

7. Canevaro Aandrea, Persone con disabilità. Prospettive inclusive. Rampa d'accesso. In Gruppo Solidarietà (Ed) GRUSOL, Castelpiano. 2012.

8. Cambi F. Manuale di storia della pedagogia. Gius. Laterza & Figli Spa, Roma. 2014. P. 341.

9. Jean Itard, Il ragazzo selvaggio Edizioni Anabasi, Milano. 1995. SE. 2003. P. 24.

10. Hollenweger J., Special Education today in Switzerland, in A. Rotatori et al (a cura di), Special education international perspectives: practices across the globe. Emerald Group Publishing. 2014. P. 257.

11. Séguin E. Traitement Moral, Hygiène, et Education des Idiots, Librerie de l'Academie Royale de Médecine, Parigi. 1848. trad. it.

REFERENCES

1. Kono, O. B. (2021). Rozvytok inkluzyvnoi osvity v Ukraini v period iz 2001 po 2020 roky [The development of inclusive education in Ukraine in the period from 2001 to 2020]. «Innovatsiina pedahohika»: Vydavnychiy dim: Helvetyka. V. 37. S. 28–33. [in Ukraine]

2. Osnovy inkluzyvnoi osvity [Fundamentals of Inclusive Education]. Navchalno-metodychnyi posibnyk: za zah. red. Kolupaievoi (2012). A. A. K.: «A. S. K.». 308 s. S. 84–85. [in Ukraine]

3. Tymchyk, O., Zhukova Yu. (2021). Formuvannia inkluzyvnoho prostoru v suchasnomu universyteti: indyvidualizatsiia ta unifikatsiia [Formation of inclusive space in modern university: individualization and unification]. OD. vyp. 32(1). S. 69–86. Liut. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.5>. [in Ukraine]

4. Savchenko, N. S. (2025). Nadbannia dosvidu mynuloho u protsesi rozvytku andrahohiky yak dopovnennia do natsionalnoi istorii osvity doroslykh [The acquisition of the experience of the past in the process of developing Andragogics as a complement to the national history of adult education]. [Kolektyvna monohrafiia]. Suchasna osvita v Ukraini: vyklyky ta innovatsii v KhKhI stolitti: kolektyvna monohrafiia [elektronne vydannia]. Dnipro: Seredniak T.K. S. 250–270. DOI: <https://doi.org/10.36550/978-617-8540-83-8-13> [in Ukraine]

5. Varnavska, I., Kharchuk, O., Dubinka, M., Kulikova, S., & Kondratska, G. (2023). Social environment as a factor of personality formation. Revista Eduweb. № 17(1). Pp. 219–229. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.21> [in South America].

6. Canevaro, Andrea (1999). Pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap, Bruno Mondatori. Milano. P. 45. [in Italiano]

7. Canevaro, Aandrea (2012). Persone con disabilità. Prospettive inclusive. Rampa d'accesso. In Gruppo Solidarietà (Ed) GRUSOL, Castelpiano [in Italiano].

8. Cambi, F. (2014). Manuale di storia della pedagogia. Gius. Laterza & Figli Spa. Roma. P. 341. [in Italiano]

9. Jean Itard (2003). Il ragazzo selvaggio Edizioni Anabasi, Milano. SE. P. 24. [in Italiano]

10. Hollenweger, J. (2014). Special Education today in Switzerland, in A. Rotatori et al (a cura di), Special education international perspectives: practices across the globe. Emerald Group Publishing. P. 257. [in Italiano]

11. Séguin, E. (1848). Traitement Moral, Hygiène, et Education des Idiots, Librerie de l'Academie Royale de Médecine. Parigi. trad. it. [in Italiano]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЧЕНКО Наталія – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітніх наук Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика освіти молоді в Україні та у зарубіжних країнах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO Nataliia – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Educational Sciences Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: sphere of scientific and research interests: the theory and practice of the youth's education in the Ukraine and West European countries.

Стаття надійшла до редакції 11.08.2025 р.

Стаття прийнята до друку 24.08.2025 р.

