінності – засоби*.

При аналізі отриманого ранжування цінностей психолог звертає увагу на їх угруповання випробуваним в змістові блоки на різних підставах. Так, наприклад, можна виділити «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації особистого життя і т.д. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні й конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності прийняття інших і т.д. Психолог повинен спробувати вловити індивідуальну закономірність. Якщо не вдається виявити жодної закономірності, можна припустити несформованість у респондента системи цінностей або нещирість відповідей в ході обстеження. Перевагою методики є універсальність, зручність та економічність у проведенні обстеження та обробці результатів, гнучкість - можливість варіювати як основний матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль в даному випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між психологом і випробуваним. Застосування методики з метою відбору, експертизи повинно бути досить обережним.

Особливості проведення процедури тестування. Респонденту пред'являються в алфавітному порядку два списки мотиваційних цінностей (по 18 у кожному) на аркушах паперу або на картках. У списках випробуваний присвоює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає в порядку

значимості. Остання форма подачі матеріалу дає більш надійні результати. Спочатку пред'являється набір термінальних цінностей, а потім набір інструментальних цінностей.

Для подолання соціальної бажаності і більш глибокого проникнення в систему ціннісних орієнтацій випробуваного можливі зміни інструкцій, які дають додаткову діагностичну інформацію і дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки. Так, після основної серії можна попросити випробуваного ранжувати картки, відповідаючи на наступні питання:

1. В якому порядку і в якій мірі (у відсотках) реалізовані дані цінності у Вашому житті?
2. Як би Ви розташували ці цінності, коли б стали таким, яким мріяли?
3. Як, на Ваш погляд, це зробила б людина, досконала у всіх відносинах?
4. Як зробило б це, на Вашу думку, більшість людей?
5. Як це зробили б Ви 5 або 10 років тому?
6. Як це зробили б Ви через 5 або 10 років?
7. Як розташували б картки близькі Вам люди?

Обстеження краще проводити індивідуально, але можливо і групове тестування.

Інструкція: «Зараз Вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання - розкласти їх по порядку значущості для Вас як принципів, якими Ви керуєтесь у Вашому житті.

Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і, вибравши ту, яка для Вас найбільш значуща, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значимістю цінність і помістіть її слідом за першою. Потім виконайте те ж з усіма картками, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце.

Розробіть не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відображати Вашу справжню позицію».

Список А (термінальні цінності):

- 1) активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя);
- 2) життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- 3) здоров'я (фізичне і психічне);
- 4) цікава робота;
- 5) краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі та в мистецтві);
- 6) любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
- 7) матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
- 8) наявність хороших і вірних друзів;
- 9) суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, товаришів по

роботі);

10) пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);

11) продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей);

12) розвиток (робота над собою, постійне фізичне й духовне вдосконалення);

13) розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);

14) свобода (самостійність, незалежність у судженнях вчинках);

15) щасливе сімейне життя;

16) щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства загалом);

17) творчість (можливість творчої діяльності);

18) впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

1) акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;

2) вихованість (хороші манери);

3) високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);

4) життєрадісність (почуття гумору);

5) старанність (дисциплінованість);

6) незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);

7) непримиренність до недоліків в собі та інших;

8) освіченість (широта знань, висока загальна культура);

9) відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати своє слово);

10) раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення);

11) самоконтроль (стриманість, самодисципліна);

12) сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів;

13) тверда воля (вміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);

14) терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки);

15) широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);

16) чесність (правдивість, щирість);

17) ефективність у справах (працьовитість, продуктивність в роботі);

18) чуйність (дбайливість).

ДОДАТОК Г

**Оцінювання операційної компетентності сурдопедагога
(адаптована анкета)**

Діагностичні блоки	Діагностичні параметри	Бали
Підготовленість вчителя до здійснення діяльності	<ul style="list-style-type: none"> • здатність до самоорганізації; • здатність до самоаналізу; • спроможність відмовитися від стереотипів педагогічного мислення; • прагнення до творчих досягнень; • критичність мислення, здатність до оцінних суджень 	
Педагогічна діяльність	<ul style="list-style-type: none"> • варіативність педагогічної діяльності; • опанування методології творчої діяльності; • володіння методами педагогічного дослідження; • здатність акумулювати та використовувати досвід творчої діяльності інших педагогів; • здатність до співпраці та взаємодопомоги 	
Результативність	<ul style="list-style-type: none"> • виявлення інноваційної ініціативи; • створення авторської ідеї навчання та виховання; • апробація інновацій; • розповсюдження освітньої інновації 	

ДОДАТОК Е

Результати перевірки емпіричних даних на узгодженість з нормальним розподілом (за критерієм Шапіро-Уїлка)

Variable	Tests of Normality (Дані)		
	N	W	p
ДО_тест_Рокич	60	0,913657	0,000430
ДО_Оцінювання операційної компетентності	60	0,905778	0,000215
ДО_Оцінювання мотиваційної компетентності	60	0,835784	0,000001
ДО_Оцінювання рефлексії	60	0,867874	0,000011
ДО_Психолого-педагогічна компетентність сурдопедагога	60	0,904749	0,000197
ДО_Мотивація до професійної діяльності	60	0,804979	0,000000
ДО_Рівень рефлексії	60	0,874770	0,000018
ДО_Очікування від проф. діяльності/проф. вигорання	60	0,892216	0,000069
ДО_Термінальні цінності	60	0,877496	0,000022
ДО_Інструментальні цінності	60	0,801379	0,000000
ДО_Психолого-педагогічні знання	60	0,800268	0,000000
ДО_Загальні знання	60	0,804979	0,000000
ДО_Навчально-методичні знання	60	0,801379	0,000000
ДО_Гностичні вміння	60	0,774358	0,000000
ДО_Рефлексивно-регулятивні вміння	60	0,758210	0,000000
ДО_Конструктивні вміння	60	0,881644	0,000030
ДО_Організаційні вміння	60	0,903247	0,000173
ДО_Комунікативні вміння	60	0,919347	0,000722

Variable	Tests of Normality (Дані)		
	N	W	p
ПІСЛЯ_тест_Рокич	60	0,886507	0,000044
ПІСЛЯ_Оцінювання операційної компетентності	60	0,851227	0,000003
ПІСЛЯ_Оцінювання мотиваційної компетентності	60	0,847152	0,000003
ПІСЛЯ_Оцінювання рефлексії	60	0,856864	0,000005
ПІСЛЯ_Психолого-педагогічна компетентність сурдопедагога	60	0,793235	0,000000
ПІСЛЯ_Мотивація до професійної діяльності	60	0,863492	0,000008
ПІСЛЯ_Рівень рефлексії	60	0,835924	0,000001
ПІСЛЯ_Очікування від проф. діяльності/Проф. вигорання	60	0,847289	0,000003
ПІСЛЯ_Термінальні цінності	60	0,806314	0,000000
ПІСЛЯ_Інструментальні цінності	60	0,851672	0,000003
ПІСЛЯ_Психолого-педагогічні знання	60	0,859035	0,000006
ПІСЛЯ_Загальні знання	60	0,872965	0,000016
ПІСЛЯ_Навчально-методичні знання	60	0,874734	0,000018
ПІСЛЯ_Гностичні вміння	60	0,853027	0,000004
ПІСЛЯ_Рефлексивно-регулятивні вміння	60	0,873372	0,000016
ПІСЛЯ_Конструктивні вміння	60	0,870409	0,000013
ПІСЛЯ_Організаційні вміння	60	0,797170	0,000000
ПІСЛЯ_Комунікативні вміння	60	0,746374	0,000000

