

14. Vuletic, V., & Demarin, V. (2003). POSTERS–NEUROLOGY. *Multiple sclerosis*, 5, 35-54. [in English].
15. Danopoulos, C.P., Kapor-Stanulovic, N., & Skandalis, K.S. (2012). Children and Armed Conflict: The Yugoslav Experience. *Journal of Balkan and Near Eastern Studies*, 14(1), 151-163. [in English].

**УДК: 378 - 056.2/3**

**Людмила Ніколенко,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
завідувачка кафедри педагогіки та спеціальної освіти  
l.nikolenko1@gmail.com  
ORCID ID: 0000-0001-8708-3117  
Researcher ID: U-3171-2017

**Liudmyla Nikolenko,**

PhD in Pedagogy, Associate Professor  
Chairperson of the Department of Pedagogy and Special Education

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Дніпро, Україна  
проспект Науки, 72, м. Дніпро, 49010

Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, Ukraine  
Nauky Avenue, 72, Dnipro, 49010

## **РОЗВИТОК ЖИТТЄТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

## **DEVELOPMENT OF LIFE CREATIVE COMPETENCE OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

**Анотація.** У статті розкривається питання розвитку компетентностей 21-го століття здобувачів з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі закладу вищої освіти. Це питання потребує організаційних, технологічних, програмно-концептуальних змін. У процесі інклюзивного навчання акцент має бути зміщено з фундаментальних знань на життєві компетентності. На їх основі для студентів з особливими освітніми потребами стає можливим опанування кластеру професійних навичок.

Дослідження здійснено теоретичними науковими методами: аналізу, абстрагування, узагальнення, моделювання. Стаття охоплює кілька питань: імплементація концепції

життєтворчості в інклюзивний простір закладу вищої освіти; атрибути формування здатностей 21-го століття у студентів з особливими потребами; моделювання життєтворчої компетентності студента з особливими освітніми потребами у векторі пріоритетності життєвих навичок з обґрунтуванням її структури.

Ключовим світоглядно-ментальним аспектом успішності інклюзивного навчання у вищій школі автор визначає компетентнісний підхід з фокусом на формуванні життєтворчої компетентності особистості. У концептуально-змістовному аспекті виокремлює застосування специфічних методів набуття необхідних компетентностей; обов'язковість активної міжособистісної взаємодії; створення належних умов для реалізації життєтворчого потенціалу та надання індивідуальної допомоги студентам за наявності бар'єрів, які заважають цій реалізації.

На думку автора, розвиток життєтворчого потенціалу та формування життєтворчої компетентності здобувача з особливими освітніми потребами має відбуватися системно і взаємозумовлено кожним компонентом цього особистісного конструкту: життєво-пізнавальною активністю, життєво-етичними нормами, життєво-антропологічними особливостями, життєво-ціннісними константами та життєво-екзистенційними концептами.

**Ключові слова:** інклюзивне навчання; навички 21-го століття; життєтворчість; життєтворча компетентність; заклад вищої освіти; компетентнісний підхід; студенти з особливими освітніми потребами.

**Abstract.** The article deals with the development of 21st century competences of students with special needs in the inclusive educational space of a higher education institution. This issue requires organisational, technological, programmatic and conceptual changes. In the process of inclusive education, the emphasis should be shifted from fundamental knowledge to life competences. On their basis, it becomes possible for students with special educational needs to master a cluster of professional skills.

The study was carried out using theoretical scientific methods: analysis, abstraction, generalisation, modelling. The article covers several issues: implementation of the concept of life-creativity in the inclusive space of a higher education institution, attributes of the formation of 21st century abilities in students with special needs; modelling the life-creative competence of a student with special educational needs in the vector of life skills priority and substantiation of its structure.

The author defines the competence approach as a key ideological and mental aspect of the success of inclusive learning in higher education. The focus should be on the formation of life-creative competence of the student. In the conceptual and substantive aspect, the author highlights the use of specific methods for acquiring the necessary competences; the importance of active interpersonal

interaction; creation of appropriate conditions for the realisation of life-creative potential and provision of individual assistance to students in the presence of barriers that hinder this realisation. According to the author, the development of life-creative potential and the formation of life-creative competence of a student with special educational needs should be systematic and interdependent on each component of this personal construct: life-cognitive activity, life-ethical norms, life-anthropological features, life-value constants and life-existential concepts.

**Key words:** inclusive learning; 21st century skills; creativity; creative competence; higher education institution; competence approach; students with special educational needs.

**Актуальність.** Навчанню ключових компетентностей 21-го століття у закладі вищої освіти приділяється все більше уваги. Ці навички є вирішальними для здобуття вищої освіти та успішної самореалізації студентів, оскільки роботодавці все наполегливіше їх вимагають. Оцінювання прогресу студентів з особливими освітніми потребами у розвитку навичок 21-го століття є важливим компонентом інклюзивного навчання. Цій категорії здобувачів набагато важче професійно самореалізуватися по завершенні вищої освіти, адже принципи включення та рівності у нашому суспільстві перебувають в стані зародження.