УДК 376-056.34:616.896

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-220-106-111

СКРИПНИК Тетяна –

доктор психологічних наук, професор, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8511-4984>

e-mail: t.skrypnik@kubg.edu.ua

ТАРАН Оксана –

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5276-8634>

e-mail: op.taran@kubg.edu.ua

СУПРУН Ганна –

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3282-7603>

e-mail: h.suprun@kubg.edu.ua

КУЦЕНКО Тетяна –

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

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2880-4834>
e-mail: t.kutsenko@kubg.edu.ua

ЕФЕКТИВНА ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ ДО НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті представлено аналіз вітчизняних і зарубіжних джерел, присвячених темі підготовки дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) до навчання в інклюзивному освітньому середовищі. Зроблено узагальнення щодо браку узгодженості в усвідомленні українськими науковцями змісту й алгоритму впровадження процесу підготовки цих дітей до навчання у закладі загальної середньої освіти. Водночас висловлено припущення щодо недостатньої глибини розуміння сутності цього процесу. Мета статті – представити підґрунтя ефективної підготовки дітей з РАС до інклюзивного навчання з опорою на системний підхід та принцип закономірності розвитку. Представлено ідеї у контексті застосування системного підходу для упорядкування уявлень про процес переходу дітей з РАС від дошкільця до школи. Подано наші напрацювання, за якими у питанні підготовки цих дітей до навчання у закладі загальної середньої освіти виокремлено два стратегічних складники – внутрішні ресурси і зовнішні ресурси. До внутрішніх ми відносимо ресурси самої дитини: її психофізичний стан, досвід перебування у дитячому колективі, попереднє знайомство зі школою і засвоєння соціальної ролі «учень», а також навчальної поведінки та особливостей навчальної діяльності. Зовнішні ресурси розподілено на два структурні компоненти. Перший компонент – це можливості освітнього простору, а саме: впровадження ідей структурованості та візуальної підтримки як елементів програми ТЕАССН (на етапі створення комфортних умов для навчання і розвитку), а також стратегії «Класний менеджмент» у контексті створення розвивального середовища для всіх учасників освітнього процесу. Другий компонент зовнішніх ресурсів – це можливості команди супроводу: наступність у плані взаємодії з попередньою командою супроводу; обізнаність щодо розроблення дієвої супровідної документації; продуманість міждисциплінарної підтримки дитини як у закладі освіти, так за її межами. Визначено, що у процесі підготовки дітей з РАС до шкільного навчання важливим є дотримання умов, які забезпечують успішний перехід з дошкільця до школи. Серед цих умов: розроблення плану переходу дитини з РАС, що здійснюється у співпраці попередньої і наявної команд супроводу; застосування технології «Моделювання шкільної ситуації», підтримка на початковому етапі входження в освітній простір та ін.

Ключові слова: розлади аутистичного спектра, перехід до школи, підготовка до інклюзивного навчання, навчальна поведінка.

SKRYPNYK Tetiana –

doctor of psychology, professor,
professor of the department of special and inclusive education at
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8511-4984>
e-mail: t.skrypnyk@kubg.edu.ua

TARAN Oksana –

PhD, associate professor, associate professor of the
department of special and inclusive education at
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5276-8634>
e-mail: op.taran@kubg.edu.ua

SUPRUN Hanna –

PhD, associate professor of the department
of special and inclusive education at
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3282-7603>
e-mail: h.suprun@kubg.edu.ua

KUTSENKO Tetiana –

senior lecturer, department of special and inclusive education,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2880-4834>
e-mail: t.kutsenko@kubg.edu.ua

EFFECTIVE PREPARATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS FOR LEARNING IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

This article presents an analysis of both Ukrainian and international scholarly sources devoted to the preparation of children with Autism Spectrum Disorders (ASD) for learning within inclusive educational settings. The study identifies a lack of consistency among Ukrainian researchers regarding the understanding of the content and the implementation algorithm for preparing children with ASD for education in general secondary schools. Furthermore, it is suggested that there is an insufficient depth of conceptualization concerning the essence of this preparatory process. The purpose of the article is to provide a foundation for the effective preparation of children with ASD for inclusive education, grounded in a systemic approach and the principle of developmental regularity. The discussion is framed within the context of applying a systems-based perspective to structure the understanding of the transition process from preschool to school for children with ASD. The authors present a conceptual framework that identifies two strategic components in preparing children with ASD for general secondary education: internal and external resources. Internal resources refer to the child's own capacities, including their psychophysical condition, experience of interacting within peer groups, prior exposure to the school environment, internalization of the social role of "student," as well as learning behavior and cognitive engagement. External resources are categorized into two structural components. The first pertains to the potential of the educational environment, which includes the implementation of structured teaching and visual support strategies from the TEACCH program (at the stage of creating a supportive learning and developmental context), as well as the application of "Classroom Management" strategies to foster a developmentally appropriate environment for all educational stakeholders. The second external component concerns the capacities of the multidisciplinary support team. This includes continuity in collaboration with the previous support team, competence in developing effective support documentation, and a coherent approach to interdisciplinary support for the child.

