

Vira Syniakova

Interregional Academy of Personnel Management, Kyiv, Ukraine

ORCID: 0000-0002-9750-6942

Nataliia Shapoval

Interregional Academy of Personnel Management, Kyiv, Ukraine

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF LEADERSHIP QUALITIES FORMATION IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The paper presents the results of an empirical study of the psychological features of leadership qualities formation in children with special educational needs studying in an inclusive educational environment. The study was conducted at a lyceum and involved 52 students aged 6 to 15 who were recommended support levels I–III in the educational process. A set of six adapted methods was applied following the principle of data triangulation. It was established that the level of leadership qualities is primarily associated not with the category of educational difficulties but with the amount of daily support: the proportion of students with a low level increases from 20.8 % in the first support level group to 88.9 % in the third. It was found that 73.1 % of students received no choice according to the leadership sociometric criterion, despite the generally benevolent attitude of the class on emotional criteria. The psychological conditions for developing the leadership potential of this category of children are substantiated.

Keywords: leadership qualities, special educational needs, inclusive education, support levels, sociometric status, initiative, psychological and pedagogical support.

Віра Синякова

Міжрегіональна Академія управління персоналом, Київ, Україна

ORCID: 0000-0002-9750-6942

Наталія Шаповал

Міжрегіональна Академія управління персоналом, Київ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Анотація. У тезах представлено результати емпіричного дослідження психологічних особливостей формування лідерських якостей у дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в умовах інклюзивного освітнього середовища. Дослідження проведено на базі ліцею за участю 52 учнів віком від 6 до 15 років, яким рекомендовано I–III рівні підтримки в освітньому процесі. Застосовано комплекс із шести адаптованих методик із дотриманням принципу триангуляції даних. Установлено, що рівень сформованості лідерських якостей пов'язаний передусім не з категорією освітніх труднощів, а з обсягом щоденної підтримки: частка учнів з низьким рівнем зростає з 20,8 % у групі першого рівня підтримки до 88,9 % у групі третього рівня. Виявлено, що 73,1 % учнів не отримали жодного вибору за лідерським соціометричним критерієм при загалом доброзичливому ставленні класу за емоційними критеріями. Обґрунтовано психологічні умови розвитку лідерського потенціалу цієї категорії дітей.

Ключові слова: лідерські якості, особливі освітні потреби, інклюзивне навчання, рівні підтримки, соціометричний статус, ініціативність, психолого-педагогічний супровід.

Постановка проблеми. Запровадження інклюзивного навчання, унормоване Законом України «Про освіту» [1] та Порядком організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти [2], зробило дітей з особливими освітніми потребами (далі — ООП) повноправними учасниками групових процесів класу: розподілу ролей, спільної діяльності, змагання за визнання однолітків. Водночас у психологічній науці ця категорія дітей традиційно розглядається як об'єкт підтримки, а не як потенційний носій лідерської позиції. Проблема полягає в тому, що можливості дитини з ООП проявити ініціативу, організувати інших чи взяти на себе відповідальність обмежені не стільки самим порушенням розвитку, скільки організацією освітнього середовища — гіперопікою дорослих, заниженими очікуваннями та систематичним закріпленням за дитиною допоміжних, а не відповідальних ролей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичним підґрунтям роботи є положення Л. С. Виготського про те, що первинним для розвитку дитини з порушенням є не сам дефект, а зумовлений ним «соціальний вивих» — випадіння дитини із системи звичних соціальних зв'язків [3]. Звідси випливає, що компенсація відбувається у соціальній, а не в медичній площині. Не менш значущою є концепція набутої беспорядності М. Селігмана [7], згідно з якою постійна допомога, яка не згортається поступово, формує у дитини очікування, що результат не залежить від її власних зусиль. Умови, за яких спільне перебування переростає у прийняття, описані контактною гіпотезою Г. Олпорта [8]: рівний статус учасників, спільна мета, кооперація та підтримка авторитетного дорослого. Питання організації інклюзивного середовища висвітлено у працях А. А. Колупаєвої [4], О. М. Таранченко [6] та О. В. Мартинчук [5]. Проте проблема лідерського потенціалу дітей з ООП та його зв'язку з обсягом рекомендованої підтримки залишається малодослідженою.

Мета дослідження — виявити психологічні особливості формування лідерських якостей у дітей з особливими освітніми потребами та встановити зв'язок цих показників із рекомендованим рівнем підтримки в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження проведено на базі ліцею з інклюзивною формою організації освітнього процесу. Вибірку склали 52 учні з ООП віком від 6 до 15 років: 22 учні молодшого шкільного віку та 30 учнів підліткового віку. За рекомендованим інклюзивно-ресурсним центром рівнем підтримки вибірку розподілено так: перший рівень — 24 особи, другий — 19, третій — 9. Учні з IV–V рівнями підтримки до дослідження не залучалися, оскільки застосовані методики не забезпечують достовірних результатів за наявності труднощів важкого та найтяжчого ступенів прояву.