Відповідно вимогою сьогодення є підготовка здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами так, щоб кожен був компетентним у різних сегментах обраної професійної сфери і вийшов на такий особистісно-ціннісний рівень, котрий дасть змогу досягати творчої самореалізації на кожному життєвому етапі. В інклюзивному просторі закладу вищої освіти мають бути створені умови для розвитку компетентностей 21-го століття у здобувачів усіх категорій без винятків. Це потребує інноваційної розбудови інклюзивного освітнього простору як в організаційно-технологічному, так і в програмно-концептуальному вимірі.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання набуття необхідних для професійної діяльності компетентностей студентами з особливими освітніми потребами розглядається нами в рамках загальноприйнятого у вищій освіті компетентнісного підходу і проблеми розвитку навичок 21-го століття. Дж. Бакл (2021) вказує, що навички 21-го століття стосуються знань, життєвих навичок, навичок кар'єри, звичок і рис, які є надзвичайно важливими для успіху

студентів у сучасному світі. Стратегія британського уряду «Навички 21 століття: реалізація нашого потенціалу» (2003) ілюструє, яким важливим є концепт навичок в освіті, на робочому місці, для повноцінного життя.

Власне, ще наприкінці 20-го століття зазначені навички об'єднали спільним поняттям «здатності 21-го століття» (Tight M. (2021)). Однак єдиним визнаним воно не стало. У різних авторів можна зустріти різні терміни на означення цих компетентностей, як-от: «ключові навички», «основні навички», «навички працевлаштування», «м'які навички», «соціальні навички», «соціальні компетентності». Усі наведені та схожі терміни застосовуються для означення подібного набору навичок. Такі здатності виходять за рамки базових знань, вони дають змогу людині пристосовуватися до багатьох життєвих ролей і впливати на власне життя, змінювати його. Описуючи навички, знання та досвід (що в сукупності й утворюють компетентність), якими повинні оволодіти студенти, щоб досягти успіху в роботі та житті, Partnership for 21st Century Skills (P21, 2009) наголошує, що базисом навчання 21-го століття залишаються академічні предметні знання. Однак цю основу необхідно зміцнювати додатковими навичками, такими, як навички навчання (критичне мислення, спілкування, співпраця та креативність), життєві навички (гнучкість, ініціативність, соціальні навички, продуктивність, лідерство) та навички грамотності (інформаційна грамотність, медіаграмотність, технологічна та цифрова грамотність).

Miller Sh. та Vimpeh Y. У (2023) концентруються на таких навичках: співпраця, комунікація, креативність, критичне мислення, цифрова грамотність і розв'язання проблем. Rosales J. (2017), наводячи результати дискусії навколо «Закону про досягнення успіху кожного учня» (ESSA – прийнятий у США в 2015 році), підкреслює найважливіші його сили: «...міжособистісні та внутрішньоособистісні (або «соціальні та емоційні») компетентності включають ставлення та поведінку, які впливають на те, як учні розмірковують і застосовують свої навчальні здібності та навички щодо управління стосунками з іншими. Ці навички іноді називають навичками 21 століття, глибшим навчанням, неакадемічними, некогнітивними або м'якими навичками».

Окрім того, закон ESSA запровадив відхід від оцінювання лише академічних знань і звернувся до «повноцінної освіти» для всіх учнів, звернув увагу на особистість дитини як таку, зосередився на соціальному та емоційному навчанні. Запровадження вказаного закону у навчальних закладах різних штатів показало, що зосередження уваги на здатностях і навичках у цілому позитивно впливає на академічну успішність кожного учня.

Очевидною є близькість цього закону із цілою низкою нормативних документів, котрі узгоджують інклюзивну форму освіти на різних рівнях в Україні, а також його відповідність компетентнісному підходу в освіті, на якому ґрунтується стратегія розвитку освіти та інклюзивна концепція розбудови українського суспільства загалом.

Підсумовуючи зарубіжний дискурс навколо навичок 21-го століття та інклюзивних стратегій в освіті, можемо констатувати поширення пріоритетності навичок чи певних здатностей для здійснення професійної діяльності перед базовими знаннями. Цю пріоритетність визначили роботодавці. Виокремлені ними навички є універсальними, вони позитивно впливають на працездатність, підвищують якість академічного навчання, допомагають особистості успішно налагодити всю життєдіяльність. Розвиток навичок 21-го століття особливо важливий в інклюзивному підході, адже завдяки їх опануванню кожен учень отримує більше шансів бути включеним у всі сфери суспільного життя.

В українській науковій думці більшість дослідників навички 21-го століття схильні називати компетентностями (соціальними, особистісними, життєвими, життєтворчими та ін.). Приєднуємося до такої позиції, засади якої бачимо у філософському постулаті, що «Людина є унікальним елементом буття, яка спроможна творити, перетворювати, змінювати все в індивідуальному та суспільному вимірі» (Наконечна, 2016), а також, власне, у загальноприйнятому тлумаченні концепту «компетентність» як «динамічної комбінації знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно проводити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Концепція НУШ, 2016, с. 10).

Засади компетентнісного підходу в освіті ґрунтовно розробили українські науковці. І. Єрмаков (2005), В. Кремень (2009), О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко (2004) здійснили аналіз сутності цього поняття, дали вичерпну характеристику компетентностей, котрі лягли в основу Концепції нової української школи. Сьогодні цей підхід визначає організаційну структуру освітнього процесу на усіх рівнях і стосується кожного учасника навчальної взаємодії. Вчені наголошують, що «набуття особистістю компетентностей має поєднувати особистий досвід і знання, взаємопов'язані з мотивацією та цінностями» (В. Засенко, Л. Прохоренко, 2019).