both within and beyond the educational institution. The study concludes that the process of preparing children with ASD for formal schooling requires adherence to specific conditions that ensure a successful transition from preschool to school. These conditions include the development of an individualized transition plan (jointly created by the previous and current support teams), the use of "School Situation Modeling" techniques, and the provision of support during the initial stage of entering the educational environment, among others.

Key words: autism spectrum disorders, school transition, preparation for inclusive learning, learning behavior.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Незважаючи на те, що питанню інклюзивного навчання і в теоретико-методологічному, і в організаційно-методичному, і практичному аспектах приділяють достатню увагу, в Україні протягом останнього десятиріччя, підготовка осіб з особливими освітніми потребами (ООП) досі позбавлена системного підходу та чіткої визначеності. Нормативно-правова документація також демонструє застарілі уявлення та суперечливість. Так, в українському тезаурусі серед застарілих понять вживаються: «вчитель-дефектолог», «корекція», «олігофренопедагогіка» тощо [2]. Не відповідають сучасним підходам також: положення про команду супроводу, корекційно-розвиткову роботу. Вкрай незручною для застосування і формальною є супровідна документація, передусім – висновок про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини інклюзивно-ресурсного центру та індивідуальна програма розвитку. Обидва документи не мають (на відміну від подібних документів з інших країн, зокрема, Польщі, Норвегії, США) ніякої користі для практиків, які мають здійснювати супровід дитини з ООП, адже їх структура не дає змоги представити пріоритети її розвитку, коротко- і довготривалі цілі, зміст додаткових послуг, командну взаємодію учасників міждисциплінарного супроводу, динаміку прогресу з опорою на моніторингові процедури.

Серед низки невирішених питань забезпечення інклюзивного навчання осіб з ООП одним з найактуальніших постає питання підготовки дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) до навчання у закладі загальної середньої освіти. Діти з РАС принципово вирізняються від інших категорій тим, що у них відсутні соціальні якості. Складнощі взаємодії з ними у закладі освіти виникають через багато чинників, серед яких те, що вони: не орієнтуються на іншу людину, не наслідують, не виконують інструкції, не можуть передати адекватним чином інформацію про свої потреби, навіть коли відчувають біль або втому. Їм важко сидіти, підтримувати увагу й цікавість, брати участь у спільній діяльності та ін. Сукупність цих викликів зумовлює необхідність компетентності учасників команди супроводу стосовно системи підходів, методів та засобів, застосування яких уможливило б продуктивне навчання і розвиток дітей з РАС.

Зважаючи на брак традицій успішного навчання і супроводу осіб з аутизмом в Україні, питання їхньої підготовки до інклюзивного навчання має бути системним, тобто враховувати всі необхідні структурні компоненти, їх ієрархію та взаємозв'язки. Тільки чітке усвідомлення освітянами необхідних умов і складників освітнього процесу для осіб з ООП (у тому числі, з РАС) дасть

змогу впроваджувати для них якісну освіту та закладати підґрунтя їхньої самореалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У розробках українських науковців наявні неупорядковані й фрагментарні уявлення про зміст підготовки дітей з РАС до навчання у закладі загальної середньої освіти. Так, йдеться, наприклад, про такі складники готовності, як: мотиваційна, інтелектуальна, сенсомоторна, емоційно-вольова, а також про створення єдиного корекційно-розвивального простору і обладнання предметно-розвивального середовища, яке б стимулювало мовленнєвий і особистісний розвиток дитини [4]. При цьому складники готовності представлені як однотипні, без дотримання принципу закономірності розвитку, а наповнення корекційно-розвивального простору лишається незрозумілим через відсутність будь-якої конкретизації.

В українських публікаціях часто представлені помилкові, на наш розсуд, ідеї, за якими успішна адаптація до шкільного середовища є можливою за рахунок реалізації індивідуальної корекційної програми, що враховує «сформовані та несформовані навички» дитини [3]. Такий підхід обмежує вплив на дитину тільки заняттями у штучних (корекційно-розвивальних) умовах; також відсутнім є врахування зовнішніх чинників (освітнє середовище, компетентність команди супроводу), а також наявність у дитини з РАС позитивного досвіду перебування серед однолітків.