Результати порівняльного аналізу (за допомогою критерію Вілкоксона)
показників до і після проведення експерименту у здобувачів

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_тест_Рокич & ПІСЛЯ_тест_Рокич	30	4,500000	4,520128	0,000006

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Оцінювання операційної компетентності & ПІСЛЯ_Оцінювання операційної компетентності	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Оцінювання мотиваційної компетентності & ПІСЛЯ_Оцінювання мотиваційної компетентності	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Оцінювання рефлексії & ПІСЛЯ_Оцінювання рефлексії	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Психол-педаг.компетентність сурдопедагога & ПІСЛЯ_Психол-педагог.компетентність сурдопедагога	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Мотивація до професійної діяльності & ПІСЛЯ_Мотивація до професійної діяльності	30	0,00	4,540725	0,000006

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Рівень рефлексії & ПІСЛЯ_Рівень рефлексії	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Очікування від проф. діяльності & ПІСЛЯ_Очікування від проф. діяльності	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p < .05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Термінальні цінності & ПІСЛЯ_Термінальні цінності	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p < .05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Інструментальні цінності & ПІСЛЯ_Інструментальні цінності	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p < .05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Психолого-педагогічні знання & ПІСЛЯ_Психолого-педагогічні знання	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p < .05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Загальні знання & ПІСЛЯ_Загальні знання	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p < .05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Навчально-методичні знання & ПІСЛЯ_Навчально-методичні знання	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p < .05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Гностичні вміння & ПІСЛЯ_Гностичні вміння	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=здобувачі Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p < .05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Рефлексивно-регулятивні вміння & ПІСЛЯ_Рефлексивно-регулятивні вміння	30	0,00	4,782139	0,000002

ДОДАТОК Є

Результати порівняльного аналізу (за допомогою критерію Вілкоксона)
показників до і після проведення експерименту у сурдопедагогів

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_тест_Рокич & ПІСЛЯ_тест_Рокич	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Оцінювання операційної компетентності & ПІСЛЯ_Оцінювання операційної компетентності	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Оцінювання мотиваційної компетентності & ПІСЛЯ_Оцінювання мотиваційної компетентності	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Оцінювання рефлексії & ПІСЛЯ_Оцінювання рефлексії	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Психоп-педаг.компетентність сурдопедагога & ПІСЛЯ_Психоп-педаг.компетентність сурдопедагога	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Мотивація до професійної діяльності & ПІСЛЯ_Мотивація до професійної діяльності	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Рівень рефлексії & ПІСЛЯ_Рівень рефлексії	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <.05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Професійне вигорання & ПІСЛЯ_Професійне вигорання	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <,05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Термінальні цінності & ПІСЛЯ_Термінальні цінності	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <,05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Інструментальні цінності & ПІСЛЯ_Інструментальні цінності	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <,05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Психолого-педагогічні знання & ПІСЛЯ_Психолого-педагогічні знання	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <,05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Загальні знання & ПІСЛЯ_Загальні знання	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <,05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Навчально-методичні знання & ПІСЛЯ_Навчально-методичні знання	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <,05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Гностичні вміння & ПІСЛЯ_Гностичні вміння	30	0,00	4,782139	0,000002

Pair of Variables	Група=сурдопедагоги Wilcoxon Matched Pairs Test (Дані) Marked tests are significant at p <,05000			
	Valid N	T	Z	p-level
ДО_Рефлексивно-регулятивні вміння & ПІСЛЯ_Рефлексивно-регулятивні вміння	30	0,00	4,782139	0,000002

ДОДАТОК Є (продовження)

Результати кореляційного аналізу показників здобувачів до проведення експерименту

Variable	Група=здобувачі Correlations (Дані) Marked correlations are significant at $p < .05000$ N=30 (Casewise deletion of missing data)																		
	ДО_те ст_Ро кич	ДО_Оці нюван ня операц ійної компет ентнос ті	ДО_О цінюв ання мотив аційн ої компе тентн ості	ДО_О цінюв ання рефле ксії	ДО_Пс ихолог о-педа гогічна компет ентніс ть сурдопе дагога	ДО_М отива ція до проф есійно ї діяль ності	ДО_Рі вень рефл ексії	ДО_О чікув ання від проф. діяль ності	ДО_Т ермін альні цінно сті	ДО_Ін струм ентал ьні ціннос ті	ДО_Пс ихоло го-пед агогіч ні знанн я	ДО_За гальні знанн я	ДО_Н авчал ьно-м етоди чні знанн я	ДО_Гн остич ні вмінн я	ДО_Р ефле ксивн о-регу лятив ні вмінн я	ДО_К онстр уктив ні вмінн я	ДО_Ор ганіза ційні вмінн я	ДО_Ко мунік ативні вмінн я	ДО_Ба жання самовд оскона люват ися та профе сійно зроста ти
ДО_тест_Рокич	1,00	-0,32	-0,20	0,23	-0,27	0,12	-0,11	-0,13	-0,13	0,10	-0,19	-0,20	-0,07	0,20	-0,17	0,04	0,23	-0,25	0,12
ДО_Оцінювання операційної компетентності	-0,32	1,00	0,28	-0,45	0,68	-0,27	0,48	0,14	0,34	-0,14	-0,02	0,14	0,16	-0,20	0,18	0,25	0,12	0,23	-0,23
ДО_Оцінювання мотиваційної компетентності	-0,20	0,28	1,00	0,27	0,32	0,01	0,42	-0,46	0,05	-0,28	0,19	0,21	-0,04	-0,14	-0,23	0,39	0,21	-0,24	-0,53
ДО_Оцінювання рефлексії	0,23	-0,45	0,27	1,00	-0,25	0,09	-0,16	-0,58	-0,52	-0,15	0,25	-0,18	-0,24	0,42	-0,20	0,17	0,22	-0,47	-0,33
ДО_Психолого-педагогічна компетентність сурдопедагога	-0,27	0,68	0,32	-0,25	1,00	-0,27	0,55	0,08	0,24	-0,34	-0,28	-0,16	0,13	-0,07	0,17	0,32	0,14	0,13	-0,17
ДО_Мотивація до професійної діяльності	0,12	-0,27	0,01	0,09	-0,27	1,00	0,14	-0,30	-0,32	0,22	0,22	0,37	-0,23	0,44	-0,52	-0,53	-0,48	-0,50	0,30
ДО_Рівень рефлексії	-0,11	0,48	0,42	-0,16	0,55	0,14	1,00	-0,08	0,07	-0,25	-0,09	-0,18	-0,17	0,14	-0,02	0,16	0,04	-0,10	-0,13
ДО_Очікування від проф. діяльності	-0,13	0,14	-0,46	-0,58	0,08	-0,30	-0,08	1,00	0,38	-0,00	-0,25	-0,18	0,02	-0,26	0,42	-0,26	-0,12	0,51	0,47
ДО_Термінальні цінності	-0,13	0,34	0,05	-0,52	0,24	-0,32	0,07	0,38	1,00	0,28	0,04	0,22	0,39	-0,70	0,18	0,13	0,08	0,54	-0,21
ДО_Інструментальні цінності	0,10	-0,14	-0,28	-0,15	-0,34	0,22	-0,25	-0,00	0,28	1,00	-0,00	0,24	0,14	-0,25	-0,13	-0,12	-0,00	0,26	0,10
ДО_Психолого-педагогічні знання	-0,19	-0,02	0,19	0,25	-0,28	0,22	-0,09	-0,25	0,04	-0,00	1,00	0,46	-0,15	-0,12	-0,08	-0,35	-0,37	-0,22	-0,39
ДО_Загальні знання	-0,20	0,14	0,21	-0,18	-0,16	0,37	-0,18	-0,18	0,22	0,24	0,46	1,00	0,23	-0,31	-0,25	-0,34	-0,45	-0,17	0,02
ДО_Навчально-методичні знання	-0,07	0,16	-0,04	-0,24	0,13	-0,23	-0,17	0,02	0,39	0,14	-0,15	0,23	1,00	-0,22	0,01	0,23	0,12	0,26	-0,10
ДО_Гностичні вміння	0,20	-0,20	-0,14	0,42	-0,07	0,44	0,14	-0,26	-0,70	-0,25	-0,12	-0,31	-0,22	1,00	-0,29	-0,19	-0,09	-0,65	0,29
ДО_Рефлексивно-регулятивні вміння	-0,17	0,18	-0,23	-0,20	0,17	-0,52	-0,02	0,42	0,18	-0,13	-0,08	-0,25	0,01	-0,29	1,00	0,23	0,15	0,55	-0,03
ДО_Конструктивні вміння	0,04	0,25	0,39	0,17	0,32	-0,53	0,16	-0,26	0,13	-0,12	-0,35	-0,34	0,23	-0,19	0,23	1,00	0,87	0,32	-0,65
ДО_Організаційні вміння	0,23	0,12	0,21	0,22	0,14	-0,48	0,04	-0,12	0,08	-0,00	-0,37	-0,45	0,12	-0,09	0,15	0,87	1,00	0,35	-0,50
ДО_Комунікативні вміння	-0,25	0,23	-0,24	-0,47	0,13	-0,50	-0,10	0,51	0,54	0,26	-0,22	-0,17	0,26	-0,65	0,55	0,32	0,35	1,00	-0,13
ДО_Бажання самовдосконалюватися та професійно зростати	0,12	-0,23	-0,53	-0,33	-0,17	0,30	-0,13	0,47	-0,21	0,10	-0,39	0,02	-0,10	0,29	-0,03	-0,65	-0,50	-0,13	1,00

