



УДК 37.011.3-051:005.336.2-053.5:616.896



ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ

Тетяна Скрипник, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна, tetiana.skr@gmail.com

Визначено шляхи створення безперешкодного і відповідного освітнього простору для дітей з аутизмом. Прописано компетентність та компетенції (практичні вміння) педагогів стосовно впровадження процесів навчання, виховання і розвитку дітей з аутизмом; ідеться про здійснений педагогічний експеримент у чотирьох закладах освіти, спрямований на те, щоб педагоги оволоділи технологіями психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі та командної взаємодії між учасниками групи супроводу. Продемонстровано, як за методикою «Інструмент професійного розвитку педагогів» відбувалась оцінка наявного стану готовності педагогічних колективів до впровадження інноваційної діяльності, а також результатів по закінченню експерименту. Зазначено методи роботи тренерів, експертів та супервізорів з педагогами задля досягнення ними компетентності у роботі з дітьми з аутизмом, чинники успіху та виклики. Окреслено також перспективи подальшої інноваційної роботи у напрямі становлення наступності між дошкільною та шкільною ланками освіти.

Ключові слова: компетентність, компетенції, аутизм, ресурси середовища, якість освіти, індикатори якості.

Татьяна Скрипник, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина

Пути повышения компетентности педагогов в организации образовательного пространства для детей с аутизмом

Определены пути создания беспрепятственного и соответствующего образовательного пространства для детей с аутизмом. Прописано компетентность и компетенции (практические умения) педагогов по внедрению процессов обучения, воспитания и развития детей с аутизмом; говорится о совершенном педагогическом эксперименте в четырех учебных заведениях, направленном на то, чтобы педагоги овладели технологиями психолого-педагогического сопровождения детей с аутизмом в образовательном пространстве и командного взаимодействием между участниками группы сопровождения. Продемонстрированы, как по методике «Инструмент профессионального развития педагогов» происходила оценка исходного состояния готовности педагогических коллективов к внедрению инновационной деятельности, а также результатов по окончании эксперимента. Указано методы работы тренеров, экспертов и супервизоров с педагогами для достижения ими компетентности по работе с детьми с аутизмом, факторы успеха и вызовы. Очерчена также дальнейшая инновационная деятельность в направлении становления преемственности между дошкольным и школьным звеньями образования.

Ключевые слова: компетентность, компетенции, аутизм, ресурсы среды, качество образования, индикаторы качества.

© Скрипник Т., 2015



Tetiana Skrypnyk, Institute of special pedagogy of National Academy of Educational Sciences, Kyiv, Ukraine

Means for enhancement of pedagogues' competency in dealing with autistic children within educational environment

The article is about the ways for implementation of barrier free and sufficient educational environment for children with autism. The main part in this process is played by pedagogues of educational institutions. Competency and responsibilities (practical skills) of pedagogues in implementation of educational and developmental processes are presented. In the article we are talking about pedagogic experiment conducted in four educational institutions (two preschools and two schools of general education). The experiment was dedicated to obtaining of psychological and pedagogical technologies for support of autistic children in educational environment and support group's members interaction by pedagogues. It was showed, how the evaluation of existing state of readiness of pedagogical staff for implementation of innovative activity was conducted and which criteria were achieved. The measurements were conducted by «Professional Development of Pedagogues Inventory» created by international education community ISSA. The article presents the table with main quality indicators of pedagogic work were ranked in the following domains: interaction, family, inclusion, evaluation and planning, methods of education, developmental environment and professional development. There are work methods of trainers, supervisors and experts used with pedagogues for achieving competency in working with autistic children, factors to success, and challenges met by pedagogues' trainers were revealed in the article. The article ends with information about perspectives of future innovative work in the domain of creation of the continuity between preschool and school stages of education.

Keywords: competency, ASD, resources of environment, quality education, indicators.

Нині немає чітко окреслених вимог до розбудови безперешкодного і відповідного освітнього простору для дітей із розладами аутистичного спектра (далі – з аутизмом). Для того, щоб формулювати такі вимоги, спочатку мають бути означені особливі освітні потреби цих дітей, безпосередньо пов'язані зі специфікою їхньої психічної організації.