В центрі уваги дисертаційного дослідження Ю. Сіденко – пізнавальна готовність дітей з РАС до навчальної діяльності, що охоплює два змістових етапи [5]. 1-й, підготовчий етап, за цим дослідженням, передбачає: структурування освітнього простору, встановлення емоційного контакту, формування навчального контролю; 2-й, формувальний етап пов'язаний з розвитком дрібної моторики, формуванням навичок читання, сенсорного досвіду (орієнтуватися на аркуші паперу: верх-низ, ліво-право; доповнювати цілісне зображення предмета тощо); створення візуальної підтримки. Надані у роботі пропозиції мають, на нашу думку, недостатнє обґрунтування щодо змісту і послідовності запропонованих напрямів діяльності: 1) підготовчий етап ніяк не пов'язаний з формувальним, тобто, нема наступності втручання; 2) складники підготовчого етапу є дискретними, не пов'язаними між собою; 3) «структурування освітнього простору» представлено як дуже обмежене, що охоплює тільки розподіл робочого кабінету на зони; 4) у формувальному етапі так само не узгоджені між собою компоненти, окрім того, наявна плутанина завдань щодо дитини (наприклад, розвиток дрібної моторики) і щодо педагогів (створення візуальної підтримки).

За іноземними статтями ми спостерігаємо більшу обґрунтованість, послідовність та конкретику. Наприклад, щодо показників готовності розглядають орієнтир на такі взаємопов'язані компоненти, як фізичний, соціальний та когнітивний розвиток дитини з РАС [8]. Подано також контекст ситуації переходу дитини до школи, а саме, що цей процес передбачає адаптацію не тільки для дітей, а й для усієї родини. Тому йдеться про те, що має бути не тільки підготовка безпосередньо дитини, але й застосування ефективних сімейно-орієнтованих практик.

Багато уваги приділено питанню, необхідному для того, щоб дитина з РАС мала почуття безпеки та відчувала себе успішно; для цього пропонують застосування засобів альтернативної та допоміжної комунікації [7; 9 та ін.]. У ґрунтовному посібнику приділено велику увагу визначенню особливостей розвитку дитини з РАС, якій допомагають підготуватися до школи [6]. Так, йдеться про те, що до появи цієї дитини у школі вже має бути наявна шкільна команда супроводу, яка починає вивчати: документацію, надану батьками, а також представниками попередньої команди супроводу. У центрі уваги цих фахівців має бути така інформація, як: особливості дитини; її інтереси, вподобання, мотивація, з одного боку, та способи навчання, що сприяли її успіху, з іншого,

Незважаючи на те, що питанню підготовки дітей з РАС приділяють достатньо уваги і зарубіжні, і вітчизняні дослідники, в українській освітянській спільноті наразі нема чіткого розуміння, що саме і чому саме це треба робити для забезпечення безперешкодного навчання цих дітей.

Мета дослідження – представити підґрунтя ефективної підготовки дітей з РАС до інклюзивного навчання з опорою на системний підхід та принцип закономірності розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наявна неузгодженість в уявленнях українських освітян щодо такого багатоаспектного процесу, яким є інклюзивне навчання – це вияв недостатньої компетентності, що позначається як на рівні методичних розробок, так і на практиці супроводу дітей з ООП, у тому числі, з РАС. На наш погляд, тільки системний підхід до осмислення змісту й алгоритму цього процесу може дати змогу знайти справжні важелі впливу, що зумовлять позитивні зміни у підходах до розбудови якісної освіти осіб з РАС.

За системним підходом стосовно підготовки дитини з РАС до навчання у закладі загальної середньої освіти ми виокремлюємо два стратегічних напрями дослідження – внутрішні ресурси і зовнішні ресурси.

До внутрішніх ми відносимо ресурси самої дитини (її психофізичний стан, її досвід перебування у дитячому колективі, попереднє знайомство зі школою, засвоєння соціальної ролі «учень», а також навчальної поведінки та особливостей навчальної діяльності). Зовнішні ресурси охоплюють: 1) ресурси освітнього простору; 2) ресурси команди супроводу.