ДОДАТОК Є (продовження)

Результати кореляційного аналізу показників здобувачів після проведення експерименту

Група=здобувачі Correlations (Дані) Marked correlations are significant at $p < ,05000$ N=30 (Casewise deletion of missing data)																			
Variable	ПІСЛЯ_тест_Рокич	ПІСЛЯ_Оцінювання операційної компетентності	ПІСЛЯ_Оцінювання мотиваційної компетентності	ПІСЛЯ_Оцінювання рефлексії	ПІСЛЯ_Психолого-педагогічна компетентність сурдопедагога	ПІСЛЯ_Мотивація до професійної діяльності	ПІСЛЯ_Рівень рефлексії	ПІСЛЯ_Очікування від проф. діяльності	ПІСЛЯ_Термінальні цінності	ПІСЛЯ_Інструментальні цінності	ПІСЛЯ_Психолого-педагогічні знання	ПІСЛЯ_Загальні знання	ПІСЛЯ_Навчально-методичні знання	ПІСЛЯ_Гностичні вміння	ПІСЛЯ_Рефлексивно-регулятивні вміння	ПІСЛЯ_Конструктивні вміння	ПІСЛЯ_Організаційні вміння	ПІСЛЯ_Комунікативні вміння	ПІСЛЯ_Бажання самовдосконалуватися та професійно зростати
ПІСЛЯ_тест_Рокич	1,00	0,44	0,54	-0,15	0,06	-0,14	-0,07	-0,52	-0,52	0,24	0,25	0,24	0,23	-0,08	-0,12	0,01	0,02	-0,15	0,24
ПІСЛЯ_Оцінювання операційної компетентності	0,44	1,00	0,31	0,19	0,49	-0,09	-0,16	-0,16	-0,20	0,45	0,45	0,00	0,01	0,02	0,08	0,06	0,24	0,02	0,10
ПІСЛЯ_Оцінювання мотиваційної компетентності	0,54	0,31	1,00	0,06	0,03	0,15	0,08	-0,52	-0,47	0,37	0,37	0,06	0,07	-0,07	-0,30	-0,15	0,29	-0,14	0,22
ПІСЛЯ_Оцінювання рефлексії	-0,15	0,19	0,06	1,00	0,03	-0,29	-0,52	0,22	0,43	0,03	0,06	0,05	0,02	0,41	-0,03	0,13	0,27	0,24	-0,07
ПІСЛЯ_Психолого-педагогічна компетентність сурдопедагога	0,06	0,49	0,03	0,03	1,00	-0,03	0,06	0,32	0,18	0,59	0,57	-0,41	-0,37	0,03	0,13	0,15	-0,07	0,08	-0,03
ПІСЛЯ_Мотивація до професійної діяльності	-0,14	-0,09	0,15	-0,29	-0,03	1,00	0,15	-0,13	-0,25	-0,33	-0,29	-0,18	-0,23	-0,19	0,01	-0,21	0,02	-0,13	-0,09
ПІСЛЯ_Рівень рефлексії	-0,07	-0,16	0,08	-0,52	0,06	0,15	1,00	-0,14	-0,32	0,31	0,30	-0,13	-0,11	-0,20	0,08	-0,19	-0,17	-0,03	0,17
ПІСЛЯ_Очікування від проф. діяльності	-0,52	-0,16	-0,52	0,22	0,32	-0,13	-0,14	1,00	0,83	-0,07	0,00	-0,47	-0,53	0,01	0,29	0,17	-0,08	0,15	-0,06
ПІСЛЯ_Термінальні цінності	-0,52	-0,20	-0,47	0,43	0,18	-0,25	-0,32	0,83	1,00	-0,10	-0,03	-0,29	-0,34	0,21	0,12	0,26	0,06	0,17	-0,10
ПІСЛЯ_Інструментальні цінності	0,24	0,45	0,37	0,03	0,59	-0,33	0,31	-0,07	-0,10	1,00	0,97	-0,13	-0,08	0,06	-0,01	0,10	0,07	0,12	0,18
ПІСЛЯ_Психолого-педагогічні знання	0,25	0,45	0,37	0,06	0,57	-0,29	0,30	0,00	-0,03	0,97	1,00	-0,13	-0,14	0,00	-0,01	0,10	0,06	0,12	0,24
ПІСЛЯ_Загальні знання	0,24	0,00	0,06	0,05	-0,41	-0,18	-0,13	-0,47	-0,29	-0,13	-0,13	1,00	0,97	-0,06	-0,35	-0,23	-0,07	0,00	-0,07
ПІСЛЯ_Навчально-методичні знання	0,23	0,01	0,07	0,02	-0,37	-0,23	-0,11	-0,53	-0,34	-0,08	-0,14	0,97	1,00	0,01	-0,34	-0,22	-0,06	-0,01	-0,12
ПІСЛЯ_Гностичні вміння	-0,08	0,02	-0,07	0,41	0,03	-0,19	-0,20	0,01	0,21	0,06	0,00	-0,06	0,01	1,00	0,47	0,75	0,60	0,59	0,36
ПІСЛЯ_Рефлексивно-регулятивні вміння	-0,12	0,08	-0,30	-0,03	0,13	0,01	0,08	0,29	0,12	-0,01	-0,01	-0,35	-0,34	0,47	1,00	0,76	0,29	0,41	0,34
ПІСЛЯ_Конструктивні вміння	0,01	0,06	-0,15	0,13	0,15	-0,21	-0,19	0,17	0,26	0,10	0,10	-0,23	-0,22	0,75	0,76	1,00	0,51	0,57	0,42
ПІСЛЯ_Організаційні вміння	0,02	0,24	0,29	0,27	-0,07	0,02	-0,17	-0,08	0,06	0,07	0,06	-0,07	-0,06	0,60	0,29	0,51	1,00	0,62	0,43
ПІСЛЯ_Комунікативні вміння	-0,15	0,02	-0,14	0,24	0,08	-0,13	-0,03	0,15	0,17	0,12	0,12	0,00	-0,01	0,59	0,41	0,57	0,62	1,00	0,59
ПІСЛЯ_Бажання самовдосконалуватися та професійно зростати	0,24	0,10	0,22	-0,07	-0,03	-0,09	0,17	-0,06	-0,10	0,18	0,24	-0,07	-0,12	0,36	0,34	0,42	0,43	0,59	1,00