Компетентнісний підхід посідає головне місце в інклюзивному освітньому просторі закладу вищої освіти. Він, з одного боку, вимагає від викладачів володіння необхідними компетентностями для організації інклюзивного навчання, а з другого, має забезпечити формування необхідних для ефективної життєдіяльності компетентностей здобувачів. Це має підвищити якість навчання, подальшу конкурентоздатність на сучасному ринку праці, сприяти життєвій самореалізації та здатності управляти власним життям. На думку О. Дубасенюк (2011, с. 11-18), у компетентнісному підході до вищої освіти поєднуються елементи професійної та загальної культури, досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості.

Власне, сучасний світ вимагає від випускника ЗВО здатності гнучко реагувати на зміни і впливати на життя у кожній з його сфер, тобто сформованої життєтворчої компетентності. Засади концепції життєтворчості розроблено В. Донієм, Л. Сохань, І. Єрмаковим, Г. Несен та ін. (2006). Науковці визначили методологічні основи життєтворчості особистості, проаналізували різні моделі життєтворчості, а також компетентності, необхідні для формування цього особистісного конструкту.

Аналіз зарубіжних підходів і українського досвіду компетентнісного підходу в освіті показує його ефективність у навчальному процесі. Водночас відзначаємо важливість фокусу на розвитку життєтворчої компетентності студентів з

особливими освітніми потребами, оскільки від цього залежить якість фундаментальної професійної підготовки.

**Мета статті.** Стаття ставить за мету розгляд імплементації концепції життєтворчості в інклюзивний простір закладу вищої освіти; розкриття особливостей формування здатностей 21-го століття у студентів з особливими потребами; представлення та опис структури життєтворчої компетентності студента з особливими освітніми потребами у векторі пріоритетності життєвих навичок.

**Методи дослідження.** У статті використовуються теоретичні методи наукових педагогічних досліджень. Аналіз наукових та інформаційних джерел за темою дослідження дав можливість узагальнити наукові погляди на проблему компетентнісного навчання осіб з особливими освітніми потребами. Системний підхід до вивчення проблеми життєтворчості допустив можливість висновків про пріоритетність життєтворчої компетентності та її концептуальність у професійній підготовці студентів з особливими освітніми потребами. Метод моделювання допоміг змоделювати конструкт життєтворчої компетентності здобувача вищої освіти з особливими освітніми потребами.

**Результати дослідження.** Як показує огляд наукового доробку, у науково-педагогічному дискурсі все частіше актуалізується проблема розкриття особистісного потенціалу кожного студента. Для інклюзивного освітнього простору це має особливе значення, оскільки мета інклюзії визначена як забезпечення та розвиток здібностей людини з особливими потребами.

Наслідком синергії творчого та практично-прикладного вимірів в освіті та науці стало моделювання життєтворчих компетенцій як важливого складника життєтворчості. «Мистецтво жити» (Степаненко & Степаненко, 2013) порушує як філософські екзистенційні виміри буття, так і має практично-орієнтоване повсякденне визначення активності людини

Концепція життєтворчості в парадигмі інклюзивної вищої освіти має низку особливостей щодо її актуалізації (табл. 1).

Таблиця 1

## Виміри життєтворчості в інклюзивному підході вищої школи

<i>Складник життєтворчості</i>	<i>Особистісний підхід до реалізації в системі вищої інклюзивної освіти</i>
Життєтворчість можлива за умови розвитку всіх сфер особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ духовний елемент</li> <li>✓ емоційний елемент</li> <li>✓ вольовий елемент</li> <li>✓ інтелектуальний елемент</li> <li>✓ моральний елемент</li> <li>✓ етичний елемент</li> </ul>
Життєтворчість пов'язана з активністю особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ здатність змінювати навколишнє середовище відповідно до своїх потреб</li> <li>✓ здатність змінювати самого себе відповідно до певної системи власних цінностей, своїх можливостей, життєвих диспозицій</li> </ul>
Життєтворчість передбачає постійне набуття нових знань, вмінь, пов'язаних із самим процесом життя	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ вміння спілкуватися</li> <li>✓ встановлення контактів</li> <li>✓ адекватна оцінка своїх можливостей та умов середовища</li> <li>✓ здатність до нетрадиційного та інноваційного підходу у розв'язанні різноманітних проблем</li> </ul>
Життєтворчість пов'язана із самостійністю особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ здатність самостійно та вмотивовано планувати власну діяльність</li> <li>✓ здатність самостійно аналізувати ситуацію та приймати зважені й обґрунтовані рішення</li> <li>✓ здатність нести відповідальність за результати власної діяльності</li> </ul>
Життєтворчість поєднує особливі вміння і високу	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ розвинена самосвідомість</li> <li>✓ володіння системою засобів, методів</li> </ul>

майстерність у творчій побудові особистого життя	життєустрою ✓ технології програмування і здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проєкту
--	---

*Джерело: узагальнено автором на основі: Коновальчук (2013), Ніколенко (2022)*

Інклюзивний кластер вищої освіти потребує специфічних методів набуття загальних та спеціальних компетентностей. У класичному форматі загальних і вузькоспеціалізованих компетентностей, навчально-методична, наукова та виховна робота в університеті зосереджується на тому, щоб студенти з особливими потребами мали необхідні інструменти для набуття цих освітніх елементів. Тобто інклюзивний акцент робиться винятково на організаційних, технологічних чи методологічних елементах, які забезпечують отримання студентами всієї повноти навчального контенту.

