

СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА ДИТИНОЮ З ООП ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИЯВЛЕННЯ ОСВІТНІХ ТРУДНОЩІВ: ПРОФЕСІЙНІ ТА НЕПРОФЕСІЙНІ ПІДХОДИ

Гордійчук Оксана Євгенівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича
o.hordiichuk@chnu.edu.ua

У сучасних умовах розвитку інклюзивної освіти особливої актуальності набуває питання підвищення професійної компетентності асистентів учителів як безпосередніх учасників психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Важливим аспектом їхньої діяльності є здатність не лише реагувати на поведінкові чи емоційні прояви дитини, а й здійснювати їх глибинний аналіз через системне педагогічне спостереження.

Актуальність дослідження підтверджується результатами аналітики запитів професійної спільноти асистентів учителів ЗЗСО м. Чернівці. У січні 2026 року було проведено анонімне опитування 37 респондентів з метою виявлення професійних потреб для планування заходів неформальної освіти.

Отримані результати засвідчили, що більшість опитаних (48,6 %) мають досвід роботи від 1 до 3 років, а майже 30 % - до 1 року, що вказує на переважання фахівців на етапі професійного становлення. Водночас саме ця категорія потребує чітких орієнтирів і професійних інструментів діяльності.

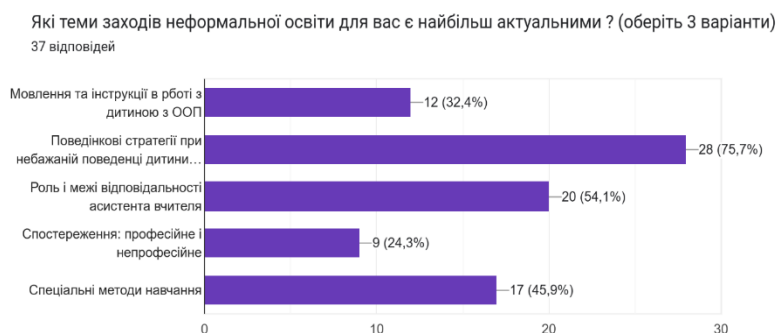
Аналіз труднощів у професійній діяльності (рис.1) показав домінування ситуацій, пов'язаних з емоційними зривами дітей (близько 65 %) та складною поведінкою (46 %). Відповідно, найбільший запит асистентів спрямований на поведінкові стратегії (майже 76 %) та роботу з емоціями дітей (24,3 %).



(Рис.1) Аналіз труднощів респондентів у професійній діяльності

Разом з тим лише 24,3 % респондентів (рис.2) визначили професійне спостереження як актуальну тему для навчання, що свідчить

про недостатній рівень усвідомлення його значення як базового інструменту педагогічної діяльності.



(Рис.2) Вибір респондентами найбільш актуальних тем заходів.

Така ситуація окреслює важливу суперечність: з одного боку, асистенти стикаються з наслідками труднощів (поведінка, емоції), а з іншого – недостатньо використовують інструмент, що дозволяє виявити їх первинні причини. Отже, виникає об'єктивна потреба в осмисленні професійного спостереження як ключового механізму переходу від корекції наслідків до аналізу причин освітніх труднощів дитини з ООП.

Проблема педагогічного спостереження є предметом ґрунтовних досліджень у вітчизняній педагогічній та психологічній науці.

Так, за визначенням О. Я. Савченко: «спостереження в педагогіці – це метод вивчення дитини в освітньому процесі, що забезпечує отримання об'єктивної інформації про її розвиток, поведінку та навчальну діяльність» [1]. Це визначення підкреслює його роль як базового емпіричного інструменту педагогічної діяльності.

І. Д. Бех акцентує увагу на гуманістичному характері педагогічної взаємодії, наголошуючи, що професійна діяльність педагога передбачає об'єктивність, ціннісне ставлення до дитини та недопущення оцінних суджень щодо її особистості. Навпаки, науковець наголошує: «Про активність і продуктивність власної діяльності вихованця, що проявляється у формі особистісного спілкування, можна судити за такими параметрами: загальна кількість висловлювань (за час соціальної взаємодії), кількість позитивних висловлювань, кількість запитань, тривалість мовлення вихованця, тривалість контакту очей, кількість кивків головою, приязний вираз обличчя, кількість словесних згод, позитивний зміст висловлювань, кількість жестів рук, позитивне забарвлення голосу, гучність і швидкість мовлення» [2 с. 42]. У цьому контексті саме культура спостереження виступає показником професійної зрілості фахівця.