ДОДАТОК Є (продовження)

Результати кореляційного аналізу показників сурдопедагогів до проведення експерименту

Група=сурдопедагоги Correlations (Дані) Marked correlations are significant at $p < .05000$ N=30 (Casewise deletion of missing data)																		
Variable	ДО_тест_Рокич	ДО_Оцінювання операційної компетентності	ДО_Оцінювання мотиваційної компетентності	ДО_Оцінювання рефлексії	ДО_Психолого-педагогічна компетентність сурдопедагог	ДО_Мотивація до професійної діяльності	ДО_Рівень рефлексії	ДО_Професійне вигорання	ДО_Термінальні цінності	ДО_Інструментальні цінності	ДО_Психолого-педагогічні знання	ДО_Загальні знання	ДО_Навчально-методичні знання	ДО_Гностичні вміння	ДО_Конструктивно-регулятивні вміння	ДО_Конструктивні вміння	ДО_Організаційні вміння	ДО_Комунікативні вміння
ДО_тест_Рокич	1,00	-0,02	0,41	0,20	0,09	0,09	0,34	-0,16	0,28	0,10	0,29	-0,24	0,09	0,01	-0,02	-0,28	-0,33	0,41
ДО_Оцінювання операційної компетентності	-0,02	1,00	-0,23	0,26	0,14	0,19	-0,08	-0,16	-0,23	0,49	0,03	-0,18	0,51	-0,47	-0,24	-0,55	-0,67	0,29
ДО_Оцінювання мотиваційної компетентності	0,41	-0,23	1,00	-0,06	-0,25	-0,03	0,10	-0,03	-0,17	0,11	0,08	-0,25	0,11	-0,13	0,03	-0,10	-0,07	0,15
ДО_Оцінювання рефлексії	0,20	0,26	-0,06	1,00	-0,36	0,15	0,18	-0,12	0,10	0,02	0,33	-0,13	0,41	-0,13	-0,03	-0,37	-0,43	0,18
ДО_Психолого-педагогічна компетентність сурдопедагог	0,09	0,14	-0,25	-0,36	1,00	-0,11	-0,06	-0,10	0,10	0,22	-0,13	0,01	-0,12	0,14	-0,29	-0,07	0,01	-0,25
ДО_Мотивація до професійної діяльності	0,09	0,19	-0,03	0,15	-0,11	1,00	-0,49	-0,24	-0,10	0,43	0,32	-0,53	0,38	-0,19	0,42	-0,00	-0,11	0,36
ДО_Рівень рефлексії	0,34	-0,08	0,10	0,18	-0,06	-0,49	1,00	-0,07	0,55	-0,47	-0,23	0,20	-0,02	0,13	-0,24	-0,37	-0,18	0,17
ДО_Професійне вигорання	-0,16	-0,16	-0,03	-0,12	-0,10	-0,24	-0,07	1,00	-0,17	-0,20	-0,15	0,46	-0,28	0,16	-0,33	0,27	0,23	-0,28
ДО_Термінальні цінності	0,28	-0,23	-0,17	0,10	0,10	-0,10	0,55	-0,17	1,00	-0,59	0,06	-0,11	0,15	0,06	0,20	-0,29	-0,13	0,22
ДО_Інструментальні цінності	0,10	0,49	0,11	0,02	0,22	0,43	-0,47	-0,20	-0,59	1,00	0,10	-0,39	0,31	-0,39	-0,21	-0,26	-0,36	0,11
ДО_Психолого-педагогічні знання	0,29	0,03	0,08	0,33	-0,13	0,32	-0,23	-0,15	0,06	0,10	1,00	-0,38	0,19	-0,24	0,00	-0,09	-0,25	0,08
ДО_Загальні знання	-0,24	-0,18	-0,25	-0,13	0,01	-0,53	0,20	0,46	-0,11	-0,39	-0,38	1,00	-0,49	0,32	-0,27	0,22	0,31	-0,37
ДО_Навчально-методичні знання	0,09	0,51	0,11	0,41	-0,12	0,38	-0,02	-0,28	0,15	0,31	0,19	-0,49	1,00	-0,63	0,07	-0,67	-0,70	0,47
ДО_Гностичні вміння	0,01	-0,47	-0,13	-0,13	0,14	-0,19	0,13	0,16	0,06	-0,39	-0,24	0,32	-0,63	1,00	0,07	0,54	0,71	-0,49
ДО_Конструктивно-регулятивні вміння	-0,02	-0,24	0,03	-0,03	-0,29	0,42	-0,24	-0,33	0,20	-0,21	0,00	-0,27	0,07	0,07	1,00	0,14	0,17	0,18
ДО_Конструктивні вміння	-0,28	-0,55	-0,10	-0,37	-0,07	-0,00	-0,37	0,27	-0,29	-0,26	-0,09	0,22	-0,67	0,54	0,14	1,00	0,82	-0,39
ДО_Організаційні вміння	-0,33	-0,67	-0,07	-0,43	0,01	-0,11	-0,18	0,23	-0,13	-0,36	-0,25	0,31	-0,70	0,71	0,17	0,82	1,00	-0,42
ДО_Комунікативні вміння	0,41	0,29	0,15	0,18	-0,25	0,36	0,17	-0,28	0,22	0,11	0,08	-0,37	0,47	-0,49	0,18	-0,39	-0,42	1,00