Для дітей з аутизмом характерні такі риси, як: вибірковість у сприйманні докільця; прагнення до чіткої визначеності, порядку і завершеності; переважання невербального інтелекту над вербальним. Численні неупорядковані й незрозумілі стимули з навколишнього середовища дезорієнтують дітей цієї категорії, спричинюють інколи навіть їхні істеричні або аутоагресивні (агресивні) прояви. При цьому, найважчим для них є процес спілкування та взаємодії з іншими людьми, поведінку яких вони сприймають як незрозумілу і передбачувану, що ускладнює процес їхньої соціальної адаптації.

Як зробити освітній процес для дітей з аутизмом ефективним? Як знизити напругу, що виникає у зв'язку з їхнім перебуванням в освітньому просторі поруч з іншими дітьми? Як підтримувати ентузіазм та насагу педагогів у процесах навчання і виховання цих дітей? На нашу думку, вирішення таких і подібних питань багато в чому залежить від компетентності освітян, які повсякденно опікуються дітьми з аутизмом.

Компетентність фахівців освітніх закладів можна визначити як їхню особистісну здатність і готовність розв'язувати актуальні освітні завдання, здійснювати ефективну навчально-виховну діяльність, усвідомлюючи її соціальну значущість, особисту відповідальність за її результати, необхідність її постійного удосконалення.

Педагогічна компетентність інтегрує різні види компетенцій, з-поміж яких: *пізнавально-інтелектуальна, діагностична, проєктувальна, організаторська, прогност-*



тична, інформаційна, аналітична, комунікативна, рефлексивна, творча, методична, дослідницька та інші [1; 2].

З метою системного впливу на рівень компетентності фахівців щодо організації освітнього процесу для дітей з аутизмом, ми протягом року здійснювали навчання педагогів чотирьох закладів освіти – двох садків і двох шкіл різного типу.

Гіпотеза педагогічного експерименту полягала у тому, що можливість розбудови ефективного освітнього процесу для дитини з аутизмом ґрунтується на впровадженні її компетентного психолого-педагогічного супроводу з боку міждисциплінарної групи супроводу, яка розробляє Індивідуальну програму розвитку з опорою на сильні сторони дитини, актуальні завдання її розвитку та узгоджений план реалізації цих завдань усіма учасниками супроводу.

На початку було здійснено аналіз наявного стану навчально-виховного процесу для дітей з аутизмом у визначених закладах освіти. Виявилось, що ці заклади мають різний досвід долучення до освітньої діяльності дітей цієї категорії, при тому інколи успішний, але фахівці кожного із закладів виявили бажання оволодіти новими компетенціями щодо послідовної та цілеспрямованої роботи з аутичними дітьми.

Для з'ясування початкового рівня роботи педагогів різних освітніх закладів у напрямі міждисциплінарного супроводу дітей з аутизмом ми застосувати науковий метод спостереження, а також самооцінку фахівців за модифікованим нами «Інструментом професійного розвитку для поліпшення якості педагогів у початковій школі» (далі «Інструмент професійного розвитку»), розробленим міжнародною спільнотою освітян ISSA* [5].

Варто зазначити, що відбувалося оцінювання роботи тільки тих фахівців, які безпосередньо опікувалися навчально-виховним процесом певних дітей з аутизмом; у подальшому ці фахівці склали міждисциплінарні групи супроводу цих дітей в освітніх закладах.

Основними орієнтирами для визначення якості роботи педагогів були розроблені в рамках методики «Інструмент професійного розвитку» індикатори, що конкретизували особливості педагогічної діяльності у семи цільових напрямках: взаємодія, родина, інклюзія, оцінка і планування, методи навчання, розвивальне середовище, професійний розвиток (табл.).