І. А. Зязюн у праці «Педагогічна майстерність» наголошує: «Побільше спостережливості... Визначте, у чому причина невдачі» [3, с.121]. Учений розглядає професійно-педагогічне мислення як здатність до осмислення педагогічних ситуацій і прогнозування розвитку дитини, що безпосередньо ґрунтується на результатах педагогічного спостереження як важливого джерела емпіричних фактів.

Педагогічне спостереження у сучасній інклюзивній освіті розглядається як провідний інструмент пізнання індивідуальних особливостей розвитку дитини та виявлення її освітніх потреб. Воно забезпечує фіксацію реальної поведінки дитини у природних умовах освітнього середовища, що дозволяє уникнути суб'єктивних оцінок і підвищити обґрунтованість педагогічних рішень. У дослідженнях З. М. Шевців наголошується, що спостереження є важливою складовою професійної компетентності педагога, оскільки сприяє розвитку аналітичного мислення та здатності до рефлексії [4].

У працях А. А. Колупаєвої підкреслюється значення системного збору інформації про дитину як основи побудови індивідуальної освітньої траєкторії в умовах інклюзії [5].

С. П. Миронова акцентує увагу на необхідності поєднання спостереження з психологічним аналізом поведінки дитини, що забезпечує розуміння її емоційного стану та освітніх потреб [6].

Таким чином, аналіз наукових досліджень дозволяє стверджувати, що спостереження є не лише методом збору інформації, а й фундаментом педагогічного і психологічного аналізу, прогнозування та індивідуалізації навчання.

Незважаючи на теоретичну значущість спостереження, результати опитування та аналіз практичної діяльності асистентів учителів засвідчують наявність низки проблем.

Молоді фахівці здебільшого зосереджуються на зовнішніх проявах поведінки та результатах діяльності, тоді як досвідчені асистенти поступово переходять до аналізу процесу навчання, стану дитини та ефективності педагогічних впливів. Отже, проблема полягає у недостатньому рівні сформованості професійного спостереження як системного інструменту, що забезпечує виявлення причин освітніх труднощів.

Метою публікації є теоретичне обґрунтування сутності професійного спостереження та виявлення його можливостей як інструменту діагностики освітніх труднощів дитини з ООП на основі аналітики запитів і узагальнення досвіду функціонування професійної спільноти асистентів учителів.

Практична реалізація мети була здійснена нами під час засідання спільноти асистентів учителів на тему: «Професійне спостереження асистента вчителя», організованого у формі семінару з елементами тренінгу та професійного діалогу. Зміст засідання було спрямовано на формування уявлення про спостереження як системний процес, що передбачає цілеспрямоване, планомірне та об'єктивне збирання інформації про діяльність дитини.

Особливу увагу нами було приділено розмежуванню трьох взаємопов'язаних явищ: побутових оцінок як емоційно забарвлених характеристик; оцінних суджень як інтерпретацій причин поведінки; професійного спостереження як фіксації фактів і умов. У ході обговорення було встановлено, що типовою педагогічною помилкою є

перехід від побутової оцінки до оцінного судження, що, у свою чергу, зумовлює неадекватні педагогічні дії.

Так, у діяльності асистента вчителя або асистента вихователя закладу дошкільної освіти ключовою умовою ефективної взаємодії з дитиною з ООП є професійно-педагогічне мислення. Воно проявляється, насамперед, у відмові від побутових оцінок та оцінних суджень, здатності аналізувати причини поведінки дитини, добирати адекватні форми підтримки та здійснювати професійне формулювання результатів спостереження. Саме ці вміння забезпечують перехід від суб'єктивного сприйняття до об'єктивного розуміння освітніх потреб дитини [2].

З метою поглиблення професійного розуміння зазначених підходів зі слухачами професійної спільноти було організовано професійний діалог, у межах якого актуалізовано проблему розмежування понять «побутові оцінки» та «оціночні судження». Учасники обговорення мали можливість проаналізувати типові педагогічні ситуації, виявити власні стереотипні підходи до інтерпретації поведінки дитини та визначити ризики їх використання у професійній діяльності.