Розкриття ресурсів дітей з РАС як перший стратегічний напрям роботи є дуже важливим завданням. Як відомо, ці діти народжуються дуже вразливими, тому навколишній світ є для них стресогенним. Діти з РАС захищаються від неприємних (інколи болісних) вражень; однією з таких несвідомих форм захисту є їхня напруга, тілесні блоки, що дає їм змогу зменшити враження від довкілля, по-своєму контролювати ситуацію, роблячи тільки те, що їм знайомо, приємно, цікаво. Наш підхід – модифікована сенсорно-інтегративна терапія – полягає у тому, щоб гармонізувати психофізичний стан цих дітей, вивільняючи їхню напругу (вирівнювання тону), напрацьовуючи силу, вправність, впевненість у собі на фізичному рівні. Такий напрям підтримки дітей з РАС базується на принципі закономірного розвитку, адже здатність відчувати себе, мати розвинену рівновагу, скоординовані й розвинені тілесні якості – це основа цілісного розвитку, його фундамент. Цей підхід зумовлює появу у цих дітей включеності, здатності витримувати фізичні й психоемоційні навантаження, бути витривалими. В паралель відбувається розвиток соціально-емоційних й соціально-комунікативних навичок й основ навчальної діяльності.

Другий стратегічний напрям – розкриття ресурсів середовища – охоплює як адаптацію/модифікацію освітнього простору, так і компетентність команди супроводу. Вже не тільки в іноземних, але й у деяких українських джерелах знаходимо розуміння того, що дизайн приміщення грає суттєву роль у створенні «безпечного та мотивуючого середовища» [1, с. 14]. Поняття «ресурси освітнього простору» у контексті навчання дітей з аутизмом має два різновиди, які можуть бути етапами поступового долучення їх до повноцінного освітнього процесу.

Перший різновид (або етап) – це елементи програми ТЕАСН, а саме впровадження структурованого навчання та візуальної підтримки. Важливу роль на цьому етапі, коли дитину з аутизмом привчають до цілеспрямованої упорядкованої діяльності є такий тренажер, розроблений у межах програми ТЕАСН, як «робоча система». Другий етап – це засвоєння стратегій «Класного менеджменту», завдяки яким досягається формування організаційних й соціально-емоційних якостей, а також – навчальної поведінки.

Компетентність команди супроводу полягатиме у тому, що її учасники мають бути здатними розробити найоптимальніший та найдієвіший план переходу дитини з РАС від дошкільної до шкільної освіти. Цей план має охоплювати: визначення першочергових потреб цієї дитини та формулювання відповідних довго- і короткотривалих цілей; організація командної роботи у напрямі досягнення поставлених цілей, для чого дуже важливою є правильно розроблена документація, за якою можна фіксувати позитивну динаміку розвитку дитини у контексті цілісного розвитку й з урахуванням принципу закономірності розвитку (про що було зазначено вище). При цьому, важливо пам'ятати про те, що для осіб

з аутизмом є пріоритет (своєрідна ієрархія) щодо визначення цілей, за яким найголовнішими постають ті питання, які пов'язані з підвищенням їхніх адаптивних можливостей, набуття досвіду перебування у колективі однолітків, а також формування соціальної ролі «учень». Дієвим інструментом у процесі переходу дітей з РАС до навчання у закладі загальної середньої освіти є технологія «Моделювання шкільної ситуації», за якою ще до того, як дитина починає навчатися в освітньому середовищі школи, вона (завдяки систематичним відвідинам школи після того, як закінчилися уроки і спеціально організованій взаємодії з педагогами) оволодіває навчальною поведінкою та навчальною діяльністю.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Представлений нами зміст та алгоритм підготовки дітей з РАС до навчання у закладі загальної середньої освіти, що охоплює взаємопов'язані структурні складники – внутрішні та зовнішні ресурси – дає змогу системно підійти до вирішення такої складної проблеми, якою є організація освітнього процесу для цих дітей. Таке упорядковане уявлення уможливорює, своєю чергою, розподіл людського потенціалу за напрямками; підготовку дітей з РАС до переходу до закладу загальної середньої освіти; створення відповідного (спочатку комфортного, а потім розвивального) середовища; послідовну підтримку цих дітей впродовж їхнього освітнього процесу з урахуванням їхніх першочергових потреб.