Зовсім інша специфіка актуалізації комплексу здатностей 21-го століття у рамках інклюзивного навчання (табл. 2).

Таблиця 2

### **Життєві навички у системі інклюзивної вищої освіти**

<i>Навички</i>	<i>Специфіка розвитку у сегменті інклюзивної вищої освіти</i>
hard skills	Фундаментальні навички студентів з особливими освітніми потребами формуються через залучення інноваційних форматів навчання, позаяк опанування деякими з них за стандартними освітніми механізмами недоступно для студента. Оскільки всі фундаментальні навички безальтернативно мають бути засвоєні студентом, то проблема інклюзивності набуває обов'язкового практично-орієнтованого характеру. Заклад вищої освіти може надавати послуги студентам з особливими потребами у кластері фундаментальних навичок лише за наявності належних механізмів, затверджених у робочих навчальних планах і

	програмах.
soft skills	Гнучкі навички є менш регламентованими в контексті програмно-орієнтованого навчання і передбачають актуалізацію здібностей та індивідуальних якостей здобувача вищої освіти (а не всіх наявних гнучких навичок, які є в програмних переліках). Для студента з особливими освітніми потребами визначення пріоритетних елементів його компетентнісної орієнтованості є визначальним фактором ефективності навчання та якості отриманих знань. В інклюзивній освіті можливість акцентувати увагу на окремих гнучких навичках є надзвичайно важливим моментом, оскільки завдяки одним навичкам студент може компенсувати відсутність інших навичок (які йому недоступні або важкодоступні).
digital skills	Окремий кластер навичок, яких набуває студент у сучасній системі вищої освіти та який відіграє важливу роль в інклюзивній освітній активності. Інноваційно-технологічний арсенал, який переважно опирається на інформаційно-цифровий елемент, для інклюзивного простору має не просто допоміжне значення. В окремих випадках цифровий формат є єдиним можливим шляхом набуття фундаментальних (загальних і професійних) навичок. Така безальтернативна роль виокремлює для digital skills статус пріоритетності в парадигмі життєтворчої компетентності.
creative skills	Креативність є специфічною рисою компетентнісного підходу в інклюзивній освіті. Якщо в класичному освітньому вимірі творчий складник може тлумачитись винятково як підсилювальний елемент активності студента, то в інклюзивному сегменті креативність є запорукою якості й ефективності навчання. Подолання бар'єрів, які виникають у процесі навчання студентів з особливими потребами, можливе лише за умови креативного підходу з боку всіх учасників освітнього процесу: студентів, педагогічного складу, представників адміністрації,

стейкхолдерів та ін.
----------------------

*Джерело: узагальнено автором на основі: Buckle (2021), Tight (2021), Miller & Vimpeh (2023)*

Звертаємо увагу на важливість активної міжособистісної взаємодії в інклюзивному навчанні, адже для набуття вказаних освітніх характеристик потрібне повне залучення студента. До прикладу, *soft skills* без актуалізації людиноцентричної спрямованості навчання втрачає свій концептуальний зміст, а *creative skills* повністю залежний від активності студента. *Creative skills* є загальною характеристикою творчої активності студента з особливими потребами в освітньому середовищі. Втім, в науково-освітньому дискурсі існує фундаментальне поняття життєтворчої компетентності, яке актуалізує процес реалізації потенціалу людини. Завдання наукової спільноти полягають в уніфікації понять та ідей життєтворчості та можливості їхнього використання в парадигмі інклюзивної освіти.

Тому проблема компетентнісного підходу при інклюзивному форматі навчання у ЗВО полягає в розширенні стандартного набору освітніх послуг. Загальні та фундаментальні компетентності не підлягають перегляду щодо їх засвоєння студентами з особливими потребами. А увага акцентується на освітніх можливостях, завдяки яким ці компетентності можуть набуватися всіма студентами без винятку. У цьому контексті актуалізується роль навичок 21-го століття, зокрема *digital skills*, *creative skills*, які постають інструментом удосконалення освітнього процесу та забезпечують у практично-орієнтованому вимірі безбар'єрність у системі вищої освіти.

Компетентнісний підхід розширює традиційний раціоналістичний вимір науково-освітньої активності, притаманний вищій школі. Для студентів з особливими потребами звернення до ірраціоналістичних проявів активності під час навчання є дієвим і розвивальним інструментом. Нерідко вони інтуїтивно знаходять правильні способи вирішення навчальних завдань, а вже потім, у процесі аналізу власних дій, підбирають наукове обґрунтування.

У сучасному науковому дискурсі пропонуються чіткі принципи розвитку життєтворчої компетентності особистості у просторі вищої освіти (Ніколенко, 2022, с. 123–127). У поточному дослідженні пропонуємо їх аналіз в контексті інклюзивної освіти. Акцентуємо на принципі життєтворчості, оскільки у ньому сконцентовано ключові елементи всіх перелічених раніше принципів та сформовано уніфіковане розуміння життєво-креативного потенціалу людини.