Таблиця

Індикатори якості роботи педагога (за «Інструментом професійного розвитку»)

№	Цільовий напрям	Компетентна практика педагога (з опорою на індикатори методики)
1	Взаємодія	Отримує задоволення від спілкування з дітьми, взаємодіє з ними невербальним чином (усміхається; підбадьорює і підтримує; нахиляється, щоб бути на рівні очей дитини тощо); цінує дітей, спілкується на значущі для дитини теми, підтримує ініціативу дитини; спирається на сильні сторони дитини, стимулює і розвиває кожну дитину; враховує потреби кожної дитини в емоційній, соціальній, фізичній і пізнавальній сферах; взаємодія педагога з дітьми сприяє розвитку в них ініціативи, здатності самостійно цілеспрямовано працювати, впливати на колективні рішення; сприяє соціальному розвитку дітей, становленню навичок взаємної підтримки, турботи, уваги один до одного і почуття спільноти

*Для фахівців ДНЗ було застосовано відповідний «Інструмент професійного розвитку для поліпшення якості педагогів у дитячому садочку».



2	Родина	<p><i>Шукає</i> всілякі засоби залучення членів родини до життя групи/ класу; <i>заохочує</i> членів родини до процесу спільного прийняття рішень щодо навчально-виховного процесу дітей, їхнього середовища розвитку та соціального життя дитячого колективу;</p> <p><i>регулярно</i> надає батькам письмову інформацію щодо дітей, звертаючи увагу на сильні сторони дитини;</p> <p><i>сприяє</i> становленню батьківських компетенцій: організує навчальні семінари для батьків, надає батьками інформацію щодо створення розвивального середовища вдома;</p> <p><i>створює</i> можливості, щоб родини обмінювалися досвідом, училися одна в одній, надавали підтримку</p>
3	Інклюзія, навчання дітей з особливими потребами	<p><i>Слова і дії</i> педагога свідчать про його переконання в тому, що досягнути успіху може кожна дитина;</p> <p><i>створює</i> розвивальне середовище, змінює підходи та методи навчання, замість того, щоб звинувачувати дітей або родини;</p> <p><i>шукає</i> можливості, щоб навчання відбувалося за активної участі родини і спиралося на те, що вміє робити дитина, прагне спиратися на той досвід дитини поза закладом освіти, узгоджує свої дії з фахівцями, які займаються з дитиною за межами закладу;</p> <p><i>сприяє</i> тому, щоб діти цінували й поважали різні погляди;</p> <p>допомагає дітям розвивати належну соціальну поведінку зі своїми однолітками; <i>заохочує</i> дітей формувати стосунки з іншими людьми на основі поваги</p>
4	Оцінка і планування	<p><i>Використовує</i> цілісний підхід до планування, щоб забезпечити рівновагу між індивідуальними, під груповими і груповими формами роботи;</p> <p><i>планує</i> заняття для всього класу, для малих груп й індивідуальні самостійні заняття задля забезпечення вищого рівня охоплення всіх дітей в освітньому процесі;</p> <p><i>планує</i> певні види діяльності, щоб допомогти кожній дитині досягнути наступного рівня у її розвитку, ступені розуміння або вміння;</p> <p><i>заохочує</i> дітей ініціювати заняття і долучає їх до планування;</p> <p><i>долучає</i> дітей до процесу «плануємо – робимо – аналізуємо»;</p> <p>планує заняття так, щоб вони мали необхідний рівень складності;</p> <p>плани та дії педагога досить гнучкі й враховують змінні умови, а також потреби й інтереси дітей;</p> <p>допомагає дітям оволодіти навичками оцінки поведінки та діяльності</p>
5	Методи навчання	<p><i>Використовує</i> різноманітні методи активного навчання, пропонує заняття практичного характеру;</p> <p><i>пропонує</i> види діяльності, які заохочують дітей до самостійних досліджень, експериментування, творчості, відкриття нових ідей;</p> <p><i>використовує</i> методи, що сприяють розвитку навичок вирішення проблем;</p> <p>підтримує взаємодію з родинами, щоб поєднати навчальний досвід дітей, який вони отримують і вдома, і в освітньому закладі;</p> <p><i>пов'язує</i> нові поняття й навички зі знаннями і досвідом, що вже є у дитини;</p> <p>сприяє застосуванню нових знань у реальних ситуаціях;</p> <p><i>стимулює</i> дітей розмірковувати про те, чого вони навчилися, залучає до розробки критеріїв оцінки; розвиває вміння оцінити власну роботу;</p> <p><i>долучає</i> дітей до визначення обов'язків у дитячому колективі і до розробки правил; сприяє формуванню почуття колективної та персональної відповідальності;</p> <p><i>використовує</i> методи, що сприяють розвитку самостійності, ініціативи, самооцінки та саморегуляції у дітей;</p>