ДОДАТОК Є (продовження)

Результати кореляційного аналізу показників сурдопедагогів після проведення експерименту

Variable	Група=сурдопедагоги Correlations (Дані) Marked correlations are significant at $p < ,05000$ N=30 (Casewise deletion of missing data)																	
	ПІСЛ Я_тес т_Рокич	ПІСЛЯ _Оцін юванн я опера ційної компе тентно сті	ПІСЛЯ _Оцін юван ня мотив аційн ої компе тентн ості	ПІСЛЯ _Оціню вання рефлек сії	ПІСЛЯ _Псих олого- педаг огічна компе тентні сть сурдо педаг ога	ПІСЛЯ _Моти вація до проф есійн ої діяль ності	ПІСЛЯ _Ріве нь рефл ексії	ПІСЛЯ _Про фесій не вигор ання	ПІСЛЯ _Терм іналь ні цінно сті	ПІСЛЯ _Інстр умент альні цінно сті	ПІСЛ _Я_Пс ихоло го-п едаго гічні знан ня	ПІСЛ _Я_Заг альні знанн я	ПІСЛ _Я_На вчаль но-м етод ичні знан ня	ПІСЛ _Я_Гн остич ні вмінн я	ПІСЛ _Я_Ре флекс ивно- регу лятивні вмінн я	ПІСЛЯ _Конс трукт ивні вмінн я	ПІСЛ _Я_Орг аніза ційні вмінн я	ПІСЛЯ _Кому нікати вні вмінн я
ПІСЛЯ_тест_Рокич	1,00	0,04	-0,08	-0,29	0,04	0,22	0,21	0,18	0,39	-0,10	0,16	-0,12	0,08	-0,18	-0,26	-0,27	0,22	0,27
ПІСЛЯ_Оцінювання операційної компетентності	0,04	1,00	0,43	-0,29	0,31	0,03	0,16	-0,13	0,10	-0,16	-0,06	-0,06	-0,06	-0,05	-0,22	-0,06	0,09	-0,01
ПІСЛЯ_Оцінювання мотиваційної компетентності	-0,08	0,43	1,00	-0,10	0,40	-0,07	0,38	0,15	-0,22	-0,09	-0,28	-0,19	-0,13	-0,04	-0,11	-0,00	0,27	0,04
ПІСЛЯ_Оцінювання рефлексії	-0,29	-0,29	-0,10	1,00	-0,52	-0,24	0,26	-0,10	-0,15	-0,26	-0,34	-0,01	0,10	0,21	0,18	0,07	-0,11	-0,02
ПІСЛЯ_Психолого-педагогічна компетентність сурдопедагога	0,04	0,31	0,40	-0,52	1,00	-0,07	0,09	0,15	-0,06	0,19	0,14	-0,05	0,13	-0,04	-0,11	-0,00	0,27	-0,08
ПІСЛЯ_Мотивація до професійної діяльності	0,22	0,03	-0,07	-0,24	-0,07	1,00	-0,07	0,06	-0,08	-0,03	0,00	0,34	0,28	0,11	0,15	0,10	0,10	0,33
ПІСЛЯ_Рівень рефлексії	0,21	0,16	0,38	0,26	0,09	-0,07	1,00	0,49	-0,27	-0,20	-0,00	-0,07	-0,31	-0,27	-0,36	-0,27	0,16	-0,01
ПІСЛЯ_Професійне вигорання	0,18	-0,13	0,15	-0,10	0,15	0,06	0,49	1,00	-0,16	0,05	0,00	0,17	-0,23	-0,04	-0,28	-0,11	0,18	0,01
ПІСЛЯ_Термінальні цінності	0,39	0,10	-0,22	-0,15	-0,06	-0,08	-0,27	-0,16	1,00	0,12	0,08	0,04	0,26	0,16	0,10	0,08	0,02	0,07
ПІСЛЯ_Інструментальні цінності	-0,10	-0,16	-0,09	-0,26	0,19	-0,03	-0,20	0,05	0,12	1,00	0,27	0,34	-0,05	-0,16	-0,04	-0,27	0,03	-0,23
ПІСЛЯ_Психолого-педагогічні знання	0,16	-0,06	-0,28	-0,34	0,14	0,00	-0,00	0,00	0,08	0,27	1,00	0,53	-0,36	-0,54	-0,50	-0,47	0,15	0,12
ПІСЛЯ_Загальні знання	-0,12	-0,06	-0,19	-0,01	-0,05	0,34	-0,07	0,17	0,04	0,34	0,53	1,00	-0,07	-0,06	-0,16	-0,13	0,26	0,34
ПІСЛЯ_Навчально-методичні знання	0,08	-0,06	-0,13	0,10	0,13	0,28	-0,31	-0,23	0,26	-0,05	-0,36	-0,07	1,00	0,62	0,56	0,48	0,26	0,19
ПІСЛЯ_Гностичні вміння	-0,18	-0,05	-0,04	0,21	-0,04	0,11	-0,27	-0,04	0,16	-0,16	-0,54	-0,06	0,62	1,00	0,60	0,75	0,13	0,09
ПІСЛЯ_Рефлексивно-регулятивні вміння	-0,26	-0,22	-0,11	0,18	-0,11	0,15	-0,36	-0,28	0,10	-0,04	-0,50	-0,16	0,56	0,60	1,00	0,80	0,07	0,07
ПІСЛЯ_Конструктивні вміння	-0,27	-0,06	-0,00	0,07	-0,00	0,10	-0,27	-0,11	0,08	-0,27	-0,47	-0,13	0,48	0,75	0,80	1,00	0,05	0,12
ПІСЛЯ_Організаційні вміння	0,22	0,09	0,27	-0,11	0,27	0,10	0,16	0,18	0,02	0,03	0,15	0,26	0,26	0,13	0,07	0,05	1,00	0,62
ПІСЛЯ_Комунікативні вміння	0,27	-0,01	0,04	-0,02	-0,08	0,33	-0,01	0,01	0,07	-0,23	0,12	0,34	0,19	0,09	0,07	0,12	0,62	1,00



**Комунальний заклад Львівської обласної ради
«Львівська спеціальна школа Марії Покрови»**
79010, м. Львів, вул. Личаківська, 35, тел./факс (032) 275-50-71, 275-52-84, 276-72-56
Ел. пошта: skolamariipokrovy@gmail.com
Web: <https://www.lvivskaspecialnaskolamariipokrovi5.com>
Код ЄДРПОУ: 23887425

Вих. №107/1 від 24.10.2025р.
на № ___ від _____

**Довідка про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Мостового Любомира Петровича
на тему: «Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
Спеціальність - 016 Спеціальна освіта**

Видана про те, що наукові результати та практичні розробки Мостового Л. П. успішно інтегровані в освітній простір та систему методичної роботи Комунального закладу Львівської обласної ради «Львівська спеціальна школа Марії Покрови». Впровадження результатів дослідження здійснювалося за такими стратегічними напрямками:

1. Методологічне оновлення освітнього середовища.