З іншого боку, в інклюзивній парадигмі вищої освіти життєтворчий процес не повинен обмежуватися організаційно-концептуальними вимірами функціональності педагогічної активності. Залучення людиновимірності до парадигми життєво-творчого потенціалу людини є важливим елементом різноманітності та цільової різновекторності філософії інклюзії загалом. А розвинена життєтворча компетентність студента з особливими потребами фактично фіналізує процес формування оптимально сприятливого інклюзивного університетського простору.

Завданнями ж цивілізованого високорозвиненого суспільства є такі виміри: створення належних умов для реалізації життєтворчого потенціалу людини та допомога людині за наявності бар'єрів, які заважають цій реалізації. Такі соціокультурні виміри інклюзії є актуальними для освіти (передовсім для вищої), яка виступає фундаментальною сходинкою, необхідною для реалізації життєтворчого потенціалу людини. Формується своєрідна консолідація соціального капіталу (Bocheliuk et al., 2022), який в подальшому виступає ресурсом розкриття та розвитку потенціалу людини, суспільства та цивілізації загалом.

Людиновимірне розуміння життєтворчої компетентності є важливим для характеристики освітньої активності студентів з особливими потребами, оскільки воно виражає особливе значення принципів життєвої активності людини. Основні складники цієї компетентності студента з особливими потребами охоплюють всю повноту життєвої активності (фіг. 1).

## Фігура 1

### Елементи життєтворчої компетентності студента

### з особливими освітніми потребами



*Джерело: власна розробка автора*

Водночас, фундаментальним є наявність в окремих кластерах принаймні одного доступного алгоритму пізнавальної активності для такої моделі.

Загалом, сучасні прагматичні та непрагматичні освітні концепції орієнтовані на подолання будь-яких сумнівів у спроможності людини актуалізувати пізнавальний процес (Vasianovych et al., 2020). Такий підхід став справді революційним для студентів з особливими потребами, надаючи їм упевненість у своїх силах.

Когнітивна активність повинна мати цільову спрямованість та смислове навантаження, що можливо лише завдяки цілковитій актуалізації пізнавального потенціалу.

✓ По-перше, актуалізується життєво-пізнавальна активність студента з особливими потребами, яка має певні обмеження чи особливості у гносеологічному сегменті набуття знань і навичок згідно з навчальними планами та програмами. Завданням для освітньої системи є надання різноманітних шляхів і методів пізнання у процесі навчання. Варто розуміти, що джерела пізнання можуть потребувати окремих ексклюзивних вимірів для забезпечення

інклюзивності навчального процесу. Якщо є можливість запропонувати студенту з особливими потребами декілька варіантів для проведення пізнавальної роботи, то це є показником високого навчально-методичного рівня інклюзивного формату навчання в університеті.

✓ По-друге, життєво-антропологічні елементи визначають рівень інтенсивності та масштабності навчального процесу для студентів з особливими освітніми потребами. Університетська програма є збалансованим механізмом набуття знань і навичок на рівні вищої школи. Для інклюзивної моделі освіти є актуальною (подекуди навіть в режимі онлайн) корекція програмних елементів освітньо-кваліфікаційного рівня в контексті психофізичних особливостей студента (Bunbury, 2020). Тому життєво-антропологічний фактор має для людини з особливими потребами безпосередній, а не фундаментально-концептуальний характер. Водночас сучасні дослідження освітньої інклюзивності у вищій школі відзначають важливу проблему, пов'язану з критичною залежністю студента з особливими потребами та його педагогів від навчальних ресурсів (Collins, Azmat & Rentschler, 2019). Ключова складність полягає в тому, що такий студент не може покладатися на свій антропологічний потенціал, а постійно перебуває в залежності від зовнішніх факторів.

✓ По-третє, життєво-екзистенційні елементи формують передумови для руйнування стереотипів культурно-історичного досвіду, згідно з яким вища освіта є недосяжним рівнем для людей з особливими потребами. Інклюзивний формат на практиці демонструє упередженість думок щодо неспроможності таких людей навчатися в університетах і здобувати вищу освіту. Крім того, результатами навчання є формування професійних компетентностей, які відзначаються конкурентоспроможністю на ринку праці. Такі реалії дають змогу перейти від принципу «інклюзивна вища освіта заради освіти» до принципу «інклюзивна вища освіта для успішної професійної діяльності». Loaya (2021) пропонує включення онтологічного розуміння інклюзивної освіти до загальноосвітніх стратегій не для популяризації інклюзивності, а задля надання цьому формату життєво-прагматичних вимірів.

✓ По-четверте, життєво-ціннісні константи визначають загальноосвітні перспективи розвитку інклюзивності й інклюзії кластеру вищої освіти зокрема. Під час інклюзивного освітнього процесу актуалізуються цінності суспільного розвитку, згідно з якими прагнення людини до самовдосконалення та самоорганізації виступає пріоритетом. Завданням суспільства є збереження потенціалу людини та створення всіх можливостей для його реалізації, незважаючи на психофізичні особливості студента. Цінність інклюзивної освіти має фундаментальний аксіологічний характер, оскільки вона формується як «завдяки», так і «всупереч», що робить її універсальною константою розвитку людини, суспільства та цивілізації.