Закінчення

		<p>надає змогу дітям здійснити вибір у різноманітних ситуаціях, а також допомагає їм усвідомити результати цього вибору;</p> <p>використовує методи, що сприяють формуванню у дітей позитивних стосунків і співпраці з іншими;</p> <p>розвиває уміння і навички вирішувати конфлікти;</p> <p>сприяє формуванню у дітей здатності до продуктивної співпраці (навички активного слухання, уміння діяти по черзі, спільне планування мети та дій у групі, аналіз процесу співпраці); доводить, як співпраця дає змогу досягати поставленої мети</p>
6	Розвивальне середовище	<p>Створює таке середовище, де кожна дитина відчуває свою приналежність до дитячого колективу, має почуття комфорту і бажання долучитися до життя групи / класу;</p> <p>створює середовище, яка стимулює дітей поширювати межі пізнання і дій, заохочує вирішувати завдання різними засобами, надає завдання «відкритого типу»;</p> <p>переймається тим, щоб довілля було привабливим й комфортним для різноманітної діяльності дітей;</p> <p>організує простір так, щоб у ньому логічно розташовувалися і розмежувалися центри діяльності, які сприяють навчанню й розвитку;</p> <p>використовує різноманітні, доступні матеріали, що стимулюють розвиток дітей, заохочують до дослідження, гри, навчання;</p> <p>заохочує дітей брати участь у плануванні, організації і підтримці середовища;</p> <p>разом з дітьми розробляє чіткі правила для підтримки класного середовища;</p> <p>адаптує середовище відповідно до потреб певних дітей, за потреби радиться з батьками та експертами</p>
7	Професійний розвиток	<p>Прагне долучитися до професійних груп для обміну досвідом та удосконаленню своєї педагогічної майстерності;</p> <p>відвідує заходи, що збагачують практичну роботу, вивчає нові педагогічні підходи, використовує набуті знання та навички у своїй практиці;</p> <p>постійно розмірковує, отримує зворотний зв'язок (від запрошених фахівців, батьків, дітей), критично оцінює якість своєї діяльності і рівень професійних знань; вносить корективи в практику своєї роботи;</p> <p>працює в співпраці з іншими задля поліпшення якості своєї роботи;</p> <p>прагне розповсюджувати позитивний досвід, використовує свої професійні знання для роботи з дітьми та батьками, яким необхідна додаткова підтримка</p>

За отриманими результатами було визначено, що двоє з чотирьох освітніх закладів у цілому перебувають у межах оцінки «Незадовільна практика»** (практика роботи, не орієнтована на дитину), один заклад має сукупну оцінку «Гарний старт» (наявні зусилля педагогів до оволодіння ефективними методами, прийомами та способами практичної роботи, орієнтованої на дітей), і один заклад працює на межі двох оцінок: «Гарного старту» та «Якісної практики роботи», за якої педагоги вірять у потенціал дітей, мають стійку успішну практику роботи, при тому використовують усі можливості для підвищення власного фахового рівня.

«Інструмент професійного розвитку» ми застосовували також і для оцінки практики роботи педагогів із метою визначення того, який додатковий професійний розвиток є необхідним для досягнення ними якісної практичної діяльності, необхідної для впровадження навчально-виховного процесу для дітей з аутизмом.

** Шкала та критерії оцінювання – за «Інструментом професійного розвитку».



З метою упорядкування необхідних знань, методів, прийомів та засобів, необхідних для реалізації ефективного освітнього процесу для дітей з аутизмом було розроблено інноваційні технології їхнього психолого-педагогічного супроводу в освітньому просторі та командної взаємодії міждисциплінарної групи супроводу, що стало основними орієнтирами в процесі набуття фахівцями освітніх закладів компетентності у роботі з аутичними дітьми.