Подальшим напрямом нашого дослідження буде розроблення системи компетенцій, якими мають володіти учасники команди супроводу задля організації та впровадження успішного освітнього процесу для дітей з аутизмом.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Візніук І., Задорожна Г., Долинний С., Токар Л. Концептуальні засади моделі впровадження інклюзивної освіти та побудови освітньої системи в забезпеченні якості навчання здобувачів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 219. С. 12-17.
2. Мартинчук О., Скрипник Т. Потреба у концептуалізації понять інклюзивної освіти в Україні як виклик сьогодення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2020. Вип. 1(16). С. 186-197.
3. Орленко І. Передшкільна підготовка дитини старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2024. Вип. 25. С.189-192.
4. Сайко Х. Я., Яковенко В. М. Готовність дітей молодшого шкільного віку із аутизмом до навчання в інклюзивній школі. *Проблеми сучасної психології*. 2019. Вип. 1. С. 106-111.
5. Сіденко Ю. О. Педагогічні умови формування пізнавальної готовності старших дошкільників з розладами аутистичного спектра до навчальної діяльності. Doctoral dissertation, СумДПУ імені АС Макаренка. 2021. 268 с.
6. Adreon, D., & Myles, B. S. (2025). *Starting the School Year Well And What To Do If Things Go Awry: An Autistic Student-Centered Approach to All-Year Success*. Future Horizons.
7. Eckert, T. L., McIntyre, L. L., DiGennaro, F. D., Arbolino, L., Begeny, J., & Perry, L. J. (2008). Researching the transition to kindergarten for typically developing children: A literature review of current processes, practices,

and programs. *School Psychology: 21st Century Issues and Challenges* (pp. 235–252). Nova Science Publishers.

8. Kim, Sohyun An. (2023). Transition to Kindergarten for Children on the Autism Spectrum: Perspectives of Korean–American Parents. *Journal of autism and developmental disorders* 53.3. Pp. 1130–1145.

9. Sievers, S. B., Trembath, D., & Westerveld, M. (2018). A systematic review of predictors, moderators, and mediators of augmentative and alternative communication (AAC) outcomes for children with autism spectrum disorder. *Augmentative and Alternative Communication*. 34(3). Pp. 219–229.

REFERENCES

1. Vizniuk, I., Zadorozhna, H., Dolynnyi, S., Tokar, L. (2025). Kontseptualni zasady modeli uprovozhdzhennia inkluzivnoi osvity ta pobudovy osvithoi systemy v zabezpechenni yakosti navchannia zdobuvachiv [Conceptual principles of the model for implementing inclusive education and building an educational system to ensure the quality of education for applicants]. *Naukovi zapysky. Seria: Pedahohichni nauky*. Vyp. 219. S. 12-17. [in Ukrainian]
2. Martynchuk, O., Skrypnyk, T. (2020). Potreba u kontseptualizatsii poniat inkluzivnoi osvity v Ukraini yak vyklyk sohodennia [The need to conceptualize the concepts of inclusive education in Ukraine as a challenge of today]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky)*. Vyp. 1(16). S. 186-197. [in Ukrainian]
3. Orlenko, I. (2024). Peredshkilna pidhotovka dytyny starshoho doshkilnoho viku z rozladamy autystychnoho spektra [Preschool preparation of a child of older preschool age with autism spectrum disorders]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy*. Vyp. 25. S.189-192. [in Ukrainian]
4. Saiko, Kh. Ya., Yakovenko, V. M. (2019). Hotovnist ditei molodshoho shkilnoho viku iz autyzmom do navchannia v inkluzivnii shkoli [Readiness of primary school children with autism for studying in an inclusive school]. *Problemy suchasnoi psykholohii*. Vyp. 1. S. 106-111. [in Ukrainian]
5. Sidenko, Yu. O. (2021). Pedahohichni umovy formuvannia piznavalnoi hotovnosti starshykh doshkilnykiv z rozladamy autystychnoho spektra do navchalnoi diialnosti [Pedagogical conditions for the formation of cognitive readiness of older preschoolers with autism spectrum disorders for educational activities]. Doctoral dissertation, SumDPU imeni AS Makarenka. 268 s. [in Ukrainian]
6. Adreon, D., & Myles, B. S. (2025). *Starting the School Year Well And What To Do If Things Go Awry: An Autistic Student-Centered Approach to All-Year Success*. Future Horizons. [in English]
7. Eckert, T. L., McIntyre, L. L., DiGennaro, F. D., Arbolino, L., Begeny, J., & Perry, L. J. (2008). Researching the transition to kindergarten for typically developing children: A literature review of current processes, practices, and programs. *School Psychology: 21st Century Issues and Challenges* (pp. 235–252). Nova Science Publishers. [in English]
8. Kim, Sohyun An. (2023). Transition to Kindergarten for Children on the Autism Spectrum: Perspectives of Korean–American Parents. *Journal of autism and developmental disorders* 53.3. Pp.1130-1145. [in English]
9. Sievers, S. B., Trembath, D., & Westerveld, M. (2018). A systematic review of predictors, moderators, and mediators of augmentative and alternative communication (AAC) outcomes for children with autism spectrum disorder. *Augmentative and Alternative Communication*. 34(3). Pp. 219–229. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СКРИПНИК Тетяна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри спеціальної та інклюзивної

освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: системний підхід до підготовки дітей з РАС до шкільного навчання.

TARAN Oksana – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: зміст та алгоритм підготовки дошкільників з аутизмом до навчання у закладі загальної середньої освіти.

СУПРУН Ганна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: підходи, методи і засоби підтримки дітей з аутизмом в процесі переходу від дошкільного до шкільного навчання.

КУЦЕНКО Тетяна – старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: організаційно-методичне забезпечення переходу до навчання дітей з РАС у закладі загальної середньої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SKRYPNYK Tetiana – doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Special and Inclusive Education at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University.

Scientific interests: a systematic approach to preparing children with ASD for school education.

TARAN Oksana – PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University.

Scientific interests: content and algorithm for preparing preschoolers with autism for education in general secondary education institutions.

SUPRUN Hanna – PhD, Senior Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University.

Scientific interests: approaches, methods, and means of supporting children with autism in the transition from preschool to school education.

KUTSENKO Tetiana – Senior Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University.

Scientific interests: organizational and methodological support for the transition of children with ASD to general secondary education.

Стаття надійшла до редакції 18.08.2025 р.

Стаття прийнята до друку 29.08.2025 р.

УДК 377.147:[377.011.3-057.4:004]

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-220-111-116

ШВАРДАК Маріанна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту

Мукачівського державного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9560-9008>

e-mail: anna-mari_p@uklr.net

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено теоретичне обґрунтування та визначено основні напрями вдосконалення професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти в умовах цифровізації суспільства, трансформації освітнього простору та зростаючих вимог ринку праці. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю якісної модернізації освітніх процесів у контексті стрімкого розвитку ІТ-галузі, яка є визначальною для економічного, соціального та технологічного поступу держави. Проаналізовано сучасний стан підготовки ІТ-фахівців в Україні, акцентовано на недоліках чинної системи та відсутності комплексного підходу до організації навчального процесу на рівні фахової передвищої освіти.

У межах дослідження узагальнено теоретичні підходи до сутності професійної підготовки та структури компетентностей ІТ-фахівця, охарактеризовано особливості ІТ-освіти в Україні порівняно з провідними міжнародними моделями. Виокремлено ключові педагогічні інновації: компетентнісний, дуальний і проєктно-орієнтований підходи, а також використання технологій змішаного навчання, STEM/STEAM-освіти, хмарних сервісів, цифрових платформ, гейміфікації та адаптивних методів. Обґрунтовано значення розвитку як фахових (hard skills), так і міжособистісних (soft skills) компетентностей у контексті професійної підготовки. Визначено стратегічні напрями оновлення змісту освітніх програм, включаючи впровадження новітніх дисциплін (штучний інтелект, DevOps, Big Data, UI/UX-дизайн), посилення практичної складової через дуальну освіту, стажування, проєктну діяльність.

Наголошено на необхідності цифровізації освітнього середовища ЗФПО, підвищення кваліфікації викладачів, залучення ІТ-компаній до процесу підготовки, а також створення партнерських освітньо-професійних кластерів. Підкреслено важливість впровадження індивідуальних освітніх траєкторій для врахування освітніх потреб і професійних інтересів студентів.

Ключові слова: професійна підготовка, ІТ-фахівці, фахова передвища освіта, цифрова економіка, дуальна освіта, STEM-освіта, компетентнісний підхід, освітні інновації, хмарні технології.

SHVARDAK Marianna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Preschool, Primary Education and Educational Management

Mukachevo State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9560-9008>

e-mail: anna-mari_p@uklr.net