Застосовано комплекс із шести методик: структуроване спостереження за єдиною картою, анкету на визначення соціальних навичок, шкалу оцінки ініціативності, соціометрію, експертну оцінку та методику незакінчених речень. Добір інструментарію здійснювався за трьома принципами: доступності форми пред'явлення без зміни змісту завдання, пріоритету поведінкових методів над самозвітом і множинності джерел даних, за якого кожен критерій забезпечено

щонайменше двома незалежними методиками. Принципово важливим у процедурі спостереження було правило, за яким дія, виконана за прямою вказівкою вчителя або асистента, не зараховувалася як прояв ініціативи.

Установлено, що загальний розподіл рівнів сформованості лідерських якостей зміщений у бік середніх і низьких показників: високий рівень продемонстрували 11,5 % учнів, середній — 46,2 %, низький — 42,3 %. Найслабшою ланкою виявилася готовність брати на себе відповідальність і організовувати діяльність інших, де на низькому рівні перебуває половина вибірки, тоді як показники комунікативної активності є відносно вищими.

Головним результатом дослідження є виявлена залежність показників від обсягу рекомендованої підтримки, наведена в таблиці 1.

Таблиця 1. Рівень сформованості лідерських якостей залежно від рекомендованого рівня підтримки

Рівень підтримки	Кількість учнів	Високий, %	Середній, %	Низький, %
Разом	52	11,5	46,2	42,3
I рівень	24	20,8	58,3	20,8
II рівень	19	5,3	47,4	47,4
III рівень	9	0,0	11,1	88,9

Джерело: складено авторами за результатами власного емпіричного дослідження.

Як видно з таблиці 1, частка учнів з низьким рівнем сформованості лідерських якостей послідовно зростає з 20,8 % у групі першого рівня підтримки до 47,4 % у групі другого і 88,9 % у групі третього рівня. Зазначена залежність простежується за всіма застосованими методиками, що дозволяє вважати її стійкою тенденцією.

Особливо показовими виявилися результати соціометричного дослідження. Ізольованими, тобто такими, що не отримали жодного вибору, виявилися 17,3 % учнів вибірки, причому п'ятеро з дев'яти учнів третього рівня підтримки. Хоча б один взаємний вибір мали 87,5 % учнів першого рівня, 57,9 % — другого і лише 22,2 % — третього. Порівняння трьох блоків соціометричних критеріїв показало, що за емоційними критеріями учнів з ООП обирають відносно часто, тоді як за запитанням «Кого обрав би лідером команди?» жодного вибору не отримали 73,1 % респондентів. Отже, клас загалом ставиться до цих дітей доброзичливо, проте не розглядає їх як тих, кому можна довірити керівництво спільною справою.

Якісний аналіз дев'яти випадків соціальної ізоляції засвідчив, що вони мають різну природу: у чотирьох випадках ізоляція пов'язана з вираженими мовленнєвими труднощами, у трьох має організаційний характер (дитина значну частину навчального часу проводить на корекційно-розвиткових заняттях поза класом і фізично випадає з ситуацій, у яких формуються симпатії), у двох супроводжується епізодами конфліктної поведінки. Перші дві групи потребують зміни організації середовища, третя — індивідуальної корекційної роботи.

Отриманий розподіл не слід тлумачити так, ніби рівень підтримки сам по собі знижує лідерський потенціал дитини. Він відображає щоденні умови діяльності: чим вищий рівень підтримки, тим більшу частину навчального часу дитина проводить у супроводі дорослого, тим частіше її комунікація опосередковується асистентом і тим менше залишається ситуацій, у яких вона може самостійно розпочати дію, помилитися й виправитися.

На основі отриманих даних визначено психологічні умови розвитку лідерського потенціалу дітей з ООП: створення психологічно безпечного середовища, у якому помилка не має наслідків для статусу дитини; дозованість підтримки з поступовим її згортанням; ротація ролей у груповій роботі за принципом «кожен хоча б раз буває відповідальним»; проектування завдань із взаємозалежними частинами, за яких результат групи неможливий без внеску кожного учасника; оцінювання досягнень дитини у порівнянні з її власними попередніми показниками; узгодженість позицій сім'ї, педагогів, асистента вчителя та команди психолого-педагогічного супроводу.

Висновки. Лідерський потенціал дитини з особливими освітніми потребами формується за тими самими психологічними законами, що й у її однолітків, однак його реалізація значно більше залежить від організації освітнього середовища. Вирішальним чинником є не категорія освітніх труднощів, а обсяг і характер щоденної підтримки. Головна проблема цієї категорії учнів полягає не у відсутності доброзичливого ставлення класу, а у відсутності досвіду бути обраним для спільної справи. Практичним підсумком дослідження є положення про те, що змінювати слід не обсяг підтримки, а її характер — від виконання дій замість дитини до створення умов, у яких дитина діє сама. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у перевірці виявлених закономірностей на більшій вибірці та у проведенні формувального експерименту.

REFERENCES / СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.01.2026).
2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п> (дата звернення: 10.01.2026).
3. Vygotsky L. S. The Fundamentals of Defectology // The Collected Works of L. S. Vygotsky. New York : Plenum Press, 1993. Vol. 2. 361 p.
4. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.
5. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 430 с.
6. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Київ : Плеяди, 2012. 124 с.

7. Seligman M. E. P. Helplessness: On Depression, Development and Death. San Francisco : W. H. Freeman, 1975. 250 p.
8. Allport G. W. The Nature of Prejudice. Cambridge : Addison-Wesley, 1954. 537 p.