Сплановане навчання фахівців освітніх закладів передбачало різний формат: лекції, семінарсько-тренінгова робота, майстер-класи, наставництво, супервізії. Тренерами, експертами та супервізорами стали фахівці лабораторії корекції розвитку дітей з аутизмом Інституту спеціальної педагогіки НАПН України та Інклюзивного ресурсного центру ГО «Маленький принц».

Після кожного навчального заходу, організованого для всіх учасників педагогічного експерименту, безпосереднє опанування необхідними вміннями та навичками відбувалося в межах самого закладу освіти. Для послідовного й цілеспрямованого впровадження інноваційних технологій у тому чи іншому закладі проводився певний експерт у роботі з аутичними дітьми.

Так, важливими етапами реалізації зазначених технологій стали: створення команд супроводу навколо певної дитини з аутизмом, визначення координатора (групи координаторів), формулювання алгоритму діяльності кожного учасника команди, складання Індивідуальної програми розвитку, розроблення актуальних завдань за принципами цілепокладання SMART [4].

Основна спрямованість взаємодії з фахівцями освітніх закладів стосувалася становлення передусім таких компетенцій:

- *пізнавально-інтелектуальної* як сукупність знань про особливості розладів аутистичного спектра, ресурси дітей з аутизмом, культура поведінки з ними, педагогічний дизайн для них тощо. У становленні цієї компетенції тренери та експерти прагнули розширити інформаційне поле педагогів освітніх закладів та стимулювати їх здатність до здійснення пошукової, евристичної діяльності, самостійно здобувати нові знання;

- *діагностичної* – здатності аналізувати актуальний стан розвитку дитини з аутизмом, бар'єри її навчання і розвитку, чинники її проблемної поведінки, розкрити її можливості, оцінювати ресурси середовища та різні аспекти власної педагогічної діяльності;

- *прогностичної* як уміння визначити напрям своєї діяльності, її завдання на кожному етапі навчально-виховного процесу, передбачати кінцевий результат. Особливого значення тут набуває здатність до колегіального визначення актуальних завдань для дитини та покрокового їх досягнення всіма учасниками команди супроводу;

- *організаторської* – уміння працювати в режимі командної взаємодії з фахівцями, батьками та вихованцями / учнями; уміти налагоджувати співробітництво з усіма учасниками освітнього процесу задля досягнення поставленої мети;

- *стимулюючої*, що передбачає моральну культуру, гуманне ставлення до учнів, любов, повагу, щирий інтерес, теплоту, турботу, щиросердність у ставленні до дітей, зацікавленість оволодівати новітніми технологіями задля набуття компетентності у роботі з дітьми з аутизмом;

- *оцінно-контрольної та аналітичної* як уміння здійснювати зворотний зв'язок у своїй роботі. Під час оцінювання і контролю педагог має бачити і досягнення у своїй роботі й роботі дітей, і чинники недоопрацювань, зривів, невдач. Аналітична діяльність відбувається завдяки вмінню педагога аналізувати завершену діяльність (етап роботи): яка її ефективність, чому вона нижча від поставленої мети. Отримана інформація дозволяє коригувати діяльність з навчання і виховання, використовувати нові ефективні засоби і методи;



- *комунікативної* як уміння налагодити контакт з аутичною дитиною, а також сприяти її спілкуванню з іншими дітьми; здатність формувати ефективні комунікативні ситуації, сприяти здатності до міжособистісної взаємодії всіх дітей у групі/класі;

- *методичної* як усвідомлення підходів до розбудови навчально-виховного процесу для дітей з аутизмом, а також оволодіння методами, прийомами і засобами ефективної взаємодії з аутичними дітьми в умовах освітнього простору. Науково доведено, що найефективнішим підходом до розбудови освітнього процесу для дітей з аутизмом, що відповідає їхнім освітнім потребам і спирається на їхні сильні сторони, є структуроване навчання. Здатність педагогів створити для дітей з аутизмом структурований простір і час, структуровану діяльність, впровадити дієву візуальну підтримку сприяє зниженню стресогенності навколишнього середовища, дає їм чіткі орієнтири щодо змісту та алгоритму дій, формує здатність до цілеспрямованої самостійної упорядкованої діяльності. Можна зазначити: чим краще педагоги оволодіють здатністю створювати структуроване середовище для дітей з аутизмом, тим ефективнішим буде їхній освітній процес. При цьому варто додати, що навчально-виховний процес аутичних дітей має відбуватися шляхом супроводу стратегічно визначеного та узгодженого між фахівцями корекційно-розвивального процесу [3].