✓ По-п'яте, життєво-етичні норми формують освітні компетентності розуміння благополуччя та добробуту. Співіснування студентів з різними поглядами, інтересами, світоглядом, ментальністю, моральними пріоритетами вже по суті є унікальним суспільним простором. Коли ж до вказаного середовища додаються студенти з інвалідністю, особливостями ментального розвитку й учасники освітнього процесу налагоджують морально-етичні зв'язки, що ґрунтуються на повазі, підтримці, толерантності (Шевчук, 2021), рівності, – це є проявом здорового суспільства, в якому освітня сфера є простором розвитку, а не деградації.

Отже, запорукою ефективності інклюзивної форми вищої освіти є чітка стратегія впровадження та реалізації компетентнісного підходу до навчання студентів з особливими освітніми потребами.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Соціально-орієнтована політика західного суспільства сформувала орієнтири, які є фундаментальними щодо навчання осіб з особливими освітніми потребами. Ці орієнтири полягають у пріоритетності формування життєвих навичок 21-го століття. На базі цих навичок підвищується освітня активність і якість фундаментальних знань. Такий фокус компетентнісного підходу у вищій освіті забезпечить високу якість інклюзивного навчання та ефективність випускників у подальшій життєдіяльності.

Серед ключових аспектів, які мають світоглядно-ментальне та концептуально-змістовне значення для інклюзивного навчання у вищій школі, визначаємо компетентнісний підхід до формування життєвих навичок 21-го століття у студентів з особливими потребами; застосування специфічних методів набуття необхідних компетентностей; обов'язковість активної міжособистісної взаємодії в інклюзивному навчанні; створення належних умов для реалізації життєтворчого потенціалу та допомога студентам за наявності бар'єрів, які заважають цій реалізації.

Розвиток життєтворчого потенціалу та формування життєтворчої компетентності здобувача з особливими освітніми потребами має відбуватися системно і взаємозумовлено кожним компонентом цього особистісного конструкту: життєво-пізнавальною активністю, життєво-етичними нормами, життєво-антропологічними особливостями, життєво-ціннісними константами та життєво-екзистенційними концептами.

Перспективи дослідження бачимо у системному аналізі методів інклюзивного навчання сегменту загальної освіти та можливостей їх імплементації у вищій школі. Іншим вектором розвитку наукового дослідження може бути пошук ефективних підходів до формування життєтворчої компетентності кожного здобувача вищої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Jenna Buckle (2021). A Comprehensive Guide to 21st Century Skills. URL: <https://www.panoramaed.com/blog/comprehensive-guide-21st-century-skills>
2. Policy paper: 21st century skills: realising our potential. The government's strategy to ensure employment and a fulfilling working life, and the availability of required skills. URL: [https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a749939e5274a410efd0e49/21st\\_Century\\_Skills\\_Reali\\_sing\\_Our\\_Potential.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a749939e5274a410efd0e49/21st_Century_Skills_Reali_sing_Our_Potential.pdf)
3. Tight, M. (2021). Twenty-first century skills: Meaning, usage and value. *European Journal of Higher Education*, 11(2), 160–174. URL: <https://doi.org/10.1080/21568235.2020.1835517>
4. The Partnership for 21st Century Skills (2009). URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED519462>

5. Sheradan Miller & Yaw Bimpeh (2023). Exploring the concept of 21st century skills: a review of the literature. URL: <https://www.aqa.org.uk/about-us/our-research/research-library/exploring-the-concept-of-21st-century-skills-a-review-of-the-literature>
6. John Rosales (2017). How ESSA Helps Advance Social and Emotional Learning. URL: <https://www.nea.org/nea-today/all-news-articles/how-essa-helps-advance-social-and-emotional-learning>
7. Наконечна, М. (2016). Концепція життєтворчості Л. В. Сохань як форпост української науки. *Славистична збірка*. 2016. Вип. 2. С. 22-28. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/wslavst\\_2016\\_2\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/wslavst_2016_2_4).
8. Концепція НУШ (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
9. Єрмаков, І.Г., & Пузіков, Д.О. (2005). Проектне бачення компетентнісно спрямованої 12-річної середньої школи. Запоріжжя: ЦентрІон, 2005. 112 с. URL: <https://f.eruditor.link/file/888317/>
10. Кремень, В.Г. (2009). Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. К.: Педагогічна думка, 520 с.
11. Овчарук, О. (2004). Ключові компетентності: Європейське бачення. *Управління освітою*, 2, 6-9.
12. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко. К. КІС, 2004. С.71-84.
13. В., Засенко, & Л., Прохоренко (2019). Компетентнісний підхід як теоретико-методологічна основа розбудови освіти дітей з особливими потребами. І Всеукраїнська наукова інтернет-конференція «Практична психологія в інклюзивному середовищі – 2019», 21 лютого 2019 р. <https://core.ac.uk/download/pdf/200250597.pdf>
14. Сучасні наукові підходи як методологічні засади компетентнісного підходу в освіті. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 11–18
15. Життєтворчість особистості: концепція, досвід, проблеми: наук.-метод. зб. / за ред. І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. Запоріжжя, 2006. 592 с.
16. Степаненко, І., & Степаненко Н. (2013). Філософія мистецтва жити: концептуальні контури і освітні імплікації у суспільстві ризику. *Філософія освіти*. 2013. № 1 (12). С.140-162.
17. Коновальчук, М.В. (2013). Реалізація ідей педагогіки життєтворчості в контексті ноосферної освіти в Україні. URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-170423.html>.