Зауважимо, що побутові оцінки є мовними формами оцінювання, що виникають у повсякденному спілкуванні та відображають узагальнені, часто стереотипні характеристики дитини («впертий», «важкий», «проблемний», «ледачий»). Вони спрямовані не на опис конкретної поведінки, а на узагальнене означення особистості, що унеможливлює об'єктивний аналіз ситуації.

Натомість оцінні судження є результатом мисленнєвого процесу, у якому педагог формулює висновки щодо поведінки дитини, інтерпретує її дії та приписує їм певні мотиви чи наміри («не хоче працювати», «спеціально ігнорує завдання», «маніпулює дорослими»). Такі судження мають логічну форму, однак залишаються суб'єктивними, оскільки ґрунтуються не на фактах, а на припущеннях.

Між цими явищами існує тісний взаємозв'язок: побутові оцінки часто стають підґрунтям для формування оціночних суджень, що призводить до типових педагогічних помилок. Зокрема, узагальнена характеристика дитини («впертий») трансформується у припущення щодо її намірів («спеціально не виконує завдання»), що, своєю чергою, зумовлює неадекватні педагогічні рішення – застосування тиску замість підтримки. У процесі професійного діалогу учасники дійшли висновку, що така логіка мислення є поширеною, але суперечить принципам інклюзивної освіти.

До того ж, у професійній педагогіці побутові оцінки та оцінні судження розглядаються як явища, що суперечать принципам об'єктивності та науковості педагогічного спостереження. Вони мають однаково негативний статус, зокрема у веденні педагогічної документації, оскільки спотворюють реальну картину розвитку дитини та ускладнюють планування індивідуальної освітньої траєкторії.

Альтернативою таким підходам виступає професійне педагогічне спостереження, яке орієнтоване на фіксацію конкретних дій дитини, умов

їх прояву та можливих причин. Воно передбачає опис поведінки без оцінювання, зосередження на фактах і контексті, а також подальший аналіз отриманої інформації для прийняття обґрунтованих педагогічних рішень.

Таким чином, побутові оцінки відображають те, як педагог називає дитину, оцінні судження – як пояснює її поведінку, тоді як професійне спостереження фокусується на тому, що саме дитина робить і за яких умов. Саме перехід до такого підходу є свідченням сформованості професійно-педагогічного мислення та основою ефективної інклюзивної практики.

Практичний блок засідання передбачав аналіз відповідей асистентів щодо фокусу їхнього спостереження. З'ясовано, що на початкових етапах професійної діяльності домінує орієнтація на дисципліну та відповідність вимогам, тоді як із набуттям досвіду зростає інтерес до процесу навчання та індивідуальних особливостей дитини.

Учасники спільноти опрацювали структуру професійного спостереження, яка включала такі напрями: розуміння інструкції; організація діяльності; поведінкові та емоційні реакції; взаємодія; ефективність адаптацій.

Важливим елементом стало формування навичок професійного опису поведінки без використання оцінних суджень. Зокрема, замість узагальнених непрофесійних характеристик («неуважний») пропонувалося переформулювати на професійний контекст - фіксацію конкретних проявів («відволікається кожні 2–3 хвилини, після нагадування повертається до роботи») тощо.

Отже, результати дослідження і неформальної практики підтверджують, що професійне спостереження є ключовим інструментом виявлення освітніх труднощів дитини з ООП.

Встановлено, що недостатній рівень його сформованості призводить до домінування оцінних підходів та неефективних педагогічних рішень. Водночас системне спостереження забезпечує можливість аналізу причин труднощів, визначення ефективних адаптацій та побудови індивідуалізованого освітнього процесу.

Досвід проведення засідання професійної спільноти засвідчив ефективність практико-орієнтованих форм роботи у формуванні професійного мислення асистентів учителів та їхньої готовності до аналітичної діяльності. За нашими глибокими переконаннями, професійне спостереження слід розглядати не як допоміжну, а як базову складову педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Список використаних джерел:

1. Савченко О. Я. Модернізація початкової освіти: діалог з В. О. Сухомлинським // Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки. – 2018. – Вип. 171. – С. 17–23. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2018_171_4

2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2. – Київ : Либідь, 2003. – 344 с.
3. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., доповн. – Київ : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
4. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. – Київ : Центр учбової літератури, 2016. – 248 с.
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: теорія і практика. – Київ : Педагогічна думка, 2019. – 304 с.
6. Миронова С. П. Психолого-педагогічні основи інклюзивної освіти. – Кам'янець-Подільський : К-ПНУ ім. Івана Огієнка, 2020. – 240 с.