Успіх роботи з педагогами щодо оволодіння ними технологіями супроводу і командної взаємодії, а також набуття нових компетенцій по роботі з дітьми з аутизмом був зумовлений як станом їхньої готовності до початку роботи, так і загальною настановою педагогічних колективів, їхнім прагненням до вдосконалення власної практики та бажанням досягнути принципово нового рівня здатності до педагогічної практики. Динаміку успіху в оволодінні педагогічними колективами різних освітніх закладів технологіями супроводу та командної взаємодії у контексті роботи з аутичними дітьми відображено схематично.

Схема





За графіком видно, що один із закладів освіти, а саме ДНЗ компенсуючого типу, який мав високі показники на старті, розвинув свої можливості щодо розбудови освітнього процесу для дітей з аутизмом і сягнув найвищого бала, що має назву «Поширення практики роботи» і конкретизується у здатності фахівців закладу самим бути експертами і популяризаторами власного досвіду успішної діяльності. Загалом, кожний із закладів освіти продемонстрував позитивну динаміку в оволодінні педагогами технологіями супроводу та командної взаємодії, що безпосередньо позначилося на продуктивній освітній діяльності тих дітей з аутизмом, якими педагоги опікувалися. Таким чином, гіпотеза педагогічного експерименту знайшла своє підтвердження.

Що ж стосується набуття фахівцями компетенцій у роботі з аутичними дітьми, то варто зазначити, що ця робота має визначені зміст та етапи і наразі триває, адже оволодіння культурою високо компетентної допомоги дітям з аутизмом перебуває у нашій країні у зародковому стані, й у цей період важливо послідовно і методично грамотно накопичувати і впорядковувати необхідні ресурси середовища і навчитися створювати умови, що відповідають особливим освітнім потребам дітей з аутизмом.

Подальша робота спрямована на реалізацію ідеї наступності на ланці дошкільний навчальний заклад – початкова школа, що передбачає розроблення і впровадження узгодженої супровідної документації й алгоритму переходу дитини з аутизмом на наступну сходинку освітнього процесу.

На нашу думку, наступність освітнього процесу для дітей з аутизмом можна впровадити лише за умов модернізації системи освіти, що уможливить реалізацію права на освіту дитини з аутизмом на етапах дошкільної та початкової шкільної ланок. Необхідні напрями модернізації освіти, на нашу думку: централізовані зміни в структурі й змісті системи управління освіти; переформатування алгоритму діяльності психолого-медико-педагогічної консультації; упровадження інновацій в освітніх закладах (практичний аспект, для керівників освітніх закладів та педагогічних колективів).

Отже, підвищення компетентності педагогів у роботі з аутичними дітьми в освітньому просторі конкретизується як у загальних вимогах сьогодення, що висувуються до всієї педагогічної спільноти – прогностична, організаторська, оцінно-контрольна та аналітична компетенції, необхідність оволодіння інноваційними технологіями психолого-педагогічного супроводу та командної взаємодії, а також ті практичні вміння, які необхідні саме у роботі з аутичними дітьми і які є змістом таких компетенцій, як: пізнавально-інтелектуальна, діагностична, стимулююча, комунікативна та методична.

Стає зрозумілим, що для здійснення освітньої діяльності в закладах освіти необхідне виконання певних вимог, у тому числі і в частині забезпечення освітнього процесу спеціальними умовами:

- 1) побудова доступного освітнього середовища;
- 2) реалізація оптимальних методів, засобів і способів здійснення процесу виховання та навчання дітей з аутизмом, підбір методичного апарату навчальних матеріалів, технічних засобів навчання як колективного, так і індивідуального використання, застосування різних форм корекційно-розвивальних занять;
- 3) забезпечення процесу психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом міждисциплінарною командою фахівців.