18. Нічуговська, Л.І., & Ніколенко, Л.М. та ін. (2022). Інноваційна педагогічна діяльність як чинник формування життєтворчої компетентності здобувача освіти: монографія. Дніпро., 2022. 484 с. С. 8-24; 118-130. URL: [http://repository.dnu.dp.ua:1100/?page=inner\\_material&id=15105](http://repository.dnu.dp.ua:1100/?page=inner_material&id=15105)
19. Bocheliuk, V.Y., Spytska, L.V., Shaposhnykova, I.V., Turubarova, A.V., & Panov, M.S. (2022). Five stages of professional personality development: Comparative analysis. *Polish Psychological Bulletin* *This link is disabled.*, 2022, 53(2), pp. 88-93. DOI: 10.24425/ppb.2022.141136
20. Vasianovych, H., Budnyk, O., Klepar, M., Beshok, T., Blyznyuk, T., & Latyshevska, K. (2020). Pragmatism in philosophy of inclusive education studies and problems of teacher training. *Revista Inclusiones*. 2020. No. 7 (4). P. 59–73. URL: <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/1538>.
21. Bunbury, S. (2020). Disability in higher education – do reasonable adjustments contribute to an inclusive curriculum. *International Journal of Inclusive Education*. 2020. No. 24 (9). P. 964–979. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1503347>
22. Collins, A., Azmat, F., & Rentschler, R. (2019). Bringing everyone on the same journey: revisiting inclusion in higher education. *Studies in Higher Education*. 2019. No. 44 (8). P. 1475–1487. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1450852>
23. Loya, K. (2021). Teaching Philosophy as a Mechanism for a More Inclusive Teaching and Learning Process. *Academia Letters*, 2021. 409 p. DOI: <https://doi.org/10.20935/AL409>
24. Шевчук, Г. (2021). Інклюзивна освіта у вищій школі: виклики та перспективи. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. 3. С. 151–157. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.23>

## REFERENCES

1. Jenna Buckle (2021). A Comprehensive Guide to 21st Century Skills. Retrieved from: <https://www.panoramaed.com/blog/comprehensive-guide-21st-century-skills> [in English]
2. Policy paper: 21st century skills: realising our potential. The government's strategy to ensure employment and a fulfilling working life, and the availability of required skills. Retrieved from: [https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a749939e5274a410efd0e49/21st\\_Century\\_Skills\\_Reali\\_sing\\_Our\\_Potential.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a749939e5274a410efd0e49/21st_Century_Skills_Reali_sing_Our_Potential.pdf) [in English]
3. Tight, M. (2021). Twenty-first century skills: Meaning, usage and value. *European Journal of Higher Education*, 11(2), 160–174. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/21568235.2020.1835517> [in English]
4. The Partnership for 21st Century Skills (2009). Retrieved from: <https://eric.ed.gov/?id=ED519462> [in English]

5. Sheradan Miller & Yaw Bimpeh. (2023). Exploring the concept of 21st century skills: a review of the literature. Retrieved from: <https://www.aqa.org.uk/about-us/our-research/research-library/exploring-the-concept-of-21st-century-skills-a-review-of-the-literature> [in English]
6. John Rosales (2017). How ESSA Helps Advance Social and Emotional Learning. Retrieved from: <https://www.nea.org/nea-today/all-news-articles/how-essa-helps-advance-social-and-emotional-learning> [in English]
7. Nakonechna, M. (2016). Kontsepsiia zhyttietvorhosti L. V. Sokhan yak forpost ukrainskoi nauky [The concept of life-creation by L. V. Sohan as an outpost of Ukrainian science]. *Slavistychna zbirka*, (2), 22-28. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/wslavst\\_2016\\_2\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/wslavst_2016_2_4) [in Ukrainian].
8. Kontsepsiia NUSH [Conception NUSH]. (2016). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian]
9. Yermakov, I.H., & Puzikov, D.O. (2005). Proektne bachennia kompetentnisno spriamovanoi 12-richnoi serednoi shkoly [Design vision of a competence-based 12-year secondary school]. Zaporizhzhia: Tsentron. Retrieved from: <https://f.eruditor.link/file/888317/> [in Ukrainian].
10. Kremen, V.H. (2009). Filosofiia liudynotsentryzmu v stratehiakh osvithnoho prostoru [Philosophy of human centredness in educational space strategies]. Kyiv: Pedahohichna dumka. 520 p. [in Ukrainian].
11. Ovcharuk, O. (2004). Kliuchovi kompetentnosti: Yevropeiske bachennia [Key competencies: European vision]. *Upravlinnia osvitoiu*, 2004 (2), P.p. 6-9. [in Ukrainian].
12. Ovcharuk, O., Parashchenko, L., Pometun, O., & Savchenko, O. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: Svitovi dosvid ta ukrainski perspektyvy: Biblioteka z osvithnoi polityky [Competence-based approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library on educational politics]. Kyiv: KIS. 2004. P.p. 71-84. [in Ukrainian].
13. Zasenka, V., & Prokhorenko, L. (2019). Kompetentnisnyi pidkhid yak teoretyko-metodolohichna osnova rozbudovy osvity ditei z osoblyvymy potrebamy [Competence-based approach as a theoretical and methodological basis for the development of education of children with special needs]. In *I Vseukrainska naukova internet-konferentsiia «Praktychna psykholohiia v inkluzyvnomu seredovyskhi – 2019»*, February 21, 2019. Retrieved from: <https://core.ac.uk/download/pdf/200250597.pdf> [in Ukrainian].
14. Dubaseniuk, O.A. (Ed.) (2011). Suchasni naukovy pidkhody yak metodolohichni zasady kompetentnisnoho pidkhodu v osviti [Modern scientific approaches as methodological basis of the competence-based approach in education]. *Profesiina pedahohichna osvita: Kompetentnisnyi pidkhid: Monohrafiia* (pp. 11–18). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. [in Ukrainian]