Теоретичні положення дисертації щодо педагогічних чинників розвитку компетентностей стали концептуальним підґрунтям для модернізації внутрішньої системи методичної роботи. Це дозволило оптимізувати психолого-педагогічний супровід дітей із порушенням слуху як у спеціальних класах, так і в умовах інклюзії.

2. Застосування авторської трьохкомпонентної моделі.

У практичну діяльність закладу впроваджено структурну модель професійної компетентності, яка включає:

Мотиваційний компонент: розвиток ціннісних орієнтацій та професійної етики.

Операційний компонент: вдосконалення практичних умінь та володіння корекційними методиками.

Рефлексивний компонент: формування здатності до самоаналізу та подолання професійної ригідності. Дана модель стала основою для проектування індивідуальних траєкторій професійного зростання педагогів школи.

3. Діагностика та моніторинг якості.

Використання авторського інструментарію (анкет та опитувальників) дало змогу:

- проводити регулярний моніторинг професійного розвитку фахівців;
- вчасно виявляти ознаки емоційного вигорання та зниження мотивації;
- коригувати зміст внутрішніх семінарів відповідно до реальних потреб колективу.

4. Реалізація тренінгової програми.

На базі школи впроваджено спеціалізовану програму підвищення компетентності, реалізовану через інтерактивні технології навчання дорослих. Завдяки рефлексивним вправам та аналізу професійних ситуацій зафіксовано:

- підвищення рівня толерантності та психологічної стійкості педагогів;
- зростання внутрішньої мотивації до впровадження інноваційних корекційних підходів;
- покращення якості планування навчально-виховної роботи.

Практична значущість: Матеріали дослідження активно застосовуються під час проведення педагогічних рад, засідань методичних об'єднань та в процесі адаптації молодих спеціалістів.

Довідка заслухана та обговорена на засіданні Педагогічної ради КЗ ЛОР «Львівська спеціальна школа Марії Покрови» (протокол №2 від «24» жовтня 2025р.).

Директор
Секретар Педагогічної ради



Мостовий Л.П.

Ткачик З.В.



ХУСТСЬКА СПЕЦІАЛЬНА ШКОЛА I-III СТУПЕНІВ
 ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
 90400, м.Хуст, вул. Карпатської Січі,48
 тел./факс 4-43-66 тел. 4-52-12, 5-10-79
 веб-сайт: www.khust-specshkola.com.ua
 e-mail: khust.spetsshkola@gmail.com

30.10.2025 № 428

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

МОСТОВОГО ЛЮБОМИРА ПЕТРОВИЧА

«Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Галузь знань - 01 Освіта / Педагогіка

Спеціальність - 016 Спеціальна освіта

Цією довідкою підтверджується, що наукові положення, висновки та практичні рекомендації дисертаційного дослідження Мостового Л.П. впроваджено в освітню діяльність та систему методичної роботи Хустської спеціальної школи I-III ступенів Закарпатської обласної ради.

Конкретні результати впровадження:

Діагностичний інструментарій:

У систему внутрішнього моніторингу якості освіти інтегровано авторські анкети та опитувальники для оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності сурдопедагогів. Це дозволило диференціювати методичну допомогу фахівцям залежно від їхнього стажу та виявлених професійних дефіцитів (зокрема, у рефлексивній та мотиваційній сферах).

Трьохкомпонентна модель:

У практику планування індивідуальних траєкторій професійного розвитку педагогів впроваджено модель, що охоплює мотиваційний, операційний та рефлексивний компоненти. Дана модель використовується адміністрацією школи при проведенні атестації та щорічного оцінювання діяльності вчителів-дефектологів.

Науково-методична програма:

Впроваджено розроблену автором програму підвищення професійної компетентності, реалізовану через серію тренінгів. Програма забезпечила підвищення толерантності педагогів, розвиток навичок професійної рефлексії та готовність до роботи в умовах інклюзивного навчання.

Оптимізація освітнього процесу:

Використання методичного забезпечення автора дозволило вдосконалити психолого-педагогічний супровід дітей із порушеннями слуху, що підтверджується позитивною динамікою навчальних досягнень учнів та підвищенням рівня задоволеності батьків якістю освітніх послуг.

Висновки:

Результати дослідження Мостового Л.П. характеризуються високим ступенем наукової обґрунтованості, відповідають актуальним завданням спеціальної освіти та сприяють безперервному професійному саморозвитку педагогічних кадрів закладу освіти.

Довідка розглянута, обговорена та схвалена на засіданні педагогічної ради Хустської спеціальної школи I-III ступенів Закарпатської обласної ради (Протокол № 4 від 30 жовтня 2025 р.).

В.о. директора



Жанна МИКИТЮК

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КРОПИВНИЦЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ЦЕНТР
КРОПИВНИЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»
(КЗ «Кропивницький НРЦ»)
вул. Куроп'ятникова, 19, м. Кропивницький,
Кропивницький район, Кіровоградська область, 25006
e-mail: nvo_kirov@ukr.net, телефон: 33-93-27
ЄДРПОУ 31975219

09 грудня 2025 року

№ 01-32/12 -09

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мостового Любомира Петровича
«Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога»
зі спеціальності А6 Спеціальна освіта

На базі Комунального закладу «Кропивницький навчально-реабілітаційний центр» Кропивницької міської ради аспірантом кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені Миколи Ярмаченка факультету спеціальної освіти та соціальної роботи Українського державного університету імені Михайла Драгоманова Мостовим Любомиром Петровичем здійснювалася апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему «Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога».

Дисертаційне дослідження спрямоване на вивчення та наукове обґрунтування педагогічних чинників, що забезпечують підвищення рівня професійної компетентності сурдопедагогів, які працюють у системі спеціальної освіти з дітьми з порушеннями слуху. У роботі здійснено комплексний аналіз сучасних наукових підходів до формування професійних компетентностей фахівців у галузі сурдопедагогіки, розкрито особливості їхньої професійної діяльності в умовах модернізації освітнього середовища та реформування системи спеціальної освіти України.

У дослідженні визначено основні педагогічні чинники, які впливають на ефективність професійної діяльності сурдопедагогів, зокрема методичну підготовку фахівців, удосконалення педагогічних технологій навчання дітей з порушеннями слуху, застосування інноваційних методів корекційно-розвиткової роботи, а також організацію професійної взаємодії між педагогами, психологами та іншими фахівцями мультидисциплінарної команди.

У роботі уточнено структуру професійних компетентностей сурдопедагога та визначено їх змістові компоненти, що мають важливе значення для підвищення якості освітніх та корекційно-розвиткових послуг.

Результати дослідження мають теоретичне та практичне значення для вдосконалення діяльності педагогічних працівників закладів спеціальної освіти.

Основні положення дисертаційної роботи використовуються під час організації

методичної роботи закладу, а також під час обговорення актуальних проблем розвитку дітей з порушеннями слуху та вдосконалення освітнього процесу.

Практична цінність результатів дослідження полягає у можливості їх застосування для підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників, удосконалення змісту навчально-корекційної роботи, впровадження сучасних педагогічних технологій у процес навчання та розвитку

дітей з порушеннями слуху. Використання результатів дослідження сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та створенню сприятливих умов

для розвитку комунікативних і навчальних можливостей здобувачів освіти.

Результати впровадження дисертаційного дослідження обговорені на засіданні педагогічної ради Комунального закладу «Кропивницький навчально-реабілітаційний центр» Кропивницької міської ради (протокол № 2 від «09» грудня 2025 року).

Директор



Валентина ФУНДОВА



ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ОДЕСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ЦЕНТР
«ЧУТИ СЕРЦЕМ» ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

65037, м. Одеса, вул.411 Батарей, 2, тел. (0482)36-05-43, факс (048)741-73-16, internat97@ukr.net

№15/12/01 від 15 грудня 2025 року

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мостового Любомира Петровича
«Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога»
зі спеціальності А6 Спеціальна освіта**

На базі КЗ «Одеський навчально-реабілітаційний центр «Чути серцем»» Одеської обласної ради проводилася апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені Миколи Ярмаченка факультету спеціальної освіти та соціальної роботи Українського державного університету імені Михайла Драгоманова Мостового Любомира Петровича на тему «Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога».

Дослідження присвячене актуальним проблемам розвитку професійної компетентності сурдопедагогів у сучасній системі спеціальної освіти. У роботі розглянуто теоретичні засади формування професійних компетентностей сурдопедагогів, які здійснюють освітню та корекційно-розвиткову діяльність з дітьми з порушеннями слуху, визначено педагогічні чинники, що впливають на результативність їхньої професійної діяльності, проведено аналіз сучасних підходів до організації освітнього процесу в закладах спеціальної освіти, зокрема щодо використання інноваційних педагогічних технологій, удосконалення методів навчання та розвитку дітей з порушеннями слуху, а також підвищення ефективності професійної взаємодії між фахівцями, які працюють з такими дітьми.

Апробація результатів дослідження підтверджує їх теоретичне та практичне значення. Результати дослідження можуть бути використані як у закладах вищої освіти для вдосконалення підготовки сурдопедагогів, так і спеціальними навчальними закладами для покращення роботи з дітьми з порушеннями слуху.

Результати дослідження мають важливе практичне значення для діяльності сурдопедагогів у спеціальних закладах освіти. Основні положення дисертаційної роботи були враховані під час організації методичної роботи закладу (проведення педагогічних рад, методичних об'єднань, фахових консультацій), спрямованих на вдосконалення професійної діяльності сурдопедагогів та підвищення якості освітнього процесу.

Використання результатів дослідження сприяє підвищенню рівня професійної компетентності сурдопедагогів, удосконаленню змісту навчально-корекційної роботи з дітьми з порушеннями слуху та забезпеченню більш ефективної організації освітнього середовища у закладі.

Результати впровадження дисертаційного дослідження розглянуті на засіданні педагогічної ради КЗ «Одеський навчально-реабілітаційний центр «Чути серцем»» Одеської обласної ради (протокол №6 від «28» серпня 2025 року).

З повагою,
директор
НРЦ «Чути серцем»



Світлана КУКУРУЗЕНКО

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
Мостового Любомира Петровича
на тему: «Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей
сурдопедагога»
Спеціальність - 016 Спеціальна освіта

Результати дисертаційного дослідження Мостового Л. П. впроваджено в освітній процес та науково-методичну діяльність кафедри спеціальної освіти факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка. Наукові положення та практичні напрацювання дисертації використано за такими напрямками:

1. Удосконалення змісту освітніх програм: Теоретичні висновки щодо педагогічних чинників розвитку професійних компетентностей сурдопедагога інтегровано у зміст навчальних дисциплін для здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Зокрема, матеріали дослідження включено до робочих програм навчальних дисциплін «Сурдопедагогіка», «Основи інклюзивної освіти» та «Психолого-педагогічний супровід осіб з порушеннями слуху».

2. Використання трьохкомпонентної моделі: Розроблену автором модель професійної компетентності сурдопедагога, що поєднує мотиваційний, операційний та рефлексивний компоненти, адаптовано для оцінювання рівня сформованості фахових умінь студентів під час проходження педагогічної практики. Це дозволило конкретизувати критерії оцінювання готовності майбутніх фахівців до роботи в умовах спеціальної та інклюзивної освіти.

3. Науково-методичне забезпечення: Авторські діагностичні методики (анкети та опитувальники для визначення рівня професійної мотивації та рефлексії)

використовуються викладачами кафедри під час проведення семінарських та практичних занять, а також при підготовці курсових та кваліфікаційних робіт студентами.

4. **Форми тренінгової роботи:** Впроваджено елементи розробленої автором програми підвищення професійної компетентності, зокрема методики зниження професійної ригідності та розвитку рефлексивних механізмів. Зазначені підходи реалізуються у межах діяльності науково-методичних семінарів кафедри та під час тренінгів для асистентів логопедів, учителів та педагогів-практиків, що проводяться на базі факультету.

Результати впровадження сприяли:

- поглибленню розуміння студентами етичних та професійних аспектів діяльності сурдопедагога;
- підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців до подолання професійних викликів у трансформованому освітньому просторі;
- оптимізації методичного супроводу самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Ефективність запропонованих Мостовим Л. П. підходів підтверджена позитивними змінами у рівнях професійної готовності студентів та готовністю випускників до реалізації інноваційних підходів у корекційно-розвитковій роботі.

Довідка заслухана та обговорена на засіданні кафедри спеціальної освіти (протокол № 6 від « 4 » листопада 2025 р.) та на засіданні Вченої ради факультету педагогічної освіти (протокол № 5 від « 18 » листопада 2025 р.).

Декан
факультету педагогічної освіти

Завідувач кафедри спеціальної освіти



Дмитро ГЕРЦЮК

Мар'яна ПОРОДЬКО



**КИЇВСЬКА ОБЛАСНА РАДА
СТРУКТУРНИЙ ПІДРОЗДІЛ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ
ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
«БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ БАГАТОПРОФІЛЬНИЙ НРЦ»
(КЗ КОР «БЦ БАГАТОПРОФІЛЬНИЙ НРЦ»)**

Юридична адреса: бульвар Олександрійський, 90, м. Біла Церква, Київська область, 09119,
адреса для листування: бульвар Олександрійський, 90, м. Біла Церква, Київська область, 09119,
тел. (04563) 6-15-13, тел./факс 6-13-32, e-mail: bc_spec-int_p90@ukr.net,
веб сайт: <https://bcnrc/kyiv.ua/>, Код ЄДРПОУ 22201897

**ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
МОСТОВОГО Любомира Петровича
на тему «Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей
сурдопедагога»
зі спеціальності А6 – Спеціальна освіта**

Впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені Миколи Ярмаченка факультету спеціальної освіти та соціальної роботи Українського державного університету імені Михайла Драгоманова МОСТОВОГО Любомира Петровича на тему «Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога» здійснювалася на базі КЗ КОР «Білоцерківський багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр».

Дисертаційне дослідження присвячене визначенню педагогічних чинників вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагогів у сучасній системі спеціальної освіти. У ньому здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз проблеми формування професійної компетентності сурдопедагогів, визначено основні педагогічні чинники, що забезпечують ефективність їхньої професійної діяльності, уточнено структуру та зміст професійних компетентностей фахівців, які працюють з дітьми з порушеннями слуху. У роботі також представлено результати емпіричного

дослідження та розроблено методичні рекомендації щодо вдосконалення педагогічної діяльності сурдопедагогів у закладах спеціальної освіти.

Апробація результатів дослідження підтверджує їх теоретичну та практичну спрямованість. Результати дослідження можуть використовуватися закладами вищої освіти для підготовки сурдопедагогів та спеціальними навчальними закладами для роботи з дітьми з порушеннями слуху.

Практичне значення результатів дослідження Мостового Л.П. визначається тим, що сформульовані у ньому теоретичні положення і висновки, одержані експериментальні дані сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу, удосконаленню професійної діяльності сурдопедагогів, підвищенню рівня їхньої професійної компетентності та забезпечують покращення якості освітніх і корекційно-розвиткових послуг для дітей з порушеннями слуху, що дозволяє стверджувати про теоретико-практичне значення результатів дослідження.

Основні положення дослідження враховано у методичній роботі закладу під час проведення педагогічних рад, методичних семінарів, консультацій та обговорення сучасних підходів до організації навчання і розвитку дітей з порушеннями слуху.

Результати впровадження дисертаційного дослідження обговорені на засіданні педагогічної ради КЗ КОР «Білоцерківський багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр» (протокол № 03 від «17» грудня 2025 року).

Директор



Ольга ВЕРЗУН



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
“ОДЕСЬКА СПЕЦІАЛЬНА ШКОЛА № 91 ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ”

65016, м. Одеса, вул. Рєпіна, 1
Код ЄДРПОУ 25427277

тел. (0482) 63-02-42
факс. (0482) 63-03-42
e-mail: internat91-odessa@ukr.net

« 29 » жовтня 2025 р. № 264

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мостового Любомира Петровича
на тему «Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога»
зі спеціальності 016 Спеціальна освіта

На базі Комунального закладу «Одеська спеціальна школа № 91» Одеської обласної ради аспірант кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені Миколи Ярмаченка факультету спеціальної освіти та соціальної політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова Мостовий Любомир Петрович здійснював впровадження результатів дисертаційного дослідження, яке присвячене важливій та актуальній темі – педагогічним чинникам удосконалення професійних компетентностей сурдопедагогів.

Дисертаційне дослідження відповідає актуальним запитам сучасної системи спеціальної освіти, зокрема в частині підвищення рівня професійної компетентності сурдопедагогів. Його практичне значення, зокрема, полягає у розробленні методичних рекомендацій і складових методичної системи підвищення професійної компетентності сурдопедагогів, які можуть бути використані у діяльності спеціальних навчальних закладів.

Матеріали дослідження впроваджено у методичну роботу закладу, зокрема під час проведення педагогічних рад, засідань методичних об'єднань, фахових семінарів і консультацій, присвячених питанням удосконалення професійної діяльності сурдопедагогів, розвитку комунікативних можливостей дітей з

порушеннями слуху та підвищення якості освітніх і корекційно-розвиткових послуг. Це сприяє підвищенню рівня професійної підготовки сурдопедагогів, удосконаленню організації освітнього процесу, розширенню їх методичного інструментарію, а також зростанню ефективності навчання і розвитку дітей з порушеннями слуху.

Отримані в процесі дослідження результати мають вагомe теоретичне та практичне значення для подальшого розвитку системи спеціальної освіти і можуть бути використані у діяльності спеціальних закладів освіти, в процесі професійної підготовки майбутніх сурдопедагогів або системі підвищення кваліфікації.

Результати впровадження дисертаційного дослідження розглянуто та обговорено на засіданні педагогічної ради Комунального закладу «Одеська спеціальна школа № 91» Одеської обласної ради (протокол № 03 від 29 жовтня 2025 року).

Директор школи



Ілона ЄПУР



**ПОЛТАВСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ЦЕНТР
ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**
вул. Героїв України, 6.16, м. Полтава, 36040, тел.: (0532) 66-06-41
E-mail: nrc.poltav@gmail.com, nvkpor@meta.ua,
Web: <https://sites.google.com/view/nrcpoltava>
Код ЄДРПОУ 25172280

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мостового Любомира Петровича
на тему «Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога»
зі спеціальності А6 Спеціальна освіта

Впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені Миколи Ярмаченка факультету спеціальної освіти та соціальної роботи Українського державного університету імені Михайла Драгоманова Мостового Любомира Петровича на тему «Педагогічні чинники вдосконалення компетентностей сурдопедагога» здійснювалася на базі Полтавського навчально-реабілітаційного центру Полтавської обласної ради.

Дисертаційна робота присвячена актуальній проблемі підвищення рівня професійної підготовки та вдосконалення професійних компетентностей сурдопедагогів, які здійснюють навчання, виховання та корекційно-розвиткову роботу з дітьми з порушеннями слуху. У дослідженні розкрито сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти, визначено особливості професійної діяльності педагогів у спеціальних закладах освіти та окреслено педагогічні умови, що забезпечують ефективність їхньої професійної діяльності.

У роботі представлено результати теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми формування професійної компетентності сурдопедагогів, а також результати емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення чинників, які сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу для дітей з порушеннями слуху. На основі проведеного дослідження розроблено методичні рекомендації щодо вдосконалення педагогічної діяльності сурдопедагогів, оптимізації методичного забезпечення освітнього процесу та впровадження сучасних підходів до організації навчання і розвитку дітей з порушеннями слуху.

Важливим є те, що у дисертації представлено авторську структуру професійної компетентності сурдопедагога та розроблено модель удосконалення професійної компетентності таких фахівців, яка враховує сучасні вимоги до організації сучасного освітнього та корекційно-розвиткового процесу у закладах спеціальної освіти.

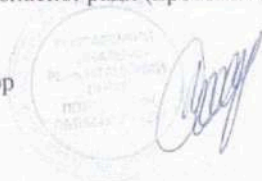
Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості використання його основних положень під час проведення педагогічних рад,

методичних об'єднань, семінарів-практикумів та консультацій для педагогічних працівників, що сприяло підвищенню рівня професійної підготовки сурдопедагогів та вдосконаленню організації освітнього процесу.

Отримані результати дослідження мають теоретичне та практичне значення для подальшого розвитку системи спеціальної освіти. Використання результатів дослідження у практичній діяльності сприяє підвищенню якості освітніх і корекційно-розвиткових послуг для дітей з порушеннями слуху, забезпечує більш ефективну організацію навчально-виховного процесу та створює умови для повноцінного розвитку здобувачів освіти.

Результати впровадження дисертаційного дослідження розглянуті на засіданні педагогічної ради Полтавського навчально-реабілітаційного центру Полтавської обласної ради (протокол № 2 від «27» XI 2025 року).

Директор



Любов СІЧКАР