Найважливішим у цьому контексті стає формування у педагогів умінь оптимальним чином застосовувати науково-доказові підходи до оцінювання та навчання дітей цієї категорії, які відповідають їхнім особливим освітнім потребам і свідчать



про набуття фахівцями культури поведінки з аутичними дітьми та дієвими стратегіями впливу на їхній розвиток. Тільки за таких умов педагоги набудуть фахової компетентності як здатності розв'язувати актуальні завдання, що виникають у навчально-виховному процесі дітей з аутизмом, та розбудовувати ефективну освітню діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Банашко Л. В.* Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти / Л. В. Банашко, О. М. Севастьянова, Б. С. Кришук, С. І. Тафінцева. – Режим доступу : <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>
2. *Головань М. С.* Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 23 – 30.
3. *Скрипник Т. В.* Зміст корекційно-розвиткових занять для дітей з аутизмом в спеціальних загальноосвітніх закладах / Реалізація оновленого змісту освіти дітей з особливими потребами: початкова ланка: навчально-методичний посібник. – Київ, 2014. – С. 278 – 304.
4. *Скрипник Т. В.* Технологія психолого-педагогічного супроводження дітей з аутизмом в учебных заведених // Нейронews. – 2015, № 3 (67). – Режим доступу : <http://neuronews.com.ua/page/tehnologiya-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-detej-sC2A0autizmom-vC2A0uchebnyh-zavedeniyah>
5. *Скрипник Т.* Технологія роботи над індивідуальною програмою розвитку для дитини з аутизмом // Особлива дитина : навчання і виховання. – № 1(69). – 2014. – С. 12 – 18.
6. *Тэнкерслей Д.* Инструмент профессионального развития для улучшения качества педагогов начальной школы / Д. Тэнкерслей, С. Брайкович, С. Хандзар. – Режим доступу : <http://issa.nl/e-portfolios/quality/wp-content/uploads/2013/03/ISSA-PDT-Primary-School-RUS.pdf>

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Banashko L. V., Sevastianova O. M., Kryshchuk B. S., Tafintseva S. I.* Kontseptsiiia pedahohichnoi kompetentnosti maibutnix uchyiteliv u systemi stupenevoi pidhotovky spetsialistiv pochatkovoї lanky osvity. Electronic resource, Mode of access: www.kgpa.km.ua/?q=node/233. (In Ukrainian).
2. *Holovan M. S.* (2008). Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu. Vyshcha osvita Ukrainy. № 3, 23 – 30. (In Ukrainian).
3. *Skrypnyk T.V., Kutsenko T. O., Rynder I. D., Nedozym I. V.* (2014). Content of treatment and developmental training for autistic children in special educational institutions, in Zasenka, V. V., Kolupaieva A. A., Makarchuk N. O., Shinkarenko V. I. (Eds.). Realizacija onovlenogo zmistu osvity ditej z osoblivimi potrebami: pochatkova lanka : navch.-metod posib. Kyiv, 278 – 304. (In Ukrainian).
4. *Skrypnyk T. V.* (2015). Tehnologija psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdenija detej s autizmom v uchebnyh zavedenijah. Nejronevs, № 3 (67) Electronic resource. Mode of access <http://neuronews.com.ua/page/tehnologiya-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-detej-sC2A0autizmom-vC2A0uchebnyh-zavedeniyah>. (In Russian).
5. *Skrypnyk T.* The technology for creating of ndividual educational program for a child with autism. Exceptional Child:Teaching and Upbringing. 1(69), 12 – 18. (In Ukrainian)
6. *Tjenkerslej D., Brajkovich S., Handzar S.* Instrument professional'nogo razvitija dlja uluchshenija kachestva pedagogov nachal'noj shkoly. Electronic resource. Mode of access <http://issa.nl/e-portfolios/quality/wp-content/uploads/2013/03/ISSA-PDT-Primary-School-RUS.pdf>. (In Russian).