15. Yermakov, I.H., & Nesen, H.M. (Eds.). (2006). Zhyttietvorchist osobystosti: Kontsepsiia, dosvid, problemy [Personal life-creativity: concept, experience, problems] *Naukovyi-metodychnyi zbirnyk. Zaporizhzhia*. 592 p. [in Ukrainian].

16. Stepanenko, I. & Stepanenko, N. (2013). Filosofiia mystetstva zhyty: Kontseptualni kontury i osvichni implikatsii u suspilstvi ryzyku [Philosophy of the art of living: conceptual contours and educational implications in a risk society]. *Filosofiia osvity*, (1), 140-162. [in Ukrainian].

17. Konovalchuk, M.V. (2013). Realizatsiia idei pedahohiky zhyttietvorchosti v konteksti noosfernoi osvity v Ukraini [Implementation of the ideas of life-creating pedagogy in the context of noosphere education in Ukraine]. Retrieved from: <http://do.gendocs.ru/docs/index-170423.html> [in Ukrainian].

18. L.I. Nichuhovska, L.M. Nikolenko, et al. (2022). Innovatsiina pedahohichna diialnist yak chynnyk formuvannia zhyttietvorchoi kompetentnosti zdobuvacha osvity [Innovative pedagogical activity as a factor in the formation of life-creative competence of the student]: *Monohrafiia* (pp. 8-24; 118-130). Dnipro. Retrieved from: [http://repository.dnu.dp.ua:1100/?page=inner\\_material&id=15105](http://repository.dnu.dp.ua:1100/?page=inner_material&id=15105) [in Ukrainian].

19. Bocheliuk, VY., Spyska, L.V., Shaposhnykova, I.V., Turubarova, A.V., & Panov, M.S. (2022). Five stages of professional personality development: Comparative analysis. *Polish Psychological Bulletin* *This link is disabled.*, 2022, 53(2), pp. 88-93. Retrieved from: 10.24425/ppb.2022.141136 [in English].

20. Vasianovych, H., Budnyk, O., Klepar, M., Beshok, T., Blyznyuk, T. & Latyshevska, K. (2020). Pragmatism in philosophy of inclusive education studies and problems of teacher training. *Revista Inclusiones*. 2020. No. 7 (4). P. 59–73. Retrieved from: <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/1538> [in English].

21. Bunbury, S. (2020). Disability in higher education – do reasonable adjustments contribute to an inclusive curriculum. *International Journal of Inclusive Education*. 2020. No. 24 (9). P. 964–979. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1503347> [in English].

22. Collins, A., Azmat, F., & Rentschler, R. (2019). Bringing everyone on the same journey: revisiting inclusion in higher education. *Studies in Higher Education*. 2019. No. 44 (8). P. 1475–1487. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1450852> [in English].

23. Loya, K. (2021). Teaching Philosophy as a Mechanism for a More Inclusive Teaching and Learning Process. *Academia Letters*, 2021. 409 p. Retrieved from: <https://doi.org/10.20935/AL409> [in English].

24. Shevchuk, G. (2021). Inkliuzyvna osvita u vyshchii shkoli: vyklyky ta perspektyvy [Inclusive education in higher education: challenges and promising]. *Academic studies. Pedagogy*

*series*. 2021. Issue 3. P.p. 151–157. Retrieved from: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.23>  
[in Ukrainian].

## **УДК 376:616**

### **Ірина Орленко,**

доктор філософії PhD, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти та реабілітації  
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,  
докторант Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України  
E-mail: [irinaorlenko901@gmail.com](mailto:irinaorlenko901@gmail.com),  
ORCID ID 0000-0002-6322-0217  
Researcher ID N-2205-2018

### **Iryna Orlenko,**

Doctor of Philosophy PhD, Associate Professor of the special department and inclusive education and rehabilitation Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Odesa, Ukraine,  
doctoral student of the Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine

Державний заклад  
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського  
вулиця Старопортофранківська, 26,  
Одеса, Одеська область, 65000, Україна

State institution  
South Ukrainian National  
Pedagogical University named after K. D. Ushinsky  
Staroportofrankivska street, 26,  
Odesa, Odesa region, 65000, Ukraine

## **ПЕРЕДШКІЛЬНА ПІДГОТОВКА ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ**

## **PRESCHOOL TRAINING OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS**