

**Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти**

Готовність майбутніх вихователів до роботи з дітьми в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти

**Дипломна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:

студентка 6 курсу, групи 608
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

Кривко Тетяна Петрівна

Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент **Перепелюк І.Р.**

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № _____

від « _____ » _____ 2023 р.

зав. кафедри _____ проф. Олійник М. І.

Чернівці – 2023

АНОТАЦІЯ

Кривко Т.П. Готовність майбутніх вихователів до роботи з дітьми в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти. – Рукопис. Магістерська робота на здобуття освітнього ступеня магістра із спеціальності 012 Дошкільна освіта – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. – Чернівці, 2023.

У дипломній роботі досліджено стан розробленості в науково-педагогічній літературі та освітній практиці проблеми підготовки майбутніх вихователів роботи в інклюзивному середовищі. З'ясовано сутність основних понять наукового дослідження: «інклюзивна освіта», «готовність педагогів працювати з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії»; «компетентність майбутнього вихователя до організації інклюзивного навчання».

Проаналізовані різні класифікації порушень розвитку дітей, з'ясовано психолого-педагогічні та фізіологічні особливості дітей з особливими потребами. Охарактеризовано класифікаційні ознаки особливих освітніх потреб дітей.

Визначено компоненти процесу формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний. Уточнено зміст критеріїв та показників визначення рівнів підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії.

Розроблено силабус вибіркової компоненти «Особливості організації навчально-виховного процесу в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти», яка відображає мету, завдання, методологічні підходи, а також особливості роботи вихователя в інклюзивній групі ЗДО.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти дошкільного віку, майбутній вихователь, формування готовності, освітні умови формування готовності.

ANNOTATION

Kryvko T.P. The readiness of future educators to work with children in inclusive groups of a preschool education institution. - Manuscript. Master's thesis for obtaining a master's degree in specialty 012 Preschool education - Chernivtsi National University named after Yuriy Fedkovich. - Chernivtsi, 2023.

In the thesis, the state of development of the problem in the scientific and educational sphere of literature and pedagogical practice was investigated, the essence of the main concepts of the scientific research "readiness of teachers to work with preschool children in the conditions of inclusion" was clarified;

Two main models of organization of education of children with limited opportunities for health development are characterized: Scandinavian-American and European.

The psychopedagogical and physiological characteristics of children with special needs have been clarified. The content of the criteria and indicators for determining the levels of training of future educators to work with preschool children in conditions of inclusion has been clarified.

Based on the analysis of scientific literature and empirical experience of psychopedagogical training, a sample discipline is developed and proposed "Features of the organization of educational activities in the inclusive groups of preschool education" which reflects the goal, task, Methodological approaches, as well as features of work in the inclusive game.

Key words: inclusive education, children of preschool age, future teacher, formation of readiness, educational conditions of formation of readiness.

ЗМІСТ

ВСТУП		5
РОЗДІЛ I	ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	9
	1.1. Інклюзивна освіта як об'єкт наукового вивчення	9
	1.2. Психолого-педагогічні та фізіологічні особливості дітей з особливими освітніми потребами	17
	1.3. Основні психолого-педагогічні умови готовності вихователів до роботи інклюзивному освітньому середовищі	26
	Висновки до 1 розділу	32
РОЗДІЛ II	ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ у ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	34
	2.1. Основні компоненти, критерії, показники та діагностика рівнів готовності майбутніх вихователів до організації роботи в інклюзивному освітньому середовищі	34
	2.2. Оцінка стану готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти	48
	2.3. Педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності в інклюзивному середовищі	61
	Висновки до 2 розділу	68
ВИСНОВКИ		70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ		73
ДОДАТКИ		80

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Розвиток сучасної дошкільної освіти в нашій державі передбачає гуманність освітнього процесу, а саме «дитиноцентрична» освітня система, яка спрямовує педагогів на всестороннє розуміння індивідуальних особливостей дітей. Важливим є врахування відмінностей та особливостей дітей в організації дошкільної освіти загалом. Сучасні заклади дошкільної освіти прагнуть до гнучкості роботи садочка, враховуючи індивідуальні потреби як дитини, так і батьків. Вагомий внесок в освітній процес дошкільного закладу здійснюють психолог, логопед, дефектолог, що дає змогу усунути та уникнути певних проблем, що виникають під час адаптації, соціалізації та загалом вони є супроводжуваними дітей у здобутті освіти.

Проводячи активну модернізацію дошкільної освіти є велика необхідність у підготовці майбутніх фахівців, які могли б надавати освіту всім дітям без винятку, у тому числі і дітям з ООП. Окрім цього, сучасне суспільне життя вимагає залучення до освіти й таких дітей, які раніше не мали змоги відвідувати дошкільний навчальний заклад.

На сьогоднішній час в Україні розроблено ряд законодавчих актів, що забезпечують умови для навчання і виховання дітей, які мають особливі потреби. Указ Президента України, Наказ Міністерства освіти та науки України, Концепція національної суспільної цільової програми «Здорова нація», Концепція впровадження інклюзивної освіти (2010 р.). Виокремлюючи важливі питання в реалізації інклюзії одним із перших постає перепідготовка освітніх кадрів, тобто педагогів, які працюватимуть в умовах інклюзивної освіти.

Аналізуючи дані ВОЗ, в яких зазначено, що лише 20 % народжених дітей є здоровими, інші мають дефекти психофізичного розвитку, або перебувають в стані між здоров'ям і хворобою. Загалом тривалий час діти з особливими потребами виховувалися у спеціалізованих закладах, які зазвичай були вузькопрофільними, які спеціалізувалися лише на лікуванні або ж орієнтувалися лише на дану їм проблему, всестороння та «включена» освіта широко не розповсюджувалася.

Інклюзивна освіта ж відкидає стереотипне бачення сторонньої та відокремленої освіти, а вбачає доцільність та корисність спільного навчання дітей з особливостями та здорових дітей.

Як нам відомо діти формують своє ставлення до оточуючих з огляду на поведінку дорослих в тому чи іншому випадку, тому підготовка педагогів до роботи з дітьми різних потреб є надважливою. Спостерігаючи відгуки сучасних педагогів щодо впровадження інклюзії ми бачимо широкий діапазон думок, як позитивних, так і таких, що бояться важкості та новизни даного впровадження.

Тому є важливим навчити та підготувати майбутніх фахівців як професійно, так і емоційно, адже діти з ООП є такими ж здобувачами освіти як і нормотипові, проте вимагають посиленішої уваги та особливого підходу.

Дана проблема вимагає розробки програм для майбутніх фахівців освіти, програм підвищення кваліфікації педагогів, для психологічної підтримки усіх членів інклюзивного середовища, а також методичного забезпечення процесу інклюзії.

Стан дослідження проблеми. Проаналізувавши світову та вітчизняну практику впровадження інклюзії в освітній процес дало змогу виділити праці науковців, які зробили вагомий внесок у розробку теоретично-методичних основ інклюзивної освіти (Д. Депплер, В. Засенко, А. Колупаєва, Н. Лещій, Є. Пургина, Н. Назарова, М. Семаго, Н. Семаго, В. Хитрюк, Д. Харві, О. Ярська-Смирнова, Н. Шматко та ін.); умови забезпечення сприятливого характеру міжособистісних стосунків і психологічного клімату в інклюзивному освітньому середовищі (В. Циренов, Т. Кожекіна та ін.); шляхи професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти (Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Микитюк, Є. Бунимович А., Є. Кутепова, В. Понікарова, О. Мартинова та ін.).

Особливості підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності вивчались Р. Андрійчук, Л. Зданевич, А. Богуш, О. Писарчук, О. Кучерявий, Л. Кондрашова, К. Крутій та ін. Проблему готовності майбутнього фахівця дошкільної освіти в роботі з дітьми в умовах інклюзії досліджували О. Касяненко, Н. Назарова, Т. Цегельник Ю. Шумилівська та ін.

Аналіз науково-педагогічної літератури та її практичне значення з визначеної теми, особливості розвитку сучасної освіти дають змогу виділити низку суперечностей, особливо між:

- великою суспільною потребою включення в освітній процес інклюзії і недостатньо повною готовністю майбутніх вихователів до її організації;
- обсягом майбутніх здобувачів освіти з ООП, та низьким рівнем діагностико-прогностичних технологій організації дошкільної освіти в системі професійної підготовки майбутніх педагогів;
- реальним досвідом вже впровадженої інклюзії та роботи з особливими дітьми і недостатньо опрацьованим матеріалом, який подається у закладах вищої освіти з педагогічним спрямуванням.

Враховуючи актуальність даної проблеми ми обрали її як тему наукового дослідження ***«Готовність майбутніх вихователів до роботи з дітьми в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти»***.

Мета дослідження – визначити педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-методичну літературу та з'ясувати стан даної проблеми дослідження, визначити сутність основних понять.
2. На основі теоретичного аналізу визначити компоненти, критерії і показники рівнів готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.
3. На основі визначених критеріїв провести діагностику готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти та визначити педагогічні умови її формування.
4. Розробити силабус вибіркової компоненти з метою формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Предмет дослідження – методи, форми та зміст професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з дітьми в умовах інклюзивної групи ЗДО.

Для вирішення завдань та досягти мети було використано такі **методи дослідження: теоретичні** (аналіз, синтез наукової літератури для порівняння різних поглядів щодо визначеної проблеми; **емпіричні** (опитування, анкетування, бесіда, педагогічний експеримент).

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці силябусу «Організація навчально-виховного процесу вихователя з дітьми в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти». Матеріали дослідження можуть бути використані в процесі підготовки майбутніх фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта під час вивчення педагогічних дисциплін, при написанні наукових робіт; у процесі проведення лекцій, семінарських занять тощо.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи: робота складається з вступу, двох розділів, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

1.1 Інклюзивна освіта як об'єкт наукового вивчення

У сучасній Україні важливого значення в становленні освіти набувають соціально-політичні процеси, зокрема рух до європейського освітнього простору. Реформи, які впроваджуються у сфері освіти вплинули також і на навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема активно розвивається та створюється інклюзивне середовище в звичайних закладах освіти.

Створення інклюзивного простору у закладі дошкільної освіти для нашої держави є актуальною проблемою, яка потребує модернізації державної політики щодо дітей з особливими освітніми потребами, запозичення міжнародного досвіду організації навчання в інклюзивному середовищі та врахування міжнародних нормативно-правових документів про права людини.

Замість принизливих термінів «інваліди», «аномальні діти», «діти з вадами інтелектуального розвитку» використовують нові. Наразі в законодавстві України вживають термін «особи (діти) з обмеженими можливостями здоров'я».

У системі освіти також використовується термін «діти з особливими освітніми потребами». Виражає неприйняття суспільством поділу людей на повноцінну більшість та неповноцінну меншість, термін фіксує зміну в баченні у цих дітях недоліків, порушень, відхилень від норми до наголошенні на їхніх потребах в особливих умовах і засобах виховання, з акцентом на відповідальність суспільства для визначення та реалізації цих потреб.

У науковому контексті цей термін спрямовує дослідників до «прозорі» межі між науками про аномальних і нормальних дітей, оскільки з особливими освітніми потребами можуть бути діти з психофізичними розладами, а також діти, які ними

не страждають. Можуть бути особливі освітні потреби викликані соціокультурними факторами.

М. Папуча та М. Наконечна влучно обґрунтували ідею інтегрованого навчання. Проблема інтеграції, взаємного зв'язку загальних і спеціалізованих психологічних та педагогічних аспектів широко розглядаються у їхній праці. Завдання, які були сформульовані ними в спеціальній освіті, модернізована наукова теорія яка слугує для перебудови ідей виховання дітей, які постраждали від аномалії. [48, с.18].

З 60-х років 20 ст. у практиці виховання з найсприятливіших позицій починає відбуватися економічний і соціально-політичний розвиток країн за принципом комплексного підходу, який полягає в пропонуванні дітям з різноманітними відхиленнями у розвитку, можливості навчатися в масовій школі зі звичайними дітьми, проте обов'язковим є створення додаткових умов для особливої допомоги та підтримки.

ЮНЕСКО вважає інклюзивну освіту динамічним і позитивним підходом, кроком до різноманітності та унікальності дітей. Даний підхід не має бути проблемою, це надає можливість по новому розвивати процес освіти. Слід зазначити, що це не технічна та організаційна зміна побудови навчання, а зміни у філософії освіти [6, с. 9].

Інклюзивну освіту часто трактують лише як освіту для людей з обмеженими можливостями у змішаному середовищі або корекційні групи освітніх організацій. Документи організації об'єднаних націй (ООН), ООН з питань освіти, науки та культури (ЮНЕСКО), практичний досвід європейських країн з інклюзивної освіти, яка досягла високого рівня, дозволяє сформулювати концепцію інклюзивної освіти ширше, виділити групи людей, що належать до інклюзиву: інваліди, представники етнічних меншин, мігранти, іноземці, люди, які опинилися у складній життєвій ситуації, обдаровані люди, люди з різними інтелектуальними та фізичними відхиленнями та ін. Отже, ми можемо говорити про розуміння інклюзії, принаймні, у двох значеннях – вузьке і широке.

Інклюзивна освіта в широкому розумінні – це більш гнучкий підхід до навчання, унікальний процес навчання, доступний для всіх, у якому усуваються бар'єри, пов'язані з несхожістю тих, кого навчають [32, с. 124]; процес спільного виховання простих людей та дітей з особливими потребами, в деяких реалізована індивідуальна методика та підхід, який враховує інтелектуальний та особистісний потенціал, який розвивається наче творчий потік і оцінюється позитивно.

Поняття «інклюзії» (англ. inclusion – включення; лат. include – охоплюю, включаю) характеризує процес створення умов для всіх людей, незважаючи на їхню расову, релігійну приналежність, стан здоров'я та психофізичного розвитку, включення в активні суспільні стосунки [3].

Розуміючи, що всі люди різні та відрізняються не лише зовні, але й рівнем свого розвитку, релігійними переконаннями, станом здоров'я, є одним з особливо важливих показників демократичного сучасного суспільства.

Провідною ідеєю інклюзії, є усвідомлення цінності кожної людини, особливо дитини, попри порушення психофізичного розвитку, визнання рівності її прав, зокрема й права на одержання освіти. [20].

Інклюзивне навчання дітей з інтелектуальною недостатністю зі своїми ровесниками – це освіта різних дітей в одній групі, а не в окремо підібраній групі ЗДО [43, с. 16].

Інклюзія – це процес залучення кожної дитини в навчально-виховний процес та суспільне життя закладу дошкільної освіти. Інклюзія сприяє перебудові культури ЗДО, його правил та внутрішніх стандартів, практика для повного сприйняття всього різноманіття дітей, їх особистісних особливостей та потреби. Це безпосередньо стосується всіх дітей, а не лише особливо вразливих категорій, таких як діти з обмеженими можливостями, орієнтується на підвищення та вдосконалення ЗДО не тільки дітей, а й для працівників.

Отже, інклюзія – це процес розвитку надзвичайно доступної освіти для кожного в закладах освіти, формування освітніх процесів з постановкою адекватних цілей для всіх дітей, процес усунення різних перешкод для найбільшої підтримки кожного і максимальне розкриття їхнього потенціалу [23].

Інклюзія – це створення в групі умов, продиктованих змістом і методами когнітивної діяльності для повного включення всіх; це спроможність колективу або спільноти взяти на себе свої обов'язки та сприяти вирішенню проблем, які впливають з особливостей початкових даних дітей [45, с. 28].

У вузькому розумінні інклюзії: – інклюзивна освіта (Inclusif – який включає, Include – роблю висновок, маю на увазі, включаю) – один із процесів трансформації навчання, який оснований на розумінні того, що люди з обмеженими можливостями в сучасному суспільстві можуть (і потрібно) бути залученими до соціуму. Дана трансформація орієнтується на формування необхідних умов для доступності освіти для всіх, в тому числі забезпечення доступу до освіти дітей з особливими освітніми потребами [33, с. 80]. Це один із основних напрямків реформи та перетворення системи спеціальної освіти в багатьох державах світу, мета якої полягає в реалізації права на освіту без дискримінації. [43].

Інклюзія – це процес справжнього включення осіб, які мають інвалідність в активне соціальне життя. Включення дозволяє розробляти та застосовувати конкретні рішення, які дозволяють кожному рівнозначно брати участь у суспільному житті [23].

У світовій освітній практиці замість терміну «інтеграція» (від англ. Integrate – об'єднують в єдине ціле), вживається термін «інклюзія» (від англ. include – тримати, покривати, мати у своєму складі). Інтеграція передбачає пристосування дитина до потреб системи, коли ж інклюзія має мету адаптація системи до індивідуальних потреб дитини.

Найтісніше з поняттям інклюзивного, тобто запровадженого навчання пов'язаний термін «повна інтеграція». Модель повної (інклюзивної освіти) інтеграції передбачає створення унікального освітнього середовища всередині звичайної групи, введення додаткової посади асистента вихователя, коригування всієї життєдіяльності навчального закладу на потреби дітей з вадами здоров'я.

При цьому навчальний процес здійснюється спеціально адаптованими для кожної дитина програмами, розробленими на основі загальноосвітніх програм,

рекомендовані психолого-медико-педагогічною комісією та програми, за якими навчаються інші діти групи.

Отож, ми розуміємо інклюзивну освіту як процес ширший ніж інтеграція, яка передбачає доступ освіти вільний для всіх, а також розвиток загальної освіти для пристосування до різноманітних потреб і можливостей кожної особистості.

У зарубіжній освітній практиці виділяють наступні головні моделі організації освіти для осіб з обмеженими освітніми потребами: скандинавсько-американську, та європейську.

Перша модель заснована на тому, що всі діти повинні навчатися у звичайних закладах освіти, проте потрібно створити спеціальні освітні умови і відповідно педагогам здобувати спеціальну освіту. Перевага зазначеної моделі полягає в тому, що дитини має можливість відчувати себе повноцінним членом суспільства, що сприяє подальшій її інтеграції в соціумі [40].

Друга модель, європейська, відрізняється залежно від країн Європи, яка об'єднує систему спеціальних навчальних закладів та систему інтегрованого навчання на основі дитячої категорії. Водночас є налаштованість забезпечити якомога більше можливостей батькам дітей з особливостями здоров'я навчати їх за місцем проживання за наявності сприятливих факторів, зокрема створення спеціальних виховних умов [40, с. 15]

У рамках цієї останньої моделі освітня інтеграція здійснюється різними способами програми:

1. «Спеціальний кабінет». Створюється в звичайному ЗДО, де працює педагог-дефектолог.

2. «Мандрівний вихователь». Педагог-дефектолог «подорожує» в межах одного району зі спеціальної школи-ЗДО в інший заклад, де навчаються діти з обмеженими можливостями здоров'я.

3. «Вихователь-консультант». Програма призначена для дітей, які не потребують суттєвої та постійної допомоги з боку логопеда.

В Україні необхідність розвитку інтеграційних підходів виникла на тлі радикальних політичних перетворень, перехід до переосмислення з боку держави і

суспільства прав людини та прав дитини в 1990-х рр. Державну систему спеціальної освіти у цей період критикували за соціальне маркування дітей з особливими освітніми потребами як «дефектних», ненормальних, аномальних і т.п [28].

Закон України «Про освіту», прийнятий на початку 1990-х років, закріплює, як принцип державної політики адаптивність системи освіти, яка має на меті пристосування системи освіти, «сукупності освітніх програм, державних освітніх стандартів різного рівня і спрямованості; мережі, що реалізують освітні установи різних організаційно-правових форм, типів і видів; систем органів управління освіти і підвідомчих установ і підприємств до рівнів і особливостей розвитку та підготовки учнів, вихованців» [22].

Сучасна система освіти виокремлює дві форми інтеграції: внутрішня і зовнішня.

Внутрішня – інтеграція в системі спеціальної освіти, наприклад, діти, які мають порушення інтелектуального розвитку та додаткову сенсорну недостатність (з комбінованими вадами) здобувають освіту в спеціальних навчальних закладах, які призначені для дітей із сенсорними розладами (I-VI типи).

Нашу ж увага більше приділено зовнішній інтеграції, в якій інтеграційні процеси пов'язані зі зближенням на всіх рівнях загальної та спеціальної систем.

Провідною науковою установою держави в напрямі спеціальної педагогіки та корекційної психології є Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, яка здійснює фундаментальні та прикладні дослідження з проблем виховання та навчання дітей з порушенням психофізичного розвитку. Вчені інституту розробили національну концепцію інтегрованої освіти, головними правилами якої є:

- раннє виявлення та виправлення проблеми;
- безумовна корекційна допомога та підтримка для кожної особливої дитини;
- розумний та ґрунтовний відбір дітей для інклюзивного навчання .

Програма інклюзивної освіти в Україні носить характер вертикальної та горизонтальної структури. Перша структура орієнтована на особливості віку та

рівні загальноосвітніх програм. Друга структура враховує психофізіологічні аспекти розвитку дитини, її пізнавальну діяльність, яка має свої особливості та тип порушення.

Особливо вагому проблему для закладів дошкільної освіти являють неконтактні діти.

Неконтактна дитина важко адаптується не тільки в дитячому колективі, але і в системі освіти в цілому. Характерні риси мало контактних дітей включають наступне:

- підвищений рівень тривожності, що виникає після контакту з новими людьми або внаслідок нових, незнайомих ситуацій;
- обмеженість або відсутність емоційних вподобань, негативна реакція при спробі залучити дитину до колективної роботи;
- уникнення різного роду фізичних контактів, байдужість до проявів співчуття, товариськості, чуйності, любові;
- неспроможність організувати спільні ігри та дружні стосунки з однолітками.

Варто зазначити, що в деяких випадках можливі особливості які є ознакою специфічного психічного захворювання – раннього дитячого аутизму. Для діагностування у дитини раннього аутизму недостатньо виявити ознаки малої контактності. Для цього потрібно перевірити особливості її поведінки, спілкування, мобільної сфера, мовлення, інтелектуального розвитку тощо. Характерним показником безконтактності дитини є низький рівень мовленнєвого спілкування. Неконтактні діти неохоче спілкуються з однолітками і дорослими, але вони здатні пояснити, що вони роблять, зрозуміти пояснення, якщо їм це необхідно можуть щось запитати чи пояснити. Часто ці діти розуміють набагато більше, ніж вони можуть сказати, тоді як аутисти говорять більше, ніж можуть зрозуміти. Дитина-аутист часто має серйозні проблеми з мовленням та мовною комунікацією.

Інтеграція дітей з вадами здоров'я до освітніх закладів відбувається з врахуванням рівня розвитку кожної дитини та можливостей вибору для неї корисного та можливого підходу інтеграції:

– комбінована інтеграція, в якій діти з рівнем психофізичного та мовленнєвого розвитку, відповідним або приближеним до вікової норми, виховується в масовій групі (1-2 дитини в групі), отримуючи постійну корекційну допомогу вихователя профільної групи;

– часткова інтеграція уможлиблює для дітей, які не можуть на рівні зі здоровими ровесниками здобувати освітній рівень, об'єднуватися в спільні групи від 1 до 2 осіб лише на певну частину дня (наприклад, друга половина дня);

– тимчасова інтеграція дозволяє всім вихованцям спеціальної групи, який би не був рівень психофізичного та мовного розвитку, об'єднуватися зі здоровими дітьми не менше 2 разів на місяць для різних заходів виховної діяльності;

– повна інтеграція є ефективною для вихованців, які відповідають по віковій нормі рівня психофізичного і мовленнєвого розвитку та психологічно готові до спільної освіти зі здоровими однолітками. Цих дітей, по 1-2 особи, приймають до звичайних груп, за умови, що вони обов'язково мають отримувати корекційну підтримку або за місцем навчання, або в центрах реабілітації [34, с. 80].

В закладі дошкільної освіти інклюзивна освіта може організовуватись за наявності відповідної ліцензії, що дає право навчати дітей за спеціальними програмами, а також наявності матеріальних ресурсів та фахівців у цій сфері. Правильна розробка індивідуалізованих програм розвитку дитини можлива за умови, якщо є спеціальний дефектологічний супровід.

Тривале перебування дитини з обмеженими можливостями в масовій групі без створення спеціальних умов, немає особливого підходу до її виховання і навчання, може призвести до вторинних розладів у розвитку, педагогічної занедбаності та сформуватися стійке негативне ставлення до навчання.

Розуміння інклюзивної освіти як ширшого інтеграційного процесу, який передбачає безперешкодну освіту і прогресивний розвиток загальної освіти в контексті адаптації до різноманітних потреб усіх дітей, можна стверджувати, що його впровадження веде до зміни як культури відносин всередині групи, так і до

змін у системі освіти в цілому, змін у суспільстві. За словами Є. Бунімовича, «інклюзивна освіта зумовлює філософські зміни. В інклюзивному освітньому підході змінюється позиція вчителя – він стає більш творчим, змінюється його мотивація до навчання у звичайних школярів. А головне, щоб діти вчилися на практиці толерантності, починають сприймати іншу людину, розуміти її особливості» [9, с. 22].

Отже, інклюзивне навчання позитивно впливає не лише на осіб з особливими освітніми потребами, а й допомагає отримати необхідний досвід колективної праці, поразок та перемоги, навчання спілкуванню, дружбі, але також є тим чинником, при необхідному педагогічному супроводі, морального виховання звичайних дітей, будучи сприятливим для гуманізації всієї системи дошкільного виховання. Принцип «інклюзивності» передбачає, що навчальний заклад може навчати тих, хто не зовсім« вписується» в стандарти і створює перешкоди в колективі.

1.2 Психолого-педагогічні та фізіологічні особливості дітей з особливими освітніми потребами

На сьогодні в Україні дуже активно розвиваються різні моделі інклюзивної освіти, метою якої є залучення до освітнього середовища дітей різних вікових категорій з особливими освітніми потребами. Впровадження процесу інклюзивного навчання дітей з фізичними або розумовими вадами є не лише відображення нашого часу, але й гарантія повної реалізації прав дітей з особливими потребами в якісній освіті. Проте досі ще немає виокремленого чіткого алгоритму, як саме можливо зробити всі дошкільні заклади інклюзивними, яким способом можна залучити всіх дітей (без винятку) і надати їм можливості досягти найвищих(для кожної дитини) результатів, стати повноправними та рівноправними членами своєї громади.

Щоб інклюзія проходила успішно, нам необхідно працювати над створенням відповідного освітнього середовища та впровадження практичних підходів. Насамперед головним є формування позитивного ставлення до самої ідеї інклюзії, до дітей з особливостями та можливості їх розвитку. Його формування необхідно впроваджувати на всіх освітніх рівнях – від система освіти здобувачів вищої освіти до проходження курсів підвищення кваліфікації вихователів. Водночас необхідно проводити просвітницьку роботу в соціумі щодо формування позитивної громадської думки відносно інклюзії. Визначальний фактор творення системи інклюзивних ЗДО – це підтримка ініціативи освітніх систем. Доречно створювати «лідерські групи» для управління та підтримки інклюзії у ЗДО.

Також важливо сформуванню переконання, що інклюзія є справою, якій віддані всі в колективі ЗДО і несуть солідарну відповідальність (адміністрація, може встановити контакти з відповідними профільними навчальними закладами та фахівцями, цей метод допомагає педагогічному колективу під час переходу до впровадження нових функцій, сприяння обміну досвідом). Необхідно розвивати почуття поваги до індивідуальних відмінностей; сприяти практичній реалізації у ЗДО методик формування позитивного ставлення до вихованців з особливими освітніми потребами.

В останні роки стали відомі публікації щодо організації різних видів корекційно-розвивальної освіти А. Колупаєва [31], О. Таранченко [57], Т. Сак [52], та ін. Незаперечно, що цінна праця і вітчизняних психологів І. Зимньої та Л. Виготського, які вказували на важливість необхідності залучати дітей з різними вадами здоров'я до спеціально організованого інклюзивного освітнього середовища. Про використання широкої діагностики дітей дошкільного віку наголошують Н. Гавриш [14], А. Богуш [11], Т. Поніманська [49] та ін., які відстоюють ідею розвитку дітей в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Наразі, суттєвою проблемою, яка сповільнює процес організації інклюзивної освіти в ЗДО – це негативне ставлення батьків до корекційних навчальних закладів. Воно або упереджене, або виражається в нерозумінні їх необхідності. Іноді батьки, знаючи світові тенденції, наполягають на тому щоб їх дитини, повинна відвідувати

звичайний дитячий садок так само, як і здорові діти-ровесники. На перший погляд, це бажання приймає форму справедливого захисту прав дитини. Проте батьки часто не усвідомлюють головного змісту спеціальної освіти. Реальна інклюзія та інтеграція вимагає обов'язкового психолого-педагогічного супроводу дитини спеціалістами (вихователь групи, логопед, корекційний педагог, соціальний працівник лікар, психолог). Не маючи цього супроводу дитина залишається в масовому навчальному закладі, перебування в якому набуває спонтанності, офіційності, яка не тільки не приносить користі, але й шкодить дитині, оскільки без отримання відповідної корекційної допомоги психофізичний розвиток дитини ще більше ускладнюється.

Так як дитині з особливими освітніми потребами необхідний доступ вільного вибору навчального закладу, кожен педагог мусить доцільно підготуватися до компетентної діяльності в інклюзивному середовищі. Вихователь мусить бути, належного професійного рівня підготовки, високої ерудиції, креативності, творчості, емпатійності не лише володіння знаннями в галузі спеціальної та корекційної педагогіки, а й уміння застосовувати ці знання у нестандартних ситуаціях. Все вищесказане міститься в концепції «компетентність», яка транслює сукупний досвід вирішення професійних і життєвих проблем.

Цей аспект важливе місце відводить умові досягнення професіоналізму з формування «інклюзивної» підготовки, яка гарантує можливість для вихователя цілеспрямовано здійснювати свою освітню діяльність в умовах спільного навчання дітей з особливостями та їх однолітків, які не мають фізичних чи розумових відхилень.

Щоб організувати інклюзивну освіту дітей дошкільного віку, необхідно добре знати психолого-педагогічні та фізіологічні особливості дітей з особливими потребами.

Загальне поняття «діти з особливими освітніми потребами» відноситься до тих дітей, освітні потреби яких не вписуються в рамки загальноприйнятих норм. Це поняття охоплює дітей з відхиленнями у психічному та фізичному розвитку,

обдарованих дітей та дітей, які відносяться до соціально незахищених верств населення (наприклад, вихованці будинків дитини тощо).

Найбільшу групу «дітей з особливими освітніми потребами» становлять діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку, що відхиляються від норми фізичного або психічного розвитку через вроджену проблему або набуті розлади.

Розрізняють наступні категорії дітей, залежно від виду порушення:

- з порушенням зору (сліпі, осліплі, слабозорі);
- з порушенням слуху (глухі, оглухлі, слабочуючі);
- з порушеннями мовлення;
- з інтелектуальною недостатністю (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку;
- з проблемами опорно-рухового апарату;
- з важкою комбінованою структурою порушень (сліпі або глухі, сліпоглухонімі, розумово відсталі, та ін.);
- страждають на емоційно-вольові розлади та діти-аутисти [25]

Також є діти, які мають:

- вроджені патології, викликані порушенням харчування, гормональним фоном порушення, резус-несумісність групи крові матері та дитини, шкідливий вплив генетичних факторів на плід, інфекції, отруєння, травми, вплив алкоголю, наркотичних та токсичних речовин, лікарських препаратів та ін.;
- набуті розлади в основному викликані різними шкідливими факторами, які мали вплив на дитячий організм під час народження дитини та в наступні ранні періоди її розвитку (механічне пошкодження плоду, пологова асфіксія, важкі пологи, крововиливи головного мозку, інфекційні захворювання тощо).

Освіта дітей з психофізичними порушеннями розвитку відбувається з урахуванням їхніх особливостей, розробки та використання конкретних заходів і форми організації праці, залежно від тяжкості розладу [30].

Освітою та навчання людей із втратою слуху займається сурдопедагогіка.

Сурдопедагогіка (від лат. *surdus* глухий) – освітня наука, яка досліджує особливості розвитку, навчання та виховання людей з вадами слуху. Предметом її вивчення є процеси розвитку, навчання та виховання людини з порушенням функції слуху в різні вікові періоди їх розвитку [13].

У дітей з порушеннями слуху можуть бути присутні також супутні первинні порушення функціонування різних органів і систем. Для опису стану дітей з вадами зору використовують такі поняття, як залишковий зір, слабкий зір, поганий зір, повна сліпота.

Велика кількість дітей з вадами розумового розвитку потребують допомоги у розвитку навичок повсякденного життя, роботи над поведінкою в колективі. Педагоги та батьки можуть допомагати дитині розвивати такі навички, як у закладі освіти, так і вдома.

Одним з найпоширеніших хромосомних розладів, що легко розпізнається є Синдром Дауна і для якого характерні порушення розумового та психічного розвитку. Синдром обумовлений хромосомними розладами: внаслідок порушення клітинного розвитку він має 47 (замість 46 - як це буває під час нормального розвитку).

Існує більше 50 клінічних ознак синдрому Дауна, але дуже важко можна ідентифікувати в одній особі всі або більшість серед них.

Враховуючи спектр можливостей дітей із синдромом Дауна, дуже важливо, щоб сім'ї та всі педагоги визначали мале число обмеження щодо розвитку потенційних можливостей. Ефективніше та доцільніше зосередити увагу не на обмежені можливості дитини, а на її конкретні досягнення. Завдання, які вихователь пропонує дитині (покроково, від простого до складнішого), з частими нагадуваннями та постійним зворотнім зв'язком успішно здійснюються [27, с. 81].

Аутизм або первазивний чи наскрізний розлад, є особливим порушенням розвитку. Зазвичай приблизно у трирічному віці вже можна спостерігати неврологічні симптоми даного порушення, що порушують комунікативні навички дитини, її здатність розуміти мовлення, гратись та спілкуватися з однолітками чи

дорослими. Це порушення можна діагностувати тоді, коли у людини є 6 або більше з 12 зазначених симптомів щодо соціальної активності, спілкування та її поведінки. Якщо дитина показує саме таку поведінку, але не підпадає під критерії аутичного розладу, їй можуть встановити діагноз «первазивний розлад розвитку».

Діти з аутизмом і первазивними розладами розвитку дуже різні між собою за розумовим розвитком, здібностями і поведінкою. Деякі можуть не говорити взагалі, інші можуть мати обмежений мовленнєвий запас, який складається з однакових речень чи монологів. Діти, у яких мовлення більш розвинене, виявляють схильність використовувати вузьке коло тем для спілкування чи обговорення та труднощі з розумінням абстрактних понять. Спільне та характерне для них повторюваність рухів, обмежений діапазон інтересів, соціальних відносин, ізоляція. Також можливі незвичайні реакції на сприйняття сенсорної інформації, наприклад світло, світло, текстура тканини або їжі.

Дитячий церебральний параліч (ДЦП) – це захворювання, викликане ураженням ділянок головного мозку, які повинні контролювати здатність використовувати м'язи тіла, через шкідливий вплив на головний мозок (нестача кисню, інфекції, пошкодження мозкової тканини, крововиливи, хімічні та метаболічні порушення). Такі травми трапляються до пологів, під час пологів і іноді відразу після пологів.

Здебільшого дітям, у яких церебральний параліч необхідно надавати різні види допомоги. Сюди можна віднести фізіотерапію, трудотерапію (допомагає розвивати рухові функції), логопедичні вправи [35].

Дитині з церебральним паралічем потрібна індивідуальна допомога, оскільки вона може мати багато проблем. Закон Про «Спеціальну освіту» [35] надає освітні послуги дітям з особливими потребами. Для дітей віком до 3 років послуги можуть здійснюватися через систему «раннє втручання». Фахівці з цієї галузі спільно з батьками дитини розробляють план надання індивідуальних послуг сім'ї. Окрім терапевтичних послуг, це може бути допомога в отриманні допоміжної техніки.

Епілепсія - це фізичний стан, при якому через деякий час раптово відбувається зміна роботи нейронів головного мозку [36]. Ми це можемо

спостерігати під час зміни фізичного стану – епілептичних нападів: втрата свідомості, судомні рухи рук і ніг. Іноді у дітей виникають судоми при високій температурі. Такі напади є лише одним із видів нападу. Інші види, які не входять в класифікацію епілепсії, є причиною дисбалансу рідини чи певних речовин в організмі через вживання алкоголю чи наркотиків. Один напад не свідчить, що у людини є епілепсія.

Діти, які страждають на епілепсію, також повинні долати пов'язані з нею проблеми з психологічними та соціальними аспектами їхнього стану. Це стосується неприйняттям суспільства і виникнення страху перед нападами, втрата самоконтролю під час нападів, зловживання медикаментами, невпевненість в собі. Для того щоб дитина почувалася впевненіше, доречно запровадити навчальні програми для ознайомлення, які міститимуть інформацію як розпізнати епілепсію та перша допомога людям, які цим страждають

Мовленнєві порушення мають широкий діапазон форм, у якій вони можуть проявитися, від простої заміни звуків до не розуміння мовлення взагалі, а також обмежена можливість користуватись ним в процесі спілкування. Певні звукові розлади, пов'язані з втратою слуху, неврологічними порушеннями, пошкодженням мозку, психічною та розумовою затримкою розвитку, фізичними порушеннями, такими як розщеплення верхньої губи або піднебіння. Проте етіологія цих порушень часто невідома. Вважають, що вони комунікативні здібності дитини сповільнюють, коли вона значно відстає від однолітків у розвитку навичок усного мовлення. Іноді у дитини можуть бути краще розвинені здібності до розуміння, по відношенню до можливостей вираження, це все ж відбувається рідко. При певних труднощах спостерігаються порушення вимови або порушення тембру голосу. Потік або ритм мови можуть бути перервані, як при заїканні.

Коли всі порушення мовлення потенційно можуть бути причиною соціальної та освітньої ізоляції дітей, дуже важливо вчасно розпочати відповідні коригуючі заходи. Будь-які вікові затримки вимови і розвитку мовлення можуть викликати інші проблеми з навчанням. Через особливість головного мозку у віці до 5 років дитині легше вивчати мову та формувати навички спілкування. Якщо дитина

страждає на захворювання опорно-рухового апарату, втрату та порушення слуху, затримку розвитку, у неї майже завжди спостерігається мовленнєве порушення. Дітям, які страждають на комунікативні розлади, надають різну логопедичну допомогу. Вони забезпечують надання індивідуальної терапевтичної допомоги дитині, дають консультації педагогам щодо вибору оптимальних методів роботи в групі де є дитина з даною проблемою, тісно співпрацюють з сім'єю щодо розробки цілей і методів ефективної терапії в дитячому садку і вдома. Інноваційні технології можуть також допомогти дітям, фізичний стан яких ускладнюється спілкуванням [47].

Робота з дітьми з особливими потребами вимагає не тільки знань і досвіду, але й терпіння, любові до них. Часто такі малюки залишаються один на один зі своїми труднощами, стають тягарем для батьків. Така дитина зазвичай, викликає злість, роздратування, ворожість, бажання бути по відношенню до неї особливо вимогливим. В цьому випадку інклюзивна освіта є єдиною підтримкою та опорою такої дитини, оскільки вона покликана допомогти малюку адаптуватися в освітньому середовищі, захистити його як особистість.

Психолого-педагогічний супровід в ЗДО складає такі корекційно-розвивальні заняття: ерготерапія, ігрова терапія, трудотерапія, індивідуальна та групова психотерапія. Ряд занять здійснюється у двох напрямках: як форма для отримання і набуття нових знань, так і як розвиток, налагодження процесів мислення, уваги, регулювання поведінкових реакцій. Працювати з корекцією порушень потрібно індивідуально з кожної дитини та групою захворювань. Обсяг занять, навантаження та вільний час оцінюються відповідно до характеру психічного розладу, можливостей дитини, фазових станів.

Заняття повинно складатись з таких елементів: психологічна підготовка, вправи для зняття зорової напруги, відповідний ортопед режим, обов'язкова логопедична гімнастика, фізичні вправи для розвитку дрібної моторики та м'язів. Важливо під час роботи враховувати соматичні та психофізичні показники кожної дитини (сукупно). Необхідно урізноманітнити форми подання навчальної інформації з урахуванням рівня розвитку пошкоджених сфер і функцій; захистити

дітей від фізичних і психічних ризиків перевантаження, вибрати правильний темп і методи засвоєння знань.

Великою необхідністю є зміцнювати відносини дитини з людьми. Цього досягається коли організовується спільна діяльність з однолітками, створення ситуації успіху. Підвищити самооцінку дитини можна, якщо допомогти дитині усвідомлювати і відчувати, що вона може зробити щось краще, ніж її ровесники, переконати її в здатності долати труднощі самостійно. Треба тренувати вміння працювати, доручаючи дитині різні завдання. Необхідно ліквідувати прогалини: завдання, самопідготовка, спеціальні корекційні курси. Корекція має бути спрямована на формування відчуття реальності, адаптацію до життєвих ситуацій.

Необхідно надавати дітям постійну індивідуальну допомогу в процесі виконання певних навчальних завдань (навідні запитання, безпосереднє керування діяльністю). Необхідно стежити за тим, щоб дитина зрозуміла подані їй інструкції, оскільки від цього залежить успішний результат навчальної діяльності. Почуття повноцінного членства в колективі, уважності та турботи у ставленні оточуючих досягається через формування позитивного ставлення до ЗДО, освітньої та виховної діяльності. Необхідно організувати корекційні заняття для розвитку психічних процесів, виходячи з індивідуальних потреб і здібностей дитини. Також важлива трудотерапія, оскільки відволікає увагу від примітивних потягів і схильності до агресивних і асоціальних вчинків. Також важливим є дотримання психогігієнічних умов при організації освітнього процесу ЗДО – індивідуальний підхід і розумний розподіл навантаження. Освітньо-виховну роботу необхідно поєднувати з спостереженням за станом дитини (здійснює психіатр, психолог, педагог, олігофренопедагог) та з корекційною роботою (проводять логопеди, днфектологи) для відновлення та корекції мовленнєво-моторних якостей.

1.3 Основні психолого-педагогічні умови готовності вихователів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі

Важливою умовою успішності інклюзивних процесів є навчання майбутніх вихователів та освітніх працівників до інклюзії як природної і прогресивної ланки у розвитку системи освіти.

Інтеграція або інклюзивна освіта має перед собою особливі вимоги до особистісної та професійної підготовки фахівців. Поруч з фаховими і методичними знаннями, уміннями, навичками вихователя, важливі також знання психологічних закономірностей, вікові особливості та розвиток особистості дитини в умовах інклюзивного освітнього середовища, здатність реалізовувати різні методи взаємодії всіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

Незважаючи на різноманітність підходів до вивчення проблеми підготовки, вчені єдині у твердженні, що готовність як явище є складним цілісним утворенням психіки людини. Об'єднуючи ряд тісно пов'язаних між собою психологічних явищ, воно має складну динамічну структуру. Відповідно від того, яке функціональне навантаження здійснюють змістові характеристики цього явища у процесі професійної діяльності вони можуть мати відношення до певних системних блоків особистісних якостей спеціаліста.

Для нас важливим виступає питання співвідношення поняття готовності та компетентності. Готовність – це результат підготовки, які охоплює змістові, мотиваційні та процесуальні характеристики. Компетентність розуміється як вищий етап готовності, синтез мотивів, цінностей, знань, умінь, навичок, досвід провадження конкретного виду діяльності.

Підготовленість фахівців характеризується двома основними показниками: готовність та психологічна готовність. Компоненти професійної готовності є такими:

- бути інформаційно обізнаним;
- володіти освітніми технологіями;
- знати основи психології, корекційної педагогіки та логопедії;
- знати індивідуальні особливості дітей;
- вміти застосовувати різні методи в навчально-виховному процесі;

- знати індивідуальні особливості дітей з різними вадами розвитку.

Складовими психологічної підготовки є:

- емоційне прийняття дітей з різними видами порушень розвитку;
- залучення особливих дітей до діяльності під час занять;
- задоволеність власною педагогічною діяльністю [10].

Дослідження показало, що за структурою інклюзивної підготовки майбутніх вихователів мають ключові змістові – мотиваційні, пізнавальні, рефлексивні та ключові операційні навички, які ми розберемо як компоненти інклюзивної компетентності майбутнього вихователя.

Ключові змістові навички, які є частиною інклюзивної компетентності, можна тлумачити як здатність розуміти зміст професійних завдань в умовах інквізиції. До них відносяться: мотиваційні, когнітивні та рефлексивні компетенції.

Функціональну сферу інклюзивної компетентності характеризують ключові операційні навички і визначаються як здатність виконувати конкретні професійні завдання в освітньому процесі. З-поміж них виділяють: прогностичну, діагностичну, організаційну, конструктивну, корекційну, комунікативну, технологічну та дослідницьку.

На думку О. Кас'яненко зв'язок між ключовим змістом і ключовим операційним змістом навичок, ми дійшли висновку, що основою для кожної ключової операційної компетенції виступають ключові змістові компетентності [27] (рис. 1).

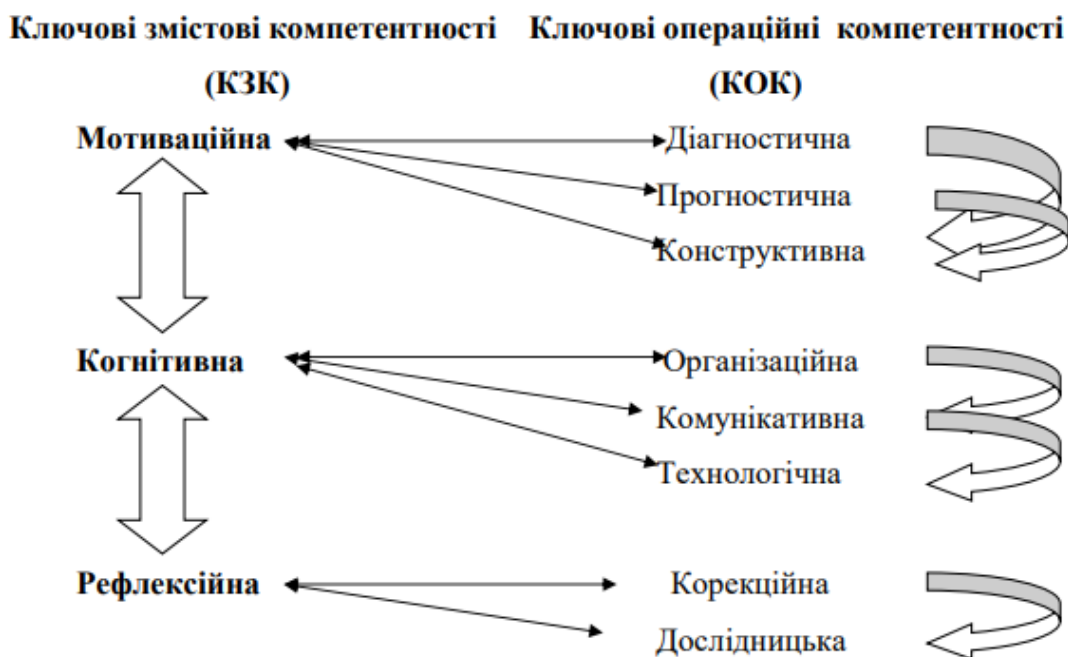


Рис.1 Структура інклюзивної компетентності майбутніх фахівців

Структурно-функціональний аналіз дозволяє цілеспрямовано розкрити специфіку конкретних професійних навичок. Зараз більш детально дізнаємось про кожну ключову навичку, яка доступна в інклюзивній структурі програми компетентності [27].

Мотиваційна складова інклюзивної компетентності майбутнього вихователя передбачає мотиваційну ключову компетентність. Мотиваційна готовність охоплює систему мотивів, цінностей, потреб, особистісну спрямованість педагога, виступає детермінантою професійної компетентності та фактором успіху їхнього успішного формування. Рівень сформованості мотиваційної компетентності впливає на розвиток інших професійних компонентів майстерності педагога.

Мотиваційна компетентність, яка є частиною інклюзивної компетентності – здатність, яка базується на наборі цінностей, мотивів, потреб, адекватних цілей та завдання інклюзивної освіти для мотивації до досягнення певних професійних дій, містить гуманістичні, позитивні ціннісні орієнтації спрямовані на здійснення освітньої діяльності в умовах залучення дітей з ООП в середовище їх однолітків, які розвиваються за нормою, набір мотивів (особистісного розвитку та

самоствердження, пізнавальних, соціальних, професійних, власного благополуччя тощо), які спрямовані на впровадження інклюзивної освіти.

До групи соціальних мотивів належать: відношення до одного із найбільш важливих напрямів демократизованої та гуманізованої системи освіти – інклюзивна освіта дітей з особливими освітніми потребами; докладати зусиль для їх успішної соціалізації; здатність змінювати громадську думку щодо організації спільного освітнього процесу дітей з різними освітніми потребами; зосередити увагу на покращенні якості національної освіти.

Група пізнавальних мотивів включає: можливість професійної діяльності, інтелектуальне та культурне зростання, пов'язане з набуттям нових знань, умінь і навичок, які є основою організації навчання різних категорій дітей з порушенням розвитку, методи і технології роботи з різними категоріями дітей, використання інноваційних технологій для реалізації навчально-виховного процесу в умовах спільного виховання та навчання дітей з різними освітніми потребами.

До мотивів особистісного розвитку та самоствердження, якими має оперувати вихователь під час своєї професійної діяльності: потреба володіти собою в будь-якій ситуації; можливість проявити творчий підхід до власної діяльності; необхідність подолання труднощів, що виникають під час освітнього процесу та особисте вдосконалення. Мотиви цієї групи можуть набувати негативного характеру у разі самоствердження, за рахунок особистості вихованця.

Когнітивна компетентність, яка є частиною інклюзивної готовності – здатність педагогічно мислити на основі сукупності знань і досвіду пізнавальної активності, які необхідні для реалізації інклюзивного навчання [27].

Це ключове вміння базується на наукових професійних педагогічних знаннях:

- інноваційних інтеграційних процесах у сфері реалізації спеціальної освіти;
- основ розвитку особистості;
- психолого-педагогічних основ навчання та виховання;

- вікових, особистісних, психологічних, анатомо-фізіологічних, характеристик вихованців;
- вікових, психологічних, анатомо-фізіологічних, індивідуальних особливостей дітей з різними вадами розвитку;
- основи освітнього менеджменту процесом особистісного розвитку вихованців, сприяння позитивній самореалізації в усіх можливих напрямках діяльності.

В контексті компетентнісного підходу знання виділяються не тільки як інформація, а як уявлення про світ, визначене власним досвідом людини, представлені у певному розумінні. На противагу від традиційним, вони позиціонуються більшою гнучкістю, є фундаментом для подальшого оновлення, отримання нової актуальної на сьогодні інформації, її обробка та застосування у своїй практичній діяльності. За словами розробників компетентнісного підходу, необхідно не тільки мати знання, а володіти певними особистісними характеристиками, щоб мати можливість в будь-який час знайти та вибрати знання, зібраних у величезних запасах інформації, створених людством [7, с. 8].

Рефлексивна компетентність, що належить до інклюзивної системи компетентність – це здатність мислити в освітній та квазіпрофесійній сфері діяльності, в умовах підготовки до впровадження інклюзивного навчання, а також до рефлексії у професійній діяльності, за умов інклюзії. Вона містить:

- аналіз досвіду впровадження ідей інклюзивної освіти, особистого досвіду освітньої, квазіпрофесійної, компетентнісної діяльності і досвіду своїх колег;
- обирати оптимальне рішення в різноманітних інклюзивних освітніх ситуаціях;
- адекватна оцінка результатів своєї освітньої діяльності, квазіпрофесійної, професійної активності, уміння бачити власні помилки та намагатися їх виправити;

- потреба в професійно-особистісному розвитку та підвищенні рівня інклюзивної компетентності.

Операційний аспект інклюзивної компетентності майбутнього вихователя містить ключові операційні вміння – уміння виконувати конкретні професійні завдання в освітньому процесі, які є результатом засвоєння необхідних для успішної реалізації методів та досвіду освітньої діяльності в інклюзивній освіті, вирішення педагогічних ситуацій, прийомів автономії та мобільного вирішення освітніх завдань, здійснення пошуків і досліджень діяльності [61].

Функціональна сфера інклюзивної компетентності представлена цілісним об'єднанням компетентностей:

- діагностична – здатність правильно діагностувати рівень розвитку дитячого колективу, розвиток особистості, навченості та вихованості кожної дитини, стану освітнього процесу загалом та на різних його етапах в умови інклюзивного навчання;

- прогностична – вміння передбачати певні результати освітніх дій й в умовах інклюзії;

- конструктивна – уміння будувати навчальну діяльність в умовах інклюзивне навчання шляхом постановки відповідних цілей, відповідно до діагностичних даних (як загального, так і окремого) і грамотно спланувати свою педагогічну діяльність враховуючи різні освітні потреби дітей, у різних формах, методи і засоби навчання і виховання;

- організаційна – вміння організувати навчальну діяльність в умовах включення, творче застосування індивідуального підходу у професійній діяльності (наприклад, навчання за індивідуальною освітньою траєкторією);

- комунікативна – вміння налагоджувати конструктивні стосунки з суб'єктами освітнього процесу, що сприяють ефективній реалізації інклюзивної освіти;

– технологічна – впровадження інклюзивних методик і технологій навчання для дітей з різними освітніми потребами та різними типами порушень в розвитку;

– корекційна – можливість будь-яким чином коригувати перебіг навчального процесу її етапність з урахуванням результатів проміжної та заключної діагностики;

– дослідницька – здатність вивчати та аналізувати освітні процеси, проводити дослідно-експериментальну роботу.

Аналіз ключового змісту та оперативних навичок, доступних у системі інклюзивної компетентності (готовності), дозволяє більш детально представити результати навчально-виховного процесу, спрямованого на його формування, та тому ефективніше розробляти та реалізовувати його.

Висновки до 1 розділу

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами є сьогодні однією з актуальних проблем української системи освіти.

Інклюзивна освіта – це особлива система, яка забезпечує навчання і виховання за індивідуальними планами та систематичний медико-соціальний та психолого-педагогічний супровід, охоплює різноманітний контингент дітей і диференціює освітній процес. На сьогодні в Україні розроблено низку законодавчих актів, які забезпечують рівні умови для навчання і виховання осіб, які мають обмежені можливості здоров'я (Укази президента України, Постанови Кабінету Міністрів України, Накази МОН України, Концепція загальнодержавної цільової соціальної програми «Здорова нація», Концепція розвитку інклюзивної освіти, затверджена МОН України 1 листопада 2010 р.).

До основних завдань інклюзивної освіти належать:

– посилити роботу з формування в дітей з особливими освітніми потребами особистісних якостей, що роблять їх цінним для суспільства. Зокрема, таких як: патріотизм, дисциплінованість, креативність, здатність до саморозвитку та самовдосконалення, дотримання здорового способу життя, співчутливість тощо, оскільки метою освіти в Україні є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства;

– навчати кожного вихованця з обмеженими можливостями здоров'я толерантності в стосунках з однолітками, турботливому ставленню до менших, шанобливому – до старших; прищеплювати дошкільникам навички соціальної поведінки в повсякденному житті; формувати вміння співпрацювати в парі, групі, відповідально ставитися до виконання своїх обов'язків та доручень, адже людина – істота суспільна, а тому фізичні чи психічні вади дитини не повинні стати на заваді її спілкування з оточенням.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ У ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.2 Основні компоненти, критерії, показники та діагностика рівнів готовності майбутніх вихователів до організації роботи в інклюзивному освітньому середовищі

Основні завдання при організації фахової підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗДО полягають у визначенні структури, критеріїв та показників рівнів сформованості цієї підготовки. Завданнями підрозділу є реалізація діагностичної функції нашого дослідження, визначення сформованості професійної готовності майбутніх вихователів, а також шляхів удосконалення їх професійної підготовки у контексті даної проблеми.

Детально розглянемо та розтлумачимо поняття «компоненти», «критерій» і «показник» як вони є представлені в сучасній науковій літературі (довідковій, соціологічній, психолого-педагогічній, філософській), тісно пов'язані, проте тлумачаться по-різному.

Термін «компонент» ми трактуємо як певну складову освітнього процесу, що визначає основну його характеристику.

В «Українському педагогічному словнику» «критерій» (з грец. означає переконання, мірило) трактується як характеристика, основою якої є реалізація оцінки чогось, вимірювання; умовно прийнятий стандарт, що надає можливість якісно виміряти щось [15].

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» поняття «критерій» характеризує як «основу для оцінки чогось або класифікаційну ознаку чого-небудь» [5].

Проводячи аналіз психолого-педагогічної літератури, хочемо виділити деякі визначення терміну «критерій»:

- функціональність, за допомогою якої можна визначити ефективність певного процесу;
- ознака, на основі якої проводиться класифікація;
- визначення щодо оцінки;
- характеристика, взята за основу класифікації [53].

Термін «показник» трактується як свідчення, доказ, знак. Їх об'єднано в ті групи, які визначають наявність або відсутність певної ознаки (якісні) і ті, що визначають ступінь прояву ознаки (кількісні)» [5, с. 838].

У психолого-педагогічній літературі визначення «показник» трактується як:

- фактична інформація про певні результати діяльності;
- відомості про наслідки чогось;
- факт, ознака, відомості про щось;
- фактична інформація про хід подій, аналіз яких уможлиблює визначення перебігу певного процесу [29].

Цікавою є думка В. Танської, яка зазначає, що показник є однією з частин критерію, якісна чи кількісна, як одна з характеристик процесу або явища і виражає одну з їх сторін кількісно або якісно. Саме таким чином, показник виявляється за якісними або кількісними ознаками формування будь-якої індивідуальної якості, тобто етап формування будь-яких критеріїв [58].

Отож, критерій є сутнісною характеристикою досліджуваного педагогічного явища, на основі якого щось класифікується або оцінюється, поняття «показник» трохи вужче, воно трактується як дані про досягнення чогось і є частиною критерію.

Комплексний аналіз складових і змісту готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності за умов інклюзії здійснювалося в працях таких вчених О. Кас'яненко, З. Ленів, О. Мартинчук, Н. Суховієнко, Т. Цегельник.

3. Ленів виокремлює такі складові професійної підготовки майбутніх вихователів щодо організації діяльності в умовах інклюзивного виховного простору початкової школи: ціннісно-світоглядний, пізнавально-компетентний та професійно-рефлексивний. Вони в органічному взаємозв'язку, впливають і обумовлюють одна одну [37, с. 57].

У своєму дослідженні науковець О. Мартинчук, розглядає професійно-особистісну підготовку майбутнього вихователя до роботи в інклюзивному середовищі та визначає такі компоненти:

- мотиваційний, що «включає комплекс усталених спонукань щодо діяльності в інклюзивному середовищі та призначена для організації ефективного процесу навчання і виховання, визнання кожної дитини як суб'єкта освітньої практики, під час якої вибудовується внутрішня підготовленість до толерантного взаємозв'язку з дітьми з інтелектуальною недостатністю» [42, с.89];

- когнітивний, який «заснований на системному підході до проблем інвалідності та враховує психічні та фізичні особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами та особливості організації педагогічної взаємодії з ними» [42, с. 89];

- креативний, який «передбачає розвиток творчих і неординарних здібностей, що спрямовані на створення значущих речей, а також на розвиток творчих схильностей дітей з різними порушеннями розвитку з урахуванням їх потенційних можливостей» [42, с. 89];

- діяльнісний, «включає засоби і методи професійного пізнання, необхідних для роботи з дітьми з вадами розвитку та сприяє формуванню відповідних професійних навичок» [42, с. 89];

О. Кас'яненко у своєму науковому дослідженні висвітлює та характеризує важливість критеріїв готовності до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії, особливо мотиваційно-ціннісного, який допомагає визначити ставлення вихователя до діяльності в інклюзивному середовищі, еквівалентні завданням і меті інклюзивної освіти, усвідомлення потреби також є показником, який розкриває зміст критерію процесів інтеграції щодо дітей з особливими потребами та

перспективи їх здобуття освіти. Велике значення вчена надає також чіткій орієнтації на здійснення інклюзивної освіти, розглядає різні види мотивів для активного впровадження інклюзії у дошкільному закладі: соціальні, когнітивні, професійні, мотиви для особистого розвитку та благополуччя [27] .

О. Кас'яненко прогнозує в майбутнього фахівця вміння педагогічно мислити в інклюзивних умовах, обов'язковою ланкою його визначає систему набутих знань, необхідних у професійній сфері діяльності. Результативно-продуктивний критерій визначається сформованим досвідом вирішення конкретних завдань у професійній сфері, особливо в умови інклюзії. Показники критерію особистісної цінності, спрямованого на визначення рівня уміння активних дій у пізнавальній активності визначають такі показники, як здатність аналізувати та оцінювати власні результати, вміння виявляти недоліки у професійній діяльності та готовність до їх виправлення [27] .

У своїй дисертації на тему «Підготовка майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів професіоналам діяльності в умовах інклюзивного навчання» Н. Суховієнко виділяє пізнавальний, рефлексивний та діяльнісний критерії. Когнітивний або пізнавальний критерій, у її розумінні дає характеристику мотиваційної сфери вибору професії, орієнтація на майбутню професійну діяльність, зокрема на роботу батьками, оцінку власних здібностей та наявності особистісних якостей, інтересів, потреби. Діяльнісний критерій характеризує себе сукупністю здібностей (організаційні, інтелектуальні, комунікативні), які доповнюють професійні знання. Рефлексивний критерій направлений на активне співробітництво майбутнього педагога з батьками дітей, а також забезпечує формування гностичних і організаторських умінь та навичок[55, с. 48].

Таким чином, у нашому дослідженні окреслено чотири компоненти готовності майбутніх педагогів ЗДО до роботи в інклюзивних групах: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний. Розглянемо їх докладніше:

- *мотиваційний компонент* враховує спонукання та зусилля майбутнього вихователя сумлінно і цілеспрямовано працювати в ЗДО, контролювати свій емоційний стан у роботі з дітьми, особливо з ООП;
- *когнітивний компонент* показує рівень сформованості знань, необхідних для організації інклюзивної освіти в ЗДО;
- *діяльнісний компонент* характеризує готовність майбутніх вихователів на практиці застосовувати набуті знання, розробляти засоби та методи роботи з дітьми з ООП, з урахуванням складності порушення, організувати міжособистісну взаємодію та спілкування дітей, колег та батьків;
- *рефлексивний компонент* характеризує здатність майбутніх педагогів до самоаналізу, самооцінки результатів власної взаємодії з дітьми та батьками, саморегуляцію та самоконтроль своєї поведінки.

Згідно поданих компонентів визначено критерії (мотиваційно-цільовий; когнітивно-операційний; практично-діяльнісний; рефлексивно-творчий), які розкривають особливості підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти та сприяють підвищенню рівня їхньої професійної майстерності.

Критерій сформованості готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти є комплексною вибудованою якостей і властивостей особистості, спрямованих на розкриття відповідностей між знаннями, уміннями та навичками, а також вимогами, що стосуються професійної діяльності майбутніх вихователів інклюзивної групи ЗДО.

Як представлено в таблиці 2.1., кожен вибраний нами критерій має свою мету у виявленні рівня підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах дошкільного закладу в системі показників, що охоплюють усі характеристики критерію, взаємозалежні між собою і транслують організацію підготовки до компетентної діяльності в інклюзивних умовах.

Так до прикладу, *мотиваційно-цільовий критерій* підготовленості майбутніх вихователів для професійної діяльності з дітьми з ООП характеризується такими критерійними показниками: стабільним інтересом до майбутньої професійної діяльності в інклюзивних групах дошкільного закладу; прагнення стати

професійним вихователем; мати міру усвідомлення доцільності і важливості запровадження інклюзивної освіти для дітей з обмеженими можливостями зі здоровими дітьми; усвідомлене бажання використовувати коригувальні заняття з дітьми з особливими потребами; формування професійних та ціннісних орієнтирів, правил толерантної поведінки в інклюзивному середовищі.

Наступний, *когнітивно-операційний критерій* готовності майбутніх педагогів до професійної роботи в інклюзивних групах ЗДО вміщує в собі наступні критеріальні показники: наявність у студентів знань про основну суть інклюзивної освіти, її системність, сили, глибини та інтегрованість; оперування необхідними для корекційно-розвивальної діяльності психолого-педагогічними знаннями, зокрема знаннями нормативної документації інклюзивної освіти; знання різноманітних способів використання інноваційних технологій інклюзивного навчання в ЗДО.

Критерій практико-діяльнісний, який показує підготовку майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ООП та визначається такими елементними показниками: вміння оригінально розв'язувати навчальні задачі, мислити творчо, самостійно створювати нові технології інклюзивної освіти; вміння створювати засоби роботи з дітьми з ООП, з урахуванням складності порушення; наявність у майбутніх педагогів спеціальних професійних умінь для чіткої організації навчально-виховного процесу з дітьми в якій наявні особливі освітні потреби; здійснювати позитивну співпрацю з колегами та батьками дітей з особливими потребами.

Заключним є *рефлексивно-творчий критерій* готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності з дітьми з ООП описується такими елементами критерійних показників: здатність до самоаналізу; адекватне оцінювання власної діяльності в умовах інклюзивної освіти; здатність до самоконтролю, рефлексії, а також самооцінки результатів інклюзивної діяльності; адекватність оцінки, толерантне відношення, прийняття та розуміння мотивів, станів, цілей, поведінки всіх учасників інклюзивного навчання; впевненість, оптимізм, рішучість,

креативність та творчість у взаємодії з дітьми, особливо з дітьми з ООП та їх батьками.

Таблиця 2.1.

Критерії та показники готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО

<i>Компоненти готовності</i>	<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>
Мотиваційний	Мотиваційно-цільовий	<ul style="list-style-type: none"> - інтерес до майбутньої професійної діяльності в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти; - прагнення стати професійним вихователем; - мати міру усвідомлення доцільності і важливості запровадження інклюзивної освіти для дітей з обмеженими можливостями зі здоровими дітьми; - усвідомлене бажання використовувати коригувальні заняття з дітьми з особливими освітніми потребами; - формування професійних та ціннісних орієнтирів, правил толерантної поведінки в інклюзивному середовищі.
Когнітивний	Когнітивно-операційний	<ul style="list-style-type: none"> - наявність у студентів знань про основну суть інклюзивної освіти, її системність, сили, глибини та інтегрованість; - оперування необхідними для корекційно-розвивальної діяльності психолого-

		<p>педагогічними знаннями, зокрема знаннями нормативної документації інклюзивної освіти;</p> <ul style="list-style-type: none"> - знання різноманітних способів використання інноваційних технологій інклюзивного навчання в ЗДО.
Діяльнісний	Практико-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> - вміння оригінально розв'язувати навчальні задачі, мислити творчо, самостійно створювати нові технології інклюзивної освіти; - вміння створювати засоби роботи з дітьми з ООП, з урахуванням складності порушення; наявність у майбутніх педагогів спеціальних професійних умінь для чіткої організації навчально-виховного процесу з дітьми в якій наявні особливі освітні потреби; - здійснювати позитивну співпрацю з колегами та батьками дітей з особливими потребами.
Рефлексивний	Рефлексивно-творчий	<ul style="list-style-type: none"> - здатність до самоаналізу; - адекватне оцінювання власної діяльності в умовах інклюзивної освіти; - здатність до самоконтролю, рефлексії, а також самооцінки результатів інклюзивної діяльності; - адекватність оцінки, толерантне відношення, прийняття та розуміння мотивів, станів, цілей, поведінки всіх учасників інклюзивного навчання;

		- впевненість, оптимізм, рішучість, креативність та творчість у взаємодії з дітьми, особливо з дітьми з ООП та їх батьками.
--	--	---

Результатом аналізу праць науковців стала характеристика критеріїв формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти. На основі цього визначено рівні підготовки майбутніх вихователів до якісної роботи в інклюзивних групах ЗДО.

Майбутні педагоги з *низьким рівнем* професійної підготовки до роботи в інклюзивних групах дитячого садка не виявляють інтересу до майбутньої професійної діяльності, не проявляють бажання стати професійним вихователем. Вони не усвідомлюють важливості та доцільності запровадження інклюзивної освіти для дітей з особливими потребами, відсутнє прагнення в майбутньому проводити корекційну діяльність з дітьми з ООП. Студенти з цим рівнем не мають професійних цінностей, правил толерантної поведінки в інклюзивному середовищі, здатність до самоаналізу.

Що стосується отриманих ними знань, то ми бачимо, що вони не володіють міцністю, систематичністю, глибиною знань, необхідних для здійснення корекційно-розвивальної діяльності: нормативно-правовими документами, знаннями суті інклюзивної освіти, знаннями методики використання різноманітних технології інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти. Майбутні вихователі не мають вміння оригінально, творчо та критично вирішувати освітні завдання, продумувати та самостійно проектувати нові технології інклюзивної освіти; розробити інструментарій для роботи з дітьми з ООП з урахуванням особливості порушення.

Вони не здатні до рефлексії, реальної оцінки своєї діяльності в умовах інклюзії, самоконтролю, самоаналізу та самооцінки результатів інклюзивної

роботи і не готові демонструвати оптимізм, рішучість, креативність у взаємодії з дітьми, особливо з дітьми, які найбільше цього потребують, і їх батьками.

Середній рівень підготовки мають майбутні вихователів, які мають здатність епізодично висловлювати інтерес до майбутньої професійної діяльності, частково виявляють бажання стати професійним педагогом. У них є деякі уявлення про доцільність та важливість реалізації інклюзивної освіти для дітей з обмеженими можливостями, є часткове бажання реалізовувати корекційну діяльність з дітьми з ООП. У майбутніх педагогів з даним рівнем нестійкі професійні цінності, правила толерантності відношення в інклюзивному середовищі, здатність до рефлексії.

Набуті знання епізодичні, в них простежуються міцність, систематичність, глибина знань, необхідних для здійснення корекційно-розвивальної роботи: нормативно-правові документи, знання сутності інклюзивної освіти, знання методик використання різноманітних технологій інклюзивної освіти для дітей з ООП. Майбутні педагоги демонструють часткову здатність приймати оригінальні рішення у виконанні освітніх завдань, мислити творчо та креативно, самостійно проектувати нові технології інклюзивної освіти; розробити методичні засоби для роботи для дітей з ООП з урахуванням складності порушення; організувати співпрацю з колегами та батьками особливих дітей. У таких студентів проявляється часткова здатність до рефлексії, адекватної оцінки своєї діяльності в умовах інклюзії, самоконтроль, самоаналіз та самооцінка результатів інклюзивної діяльності і епізодично демонструється оптимізм, рішучість, креативність у взаємодії з дітьми, зокрема з особливими освітніми потребами, та їх батьками.

Достатній рівень властивий майбутнім вихователям, які ситуативно демонструють інтерес до майбутнього професійного становлення вихователем, майже завжди виявляють бажання стати Вихователем-професіоналом. Вони усвідомлюють потрібність і важливість запровадження інклюзивного навчання для дітей з інвалідністю, керуються ситуативним бажанням проводити корекційну роботу з дітьми з ООП. В майбутніх педагогів цього рівня майже стійкі професійно-ціннісні установки, правила толерантної поведінки в інклюзивному середовищі, вміння рефлексувати власну діяльність.

Щодо знань, які вони отримали, то ми бачимо, що в них спостерігається ситуативна міцність, систематичність, глибина знань, необхідних для здійснення корекційно-розвивальної роботи: нормативно-правової документації, знання сутності інклюзивної освіти, знання методів використання різноманітних технологій інклюзивної освіти для дітей з ООП. Майбутні педагоги ситуативно володіють навичками оригінально вирішувати освітні завдання, критично мислити, творчо, самостійно проектувати нові технології інклюзивної освіти; розробляти методичні засоби роботи з дітьми з ООП з урахуванням складності порушення; організовувати співпрацю з колегами та батьками дітей з особливими потребами.

Студенти вміють мислити й адекватно оцінювати власну діяльність в умовах інклюзії, здатні до самоконтролю, самоаналізу та самооцінки результатів інклюзивної діяльності, також демонструють оптимізм, рішучість, креативність у взаємодії з дітьми, зокрема з особливими освітніми потребами, і їхніми батьками.

Майбутні педагоги, для яких характерний *високий рівень*, увесь час демонструють зацікавленість до обраної професії та прагнуть стати вихователем-професіоналом. Вони завжди виявляють усвідомлення значущості та доцільності запровадження інклюзивної освіти для дітей з ООП, спостерігається стійке бажання виконувати корекційну діяльність з особливими дітьми. Майбутні вихователі цього рівня мають стійкі установки професійних цінностей, правил толерантної поведінки з інклюзивними дітьми, навички до рефлексії.

Що стосується знань, які вони здобули, то ми бачимо, що є міцність, системність, глибина знань, необхідних для здійснення корекційно-розвивальної діяльності: нормативно-правові документи, знання суті інклюзивної освіти, знання різноманітних методик використання багатьох технологій інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. Майбутні вихователі стабільно мають вміння оригінально, творчо вирішувати освітні завдання, критично мислити та самостійно проектувати нові інклюзивні технології в освіті; розробляти дидактичні засоби роботи з дітьми з особливими потребами з урахуванням складності порушення; організовувати співпрацю з колегами та батьками дітей з ООП.

Такі студенти завжди мають здатність до рефлексії та адекватної оцінки власної діяльності в умовах інклюзії, до самоконтролю, самоаналізу та самооцінки результатів інклюзивної діяльності та демонструють стійкий оптимізм, рішучість та цілеспрямованість, креативність у взаємодії з дітьми, особливо з дітьми у яких є дефекти розвитку, та їх батьками.

Отже, нами описано компоненти, критерії та показники готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО. Критерії, які ми обрали враховують системні та змістові характеристики готовності, які ми розписали в першому розділі нашої роботи. Щоб експериментально перевірити ці критеріями ми вибрали методи, які представлені в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Методики виявлення та перевірки критеріїв сформованості готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО

Компоненти	Критерії	Методики, які використовувалося для перевірки критеріїв
<p>Мотиваційний (враховує спонукання та зусилля майбутнього вихователя працювати сумлінно і цілеспрямовано в ЗДО, стабільний емоційний стан у роботі з дітьми,</p>	<p><i>Мотиваційно-цільовий</i> (характеризується стабільним інтересом до майбутньої професійної діяльності в інклюзивних групах дошкільного закладу; прагнення стати професійним вихователем; мати міру усвідомлення доцільності і важливості запровадження інклюзивної освіти для дітей з обмеженими можливостями зі здоровими дітьми; усвідомлене</p>	<p>Анкета для студентів з метою визначення рівня сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО (за Т. Цегельник)</p>

<p>особливо у яких ООП</p>	<p>бажання використовувати коригувальні заняття з дітьми з особливими потребами; формування професійних та ціннісних орієнтирів, правил толерантної поведінки в інклюзивному середовищі).</p>	
<p>Когнітивний показує рівень підготовки сукупності знань, необхідних для організації інклюзивної освіти в дошкільних навчальних закладах</p>	<p><i>Когнітивно-операційний</i> описує (наявність у студентів знань про основну суть інклюзивної освіти, її системність, сили, глибини та інтегрованість; оперування необхідними для корекційно-розвивальної діяльності психолого-педагогічними знаннями, зокрема знаннями нормативної документації інклюзивної освіти; знання різноманітних способів використання інноваційних технологій інклюзивного навчання в ЗДО).</p>	<p>Анкета для студентів з метою визначення рівня сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО (за Т. Цегельник)</p>
<p>Діяльнісний охарактеризовує готовність умінь майбутніх вихователів на практиці застосовувати</p>	<p><i>Практико-діяльнісний</i> (демонструє вміння оригінально розв'язувати навчальні задачі, мислити творчо, самостійно створювати нові технології інклюзивної освіти; вміння створювати засоби роботи з дітьми з ООП, з урахуванням складності порушення; наявність у</p>	<p>Анкета для студентів з метою визначення рівня сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної</p>

<p>набуті знання, розроблювати засоби та методи роботи з дітьми з ООП, з урахуванням складності порушення, організовувати міжособистісну взаємодію та спілкування дітей, колег та батьків</p>	<p>майбутніх педагогів спеціальних професійних умінь для чіткої організації навчально-виховного процесу з дітьми в який наявні особливі освітні потреби; здійснювати позитивну співпрацю з колегами та батьками дітей з особливими потребами).</p>	<p>діяльності в інклюзивних групах ЗДО (за Т. Цегельник)</p>
<p>Рефлексивний характеризує здатність майбутніх педагогів до самоаналізу, самооцінки результатів власної взаємодії з дітьми та батьками, саморегуляцію та самоконтроль своєї поведінки, а також їх</p>	<p><i>Рефлексивно-творчий</i> (характеризує здатність до самоаналізу; адекватне оцінювання власної діяльності в умовах інклюзивної освіти; здатність до самоконтролю, рефлексії, а також самооцінки результатів інклюзивної діяльності; адекватність оцінки, толерантне відношення, прийняття та розуміння мотивів, станів, цілей, поведінки всіх учасників інклюзивного навчання; впевненість, оптимізм, рішучість, креативність та творчість у</p>	<p>Анкета для студентів з метою визначення рівня сформованості рефлексивного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО (за Т. Цегельник)</p>

притаманнісь пізнавальних та вольових якостей	взаємодії з дітьми, особливо з дітьми з ООП та їх батьками).	
---	---	--

Таким чином, представлені та охарактеризовані нами компоненти (мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, рефлексивний), критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивно-операційний, рефлексивно-творчий) і показники вибудовують складну і комплексну структуру підготовленості майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Критерії розкривають зміст поняття «готовність майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти», обґрунтовано теоретично в першому розділі нашого дослідження, і стали основою для здійснення експериментального дослідження.

2.2 Оцінка стану готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО

З метою визначення стану сформованості готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗДО, нами проведено експериментальне дослідження.

Вибірку для дослідження склали студенти 4 курсу денної (28 студентів) та заочної (18 студентів) форм навчання спеціальності 012 Дошкільна освіта, ОПП Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти) факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Здійснення констатувального етапу дослідження розгорталися в двох напрямках. Перший – передбачав здійснення детального аналізу освітньо-професійної програми, навчальних планів, силабусів та навчальних робочих програм з метою визначення рівня спрямованості змісту підготовки здобувачів

вищої освіти спеціальності до реалізації професійної діяльності в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти.

Другий напрям полягав у визначенні рівнів сформованості готовності до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої.

Щодо першого напрямку дослідження нами було проаналізовано освітньо-професійну програму підготовки фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта, яка розроблена відповідно до розроблена відповідно до Закону України «Про вищу освіту» у 2017 р., Стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» затвердженого наказом МОН №1456 від 21.11.2019 р.), Професійного стандарту вихователя закладу дошкільної освіти, затвердженого наказом Мінекономіки №755-21 від 19.10.2021 р., Професійного стандарту «Практичний психолог закладу освіти», затвердженого наказом № 2425 Мінекономіки від 24.11.2020 р.)

Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до освітніх програм вищої освіти, які є спільними для всіх освітніх програм у межах певного рівня вищої освіти та спеціальності. Стандарти вищої освіти розробляються: для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності та відповідно до Національної рамки кваліфікацій. Саме в Стандарті подані вимоги, яким повинна відповідати ОПП:

- обсяг кредитів ЄКТС;
- основні компетентності, якими повинен володіти випускник;
- результати навчання та нормативний зміст підготовки;
- форми атестації здобувачів вищої освіти.

Проаналізувавши компетентності бакалаврів галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 012 Дошкільна освіта ОПП Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти), вагомими у контексті нашого дослідження ми виділили наступні: серед загальних компетентностей – здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність застосовувати набуті знання в практичній діяльності; серед спеціальних компетентностей – набуття вмінь, спрямованих на організацію інклюзивного навчально-виховного процесу у

ЗДО, як-от: вміння складати Індивідуальну програму розвитку та необхідні для навчання дітей з особливими освітніми потребами документи, бути знайомими з універсальним дизайном в освіті та розумним пристосуванням; здатність до індивідуального і диференційованого розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей (див. Дод. Д).

Не менш важливим компонентом ОПП є навчальний план, який є нормативним документом, де чітко визначається зміст навчання та регламентується освітній процес відповідно до ОПП. Саме в навчальному плані простежується логіка послідовності вивчення дисциплін, їхній обсяг у кредитах ЄКТС та форма поточного та підсумкового контролю якості знань вищої освіти.

Проаналізувавши навчальні плани підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, визначили що вони складаються з обов'язкових та вибіркового компонент, до яких входять дисципліни загальної та професійної підготовки, окремим пунктом зазначається педагогічна практика..

Даний аналіз показав, що освітні компоненти тим чи іншим чином мають вплив на формування професійної готовності майбутніх педагогів. Окремі можливості для формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів представлені в окремих розділах навчальних дисциплін.

До обов'язкових компонент професійної підготовки належать дисципліни, які сприяють формуванню широкого світогляду, опосередковано сприяють становленню майбутнього фахівця, формують культурні, соціально значущі, духовні цінності, філософські погляди на життя та навчання дітей дошкільного віку, розширюють кругозір майбутнього вихователя.

Також входять дисципліни, які сприяють становленню майбутнього вихователя-професіонала та формують належні вміння та навички в майбутній професійній діяльності, наприклад, вступ до педагогічної діяльності, психологія дитяча, педагогіка дошкільна, теорія та методика співпраці з родинами, основи інклюзивної педагогіки та ін.

До циклу вибіркових компонент входять різнопланові дисципліни, від тих, що доповнюють професійну підготовку фахівця, до тих, що сприяють творчому розвитку, формують духовні цінності, розширюють кругозір особистості, вибір яких цілковито залежить від уподобань студента.

Розглянемо робочі програми дисциплін, які, на нашу думку, дотичні до теми нашого дослідження, як-от: педагогіка дошкільна, теорія та методика співпраці з родинами, основи інклюзивної педагогіки.

Дисципліна *«Педагогіка дошкільна»* є досить ваговою у контексті нашого дослідження, оскільки особливою ознакою цієї дисципліни є розгляд проблеми виховання та навчання на засадах системного підходу в закладах дошкільної освіти та сім'ї. Після вивчення даної навчальної дисципліни майбутні фахівці дошкільної освіти повинні знати: теоретичні засади навчання, виховання і розвитку дитини дошкільного віку; суть, історію розвитку, сучасні проблеми дошкільної дидактики; зміст освіти у закладі дошкільної освіти; концептуальні засади реформування та демократизації освіти; сучасні фундаментальні наукові дослідження в галузі дошкільної педагогіки, її здобутки.

Майбутні вихователі повинні вміти: визначати і використовувати оптимальні зміст, форми та методи освітньої роботи з метою всебічного розвитку особистості дитини дошкільного віку; підвищувати власну педагогічну культуру, використовувати кращі надбання педагогічної науки і практики, проводити педагогічні дослідження, працювати творчо, брати активну участь у пропаганді педагогічних знань. конструювати цілі, зміст, методи, засоби і форми освітнього процесу; аналізувати вплив різних методів виховання на розвиток особистості дитини дошкільного віку; співвідносити застосування методів і прийомів виховання з віковими та індивідуальними особливостями дошкільників; здійснювати педагогічну рефлексію.

Але під час вивчення даної дисципліни не розглядаються питання навчання дітей з особливими освітніми потребами, створення інклюзивного освітнього середовища, співпраці з фахівцями команди психолого-педагогічного супроводу тощо.

Наступна дисципліна «*Психологія дитяча*» теж є не менш важливою для підготовки майбутніх вихователів, адже майбутній педагог має знати дитину «з середини», бачити її внутрішній світ та розуміти вікові особливості розвитку всіх психічних процесів.

Мета вивчення навчальної дисципліни полягає в розкритті основних закономірностей психічного розвитку дитини від народження до вступу її до школи, якими повинні керуватися майбутні фахівці дошкільної освіти у виборі педагогічно доцільних способів організації навчально-виховного процесу в ЗДО.

На підставі вивченого матеріалу майбутні вихователі повинні вміти: аналізувати показники психічного розвитку дошкільника, визначати на цій основі рівень психічного розвитку, будувати спілкування і співробітництво з дошкільником; обґрунтовувати організацію різних форм діяльності дітей та індивідуальний підхід до виховання; здійснювати діагностику розвитку дитини; прогнозувати і проектувати розвиток дитини (видів діяльності, пізнавальних процесів, особистісних якостей тощо); постійно підвищувати свою психологічну культуру, використовувати досягнення психологічної науки і практики, самостійно проводити психологічне дослідження.

Під час вивчення курсу «*Основи інклюзивної педагогіки*» майбутні фахівці дошкільної освіти знайомляться з сучасними проблемами інклюзивної освіти, вчать самостійно аналізувати та співставляти сучасні моделі інклюзивної освіти; застосовувати різноманітні педагогічні технології навчання дітей із особливими освітніми потребами. Вони повинні знати: базові категорії та поняття навчальної дисципліни; сучасні проблеми інклюзивної освіти; основні психолого-педагогічні засади інклюзивного навчання; особливості організації навчально-виховного процесу в інклюзивному середовищі; специфіку діяльності асистента вихователя (вчителя), фахівця зі спеціальної освіти з організації та впровадження інклюзивного навчання з урахуванням особливостей їхньої взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу в системі інклюзивної освіти; основні чинники та особливості партнерської взаємодії в процесі інклюзивного навчання.

Повинні вміти: застосовувати набуті теоретичні знання при вирішенні практичних завдань; будувати та підтримувати партнерські стосунки з іншими учасниками інклюзивного навчання (різнопрофільними фахівцями та батьками дітей); здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби дітей з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи включення їх у загальноосвітнє середовище, створюючи умови для їх розвитку й саморозвитку, повноцінної соціалізації.

Отже, провівши аналіз виокремлених нами дисциплін, ми дійшли до висновку, що вони прямо чи опосередковано сприяють формуванню готовності майбутнього вихователя до професійної діяльності, але, на нашу думку цього недостатньо, що підтверджується результатами анкетування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Для здійснення констатувального експерименту нами було визначено п'ять рівнів готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в роботі з дітьми з ООП в інклюзивних групах ЗДО. Враховуючи той факт, що здобувачів вищої освіти з незадовільним рівнем готовності до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗДО не передбачається, то у дослідженні ми описуємо тільки чотири рівні. Рівні ми описуємо цифровим показником :

- високий – 5;
- достатній – 4;
- середній – 3;
- низький – 2.

Перед тим, як здійснювати анкетування для визначення рівнів готовності майбутніх фахівців ЗДО до роботи в інклюзивних групах, ми здійснили поглиблений аналіз психолого-педагогічної літератури з даної проблематики.

Нами було використано модифікований опитувальник А. Реана та три авторських анкети Т.М. Цегельник [60].

Щоб дослідити стан сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх вихователів ЗДО до роботи в інклюзивній групі з дітьми з ООП ми

використовували опитувальник А. Реана модифікований Т. Цегельник. Даний опитувальник складається із двадцяти тверджень (додаток А). Завдання полягало в тому, що здобувачі вищої освіти спеціальності Дошкільна освіта мали надати відповідь на кожне представлене твердження «Так» або ж «Ні».

Провівши аналіз даних після проходження анкет, ми констатуємо такі результати:

– у 37,83 % опитуваних майбутніх фахівців сфери інклюзії у ЗДО чітко проявляється стабільний інтерес до професійної діяльності в інклюзивних умовах, стає прагнення стати вихователем-фахівцем; чітко та усвідомлене уявлення про доцільність та важливість впровадження інклюзивної освіти для усіх дітей освітнього простору, як дітей з ООП, так і дітей з нормальним розвитком; осмислене бажання проводити корегувальну діяльність із дітьми з ООП; чітке розуміння змістовної наповненості професійних цінностей; притаманність у майбутніх педагогів ціннісних орієнтирів, які будуть присутніми у їхній професійній діяльності під час роботи в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти (гуманістичні, загальнолюдські, духовні та моральні).

– у 38.04 % досліджуваних студентів, які позиціонують себе, як майбутні педагоги інклюзивних груп ЗДО було виявлено ситуативну зацікавленість до педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти, нестабільне прагнення стати вихователем-професіоналом; незначну міру усвідомлення доцільності і важливості запровадження інклюзивної освіти для дітей з особливими потребами та здорових дітей; за певних умов мають бажання здійснювати корегувальну діяльність із дітьми з особливими освітніми потребами; усвідомлення змістового наповнення професійних цінностей зумовлюється обставинами в яких перебуватиме педагог; ціннісні орієнтири мають місце у освітній діяльності майбутніх вихователів (духовні, моральні, гуманістичні та загальнолюдські)

– у 22,96 % студентів визначено несистематичний інтерес до професійної педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі, нечітке бажання стати фахівцем інклюзивної освіти; розмите усвідомлення важливості і корисності

впровадження спеціальної освіти для дітей з ООП спільно зі здоровими дітьми; нестабільна зацікавленість у здійсненні корегувальної діяльності з дітьми з ООП, нечітке усвідомлення змістовного наповнення професійних цінностей; присутність ціннісних орієнтирів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в ЗДО (гуманістичні, духовно-моральні, загальнолюдські).

– незначна кількість студентів, а саме 1,17 % майбутніх вихователів мають слабкий інтерес до освітньої діяльності в умовах інклюзії, присутнє небажання стати професійним вихователем. Відсутня міра усвідомлення користі та потрібності впровадження інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами та здорових дітей. Відсутнє будь яке бажання щодо здійснення корегувальної діяльності з особливими дітьми, незрозуміння змісту професійних цінностей, повна відсутність ціннісних орієнтирів які мали б проглядатися у професійній діяльності (толерантність у відносинах, гуманістичний світогляд, духовно-моральних цінностей та ін.).

Аналізуючи та підбиваючи підсумки отриманих даних, можна зазначити, що більша кількість здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мають достатній рівень мотиваційної готовності до професійної діяльності в інклюзивних групах дошкільного закладу; майбутні педагоги мають певне уявлення і дивлячись на ситуацію розуміють доцільність та вбачають користь у впровадженні інклюзивної освіти у закладах дошкільної освіти; у них частково присутнє бажання щодо роботи в інклюзивних групах дошкільного закладу. Осмислюючи ці дані та бачачи рівень сформованості мотивації щодо діяльності в даному напрямку роботи, можна сказати, що навчально-методичне забезпечення даного рівня здобувачів освіти є не слабким, проте потрібно більше удосконалювати знання та прагнути до підвищення своєї мотивації щодо роботи в групах ЗДО з інклюзивними дітьми.

Для того, щоб дослідити наскільки сформований рівень когнітивного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної роботи в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти ми використовуємо анкету

Цегельник Т.М, (див. дод. Б). Даний аналіз допоміг нам виявити логічність та ступінь готовності, який представлений у :

- чіткому розумінні змісту нормативно-правових документів, що стосуються інклюзивної освіти в закладі дошкільної освіти;
- набутті та володінні знаннями з дисциплін професійної та загальної підготовки, які викладаються на кафедрі педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти («Психологія дитяча», «Основи інклюзивної педагогіки», «Педагогіка дошкільна», «Психодіагностика та психолого-педагогічна корекція дітей дошкільного віку з практикумом», та ін.);
- набутих знаннях загальної психологічної підготовленості та освіченості щодо впровадження інклюзивної освіти в навчальний процес ЗДО (комплексний підхід до розвитку та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, обізнаність у індивідуальних особливостях осіб з ООП та звичайних дошкільників, тонкощі у психолого-педагогічній підтримці дітей з ООП та їх батьків і т.д)

Провівши аналіз результатів проведеного анкетування ми з'ясували , що 31,53 % майбутніх вихователів ЗДО мають високий рівень сформованості когнітивного компоненту готовності майбутніх спеціалістів у сфері інклюзії закладу дошкільної освіти . Дані результати свідчать, що ця частина студентів дуже добре володіє знаннями про сутність інклюзивного навчання, а також здатний до ефективної та результативної діяльності.

Велика частина, а саме 42,26 % студентів мають достатній рівень сформованості когнітивного компоненту. Такий відсоток свідчить, що майбутні вихователі мають вже орієнтовні знання мети, завдання, змісту і особливостей побудови заняття в інклюзивних групах ЗДО.

Певна частина, а це 15,47 % майбутніх вихователів володіють середнім рівнем когнітивної готовності до роботи з дітьми з ООП. Це можна побачити в незначній обізнаності в основах педагогіки дошкільної та інклюзивної педагогіки для створення ефективного інклюзивного середовища.

І не досить малий відсоток здобувачів освіти з низьким рівнем сформованості когнітивного компонента готовності – 10,74 %. Студенти з таким рівнем сформованості майже не володіють знанням загальнонаукових категорій інклюзивної освіти. Дані показано на рис.2.1.

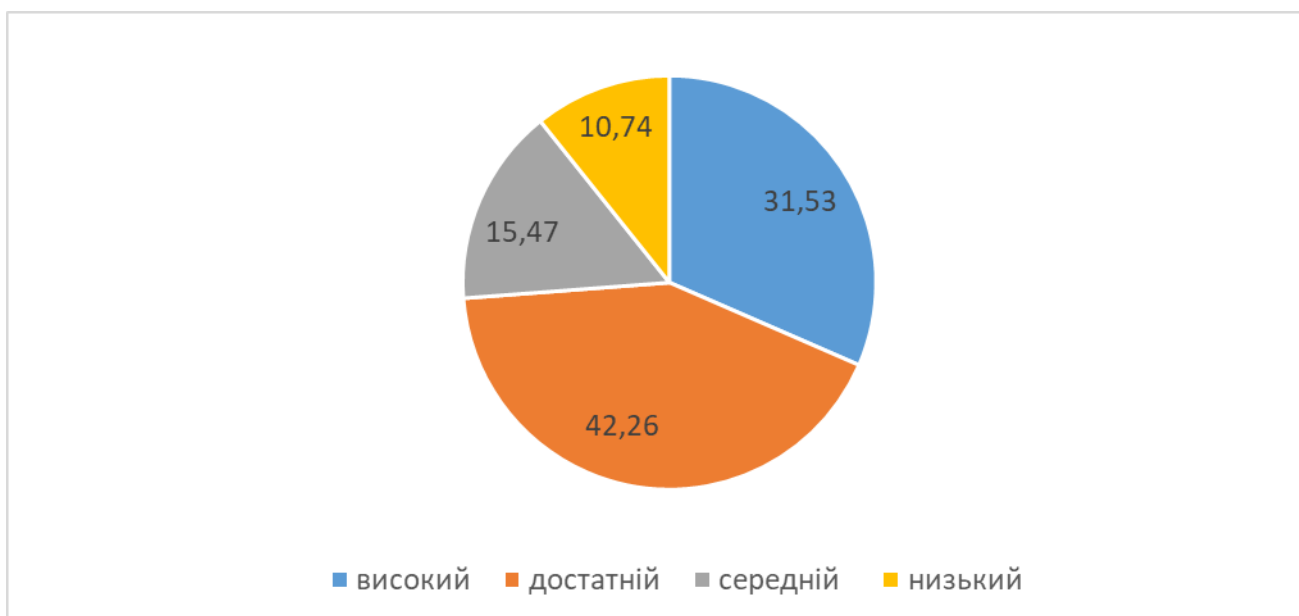


Рис. 2.1. Стан сформованості когнітивного компоненту готовності майбутніх вихователів ЗДО до роботи в інклюзивній групі

Щоб з'ясувати, який рівень сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх педагогів інклюзивної групи закладу дошкільної освіти ми провели анкетування. Це дало нам можливість виміряти рівень розвитку вже набутих умінь та навичок, які необхідні для організації інклюзивного середовища в дошкільному закладі. (див. Дод. В)

Провівши дане анкетування ми отримали результати дослідження які зазначають, що лише 16, 29 % опитуваних студентів володіють висок рівнем діяльнісного компонента. Тобто вони можуть здійснити аналіз педагогічних ситуацій, спроектувати та проаналізувати результати педагогічних дій в інклюзивних групах ЗДО. Вміють розробляти дослідний та дидактичний матеріал для тієї чи іншої категорії порушення , поетапно розпланувати і здійснити педагогічний експеримент, спрямований на визначення ефективності здійснення підготовки освітнього процесу в інклюзивних групах ЗДО. Можуть підібрати

найоптимальніші прийоми та способи навчання дітей з ООП відповідно до індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку тощо.

Найбільша кількість респондентів, а це 44, 37 % респондентів виявили свій достатній рівень діяльнісно-творчого критерію. Досліджувані вказали, що вміють організувати освітнє середовище таким чином, щоб навчальний матеріал засвоювався в позитивній динаміці та відповідно до вимог програми і з урахуванням потенційних можливостей кожної дитини. Присутня здатність планування освітнього процесу відповідно до цілей дошкільної освіти в інклюзивному середовищі. Мають здатність прогнозувати результати діяльності в середовищі інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, а саме дітей з ООП. Є схильність до моделювання різних побутових ситуацій співпраці з асистентом вихователя, планування занять та повсякденної діяльності.

У 33,71% майбутніх вихователі виявлено середній рівень сформованості умінь діяльнісного компонента. Такий результат свідчить про недостатню підготовленість студентів оригінально, творчо та креативно вирішувати педагогічні завдання, а також творчо та критично мислити і самостійно спроектувати нові підходи щодо організації інклюзивного середовища в ЗДО.

Студентів, в яких відсутній або ж на дуже низькому рівні розвинений діяльнісний компонент є 5,63 % . Цей відсоток досліджуваних вказав, що не вміє організувати спільну роботу з колегами та батьками дитини з ООП, не можуть здійснити підбір оптимальних способів та прийомів здійснення освіти дітей з ООП враховуючи їхні індивідуальні особливості. Не мають здатності до взаємодії з командою психолого-педагогічного супроводу у складанні індивідуальної програми розвитку дітей з ООП.

Проведений нами аналіз отриманих даних стверджує про достатній рівень підготовки майбутніх вихователів саме з точки зору діяльнісного компонента. Проте велика кількість респондентів засвідчують, що потрібен ще глибший розгляд даного питання щодо поглиблення знань студентів в контексті цієї проблеми. (див. рис. 2.2.)

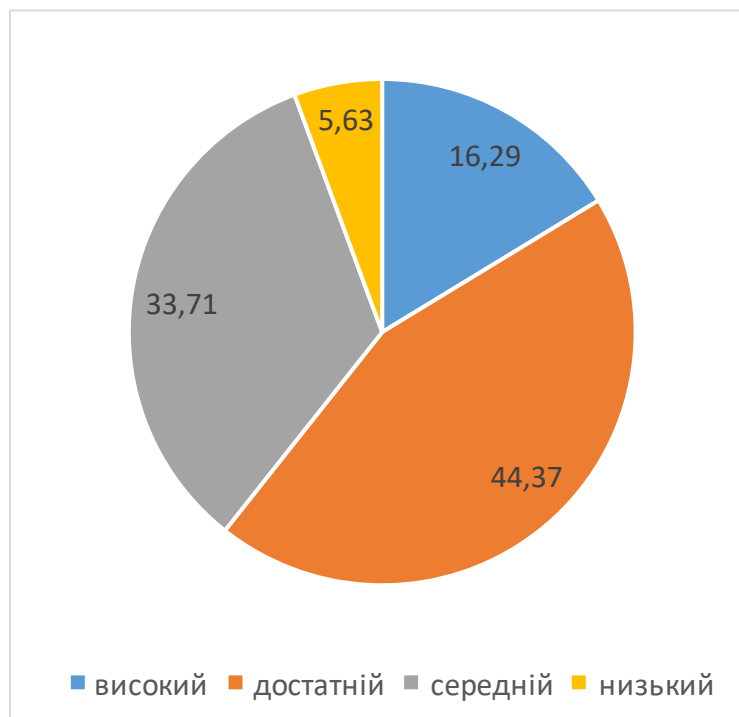


Рис 2.2. Стан сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх вихователів ЗДО до роботи в інклюзивній групі

Для виявлення ступені сформованості рефлексивного компонента готовності майбутніх вихователів до освітньої діяльності в інклюзивній групі ЗДО ми здійснили анкетування, який за допомогою певних показників, суджень нам допоможе дізнатися рівень сформованості даного компонента. (див. Дод. Г).

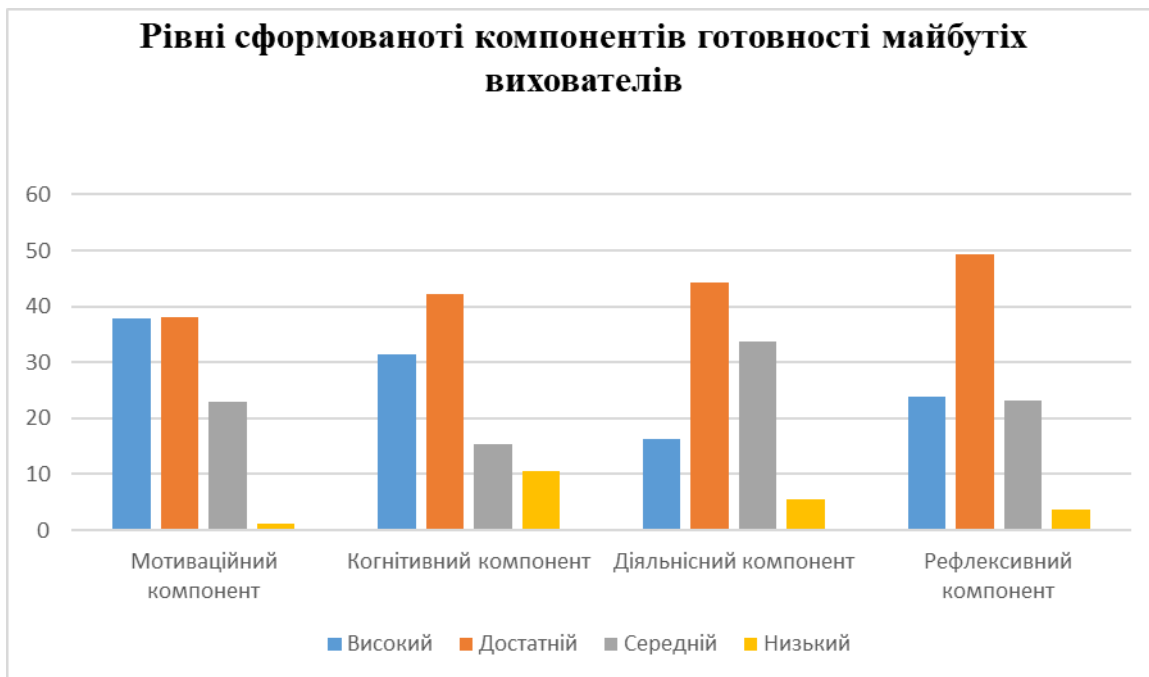
Здійснивши аналіз відповідей здобувачів першого рівня вищої освіти, ми з'ясували, що тільки у 23,89 % досліджуваних сформований високий рівень рефлексивного компонента. У студентів з таким рівнем готовності присутня висока здатність до об'єктивної оцінки власного рівня готовності до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти та його ефективної корекції. В них добре розвинений зовнішній самоконтроль діяльності, яка пов'язана з організацією інклюзивної освіти: самоаналіз правильно поставлених цілей та їх перебудова у конкретні завдання. Висока здатність до здійснення педагогічного керівництва досягненнями, котрі досягають діти з ООП враховуючи вікові та індивідуальні особливості вихованців. Висока вмотивованість власної самоосвітньої діяльності у напрямі опанування специфіки створення інклюзивного середовища в ЗДО.

В той же час нами виявлено, що у 49,24 % майбутніх вихователів є достатній рівень сформованості когнітивного компонента. У таких студентів епізодично проявляється вміння здійснювати самоконтроль, самооцінку та самоаналіз власної діяльності в інклюзивному середовищі. Частково проглядається вмотивована самоосвітня діяльність у напрямі опанування специфікою організації освітнього середовища з інклюзивним напрямом. В них присутня оцінка власного досвіду та якості володіння знаннями з дисципліни «Основи інклюзивної педагогіки» в процесі професійно-педагогічної діяльності.

З аналізу результатів ми бачимо, що у 23,11 % респондентів наявний середній рівень рефлексії. Такі дані свідчать, що не мала кількість студентів ще не достатньо готові до адекватної оцінки власної діяльності. В них періодично присутня здатність до самоконтролю, самооцінки та самоаналізу результатів роботи в інклюзивному середовищі. Досить слабо розвинене розуміння і оцінки власного рівня готовності до професійної роботи в ЗДО, як вихователя інклюзивної групи.

Також 3,76 % здобувачів освіти вказали на низький рівень здатності до рефлексії. В таких студентів майже відсутні процеси усвідомлення механізмів діяльності у ролі вихователя-професіонала. Не достатньо розвинене вміння свідомо контролювати власні дії та відслідковувати логіку розгортання своїх думок. Не сформована здатність до виявлення причин успіхів та невдач, помилок і труднощів, які виникають у процесі освітньої діяльності дітей з ООП.

Для чіткого уявлення отриманих даних ми створили діаграму на якій чітко розглядаються рівні сформованості у студентів того чи іншого компонента готовності до професійної діяльності (Рис. 2.3)



Отже в провівши оцінку стану готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО можна сказати, що здобувачі вищої освіти володіють достатнім рівнем і є досить обізнаними з питань організації спеціального освітнього середовища для дітей дошкільного віку, зокрема для дітей з ООП.

2.3. Педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності в інклюзивному середовищі

У процесі професійної підготовки майбутніх вихователів багато вчених виділяють педагогічні умови, які спрямовані на підготовку фахівців до професійної педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти, а саме: організація навчання, спрямованого на формування особистісних якостей майбутнього педагога, необхідних для діяльності в умовах спеціальної освіти; побудова освітнього процесу з урахуванням особистісно-орієнтованого навчання; формування мотиваційної складової освітнього середовища, спрямованої на розвиток стійкого

інтересу та потреби у професійному саморозвитку; побудова освітнього процесу на основі тісного зв'язку теоретичного матеріалу з практичною діяльністю [1, с. 4].

Термін «умова» у різних словниках трактується по-різному, проте рівнозначними поняттями.

Для визначення та обґрунтування педагогічних умов, ми розглянули різні підходи науковців стосовно умов формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності.

На думку Дубасенюк О., педагогічні умови – це комплексне утворення різних видів факторів, які забезпечують більш ефективне здійснення освітнього процесу шляхом застосування активних та інтерактивних форм навчання [17].

Гончар Н. тлумачить поняття «умова» як «сприяння розвитку визначеного явища, через комплексний вплив соціально-економічного та культурно-освітнього наукового явища» [16].

Під педагогічними умовами А. Найн розуміє «сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених у дослідженні завдань» [46].

За результатами аналізу наукової літератури нами виокремлено педагогічні умови, що забезпечують підготовку майбутніх вихователів до організації інклюзивного навчання в процесі їх професійної підготовки [27; 59]: позитивна мотивація до здійснення професійної діяльності; використання в освітньому процесі традиційних та інноваційних форм і методів навчання щодо реалізації інклюзії в ЗДО; вдосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО.

За *першою педагогічною умовою* для становлення майбутнього фахівця дошкільної освіти важливою складовою є мотивація.

М. Ярмаченко трактує поняття «мотивація» як «спонука активності організму і його цілеспрямованості», а «мотив» – як «спонукальна причина дій і вчинків людини, стрімка подія, на яку впливають різні активності чи внутрішні фактори особистості, а також зовнішні фактори життєдіяльності» [62].

На думку В. Семиченко мотивація до праці, до конкретного типу професійної діяльності – це складний процес, в якому постійно змінюється співвідношення різних спонукань: професійні установки людини, професійні наміри, професійне покликання, потреба в професійній праці, ціннісні орієнтації, мотиви професійної діяльності, ставлення до праці, готовність до професійної діяльності та ін. [54].

Дана умова спрямована на розвиток пізнавального інтересу в майбутньому, діяльності та організації самостійної праці вихователів. Для забезпечення формування мотиваційних установок і цінностей у майбутніх вихователів до організації інклюзивної освіти в ЗДО, доречно користуватися емоційним, особистісно-значущим, цікавим і практичним матеріалом для кращого формування пізнавальної активності.

Формуванню мотиваційних і ціннісних установок має сприяти і особисте ставлення педагога до процесу засвоєння нових знань, усвідомлення важливості сукупності інклюзивних навичок, інтерес до проблем організації роботи в інклюзивному середовищі ЗДО, бажання вдосконалюватися. Важливо підтримувати позитивну мотивацію протягом усього освітнього процесу. Тому важлива якісна продуктивна співпраця викладача і студента, що здійснюється у творчому професійному спілкуванні і навчальній та науковій діяльності. Адже успіх навчального процесу залежить також від уміння викладача розвивати і підтримувати інтерес студента до цього виду діяльності, вводити в навчання мотиваційний аспект.

Вчені довели, що позитивну мотивацію забезпечують змістом навчального освітнього матеріалу та методиками організації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу. Під організацією навчально-пізнавальної діяльності розуміється сукупність методів, засобів і форм підготовки та реалізації навчального процесу.

До ознак позитивної мотивації в майбутніх вихователів щодо організації навчально-виховного процесу в інклюзивному середовищі ЗДО можемо віднести: позитивне ставлення до необхідності впровадження інклюзії в освітній процес,

стійкий інтерес до теоретичних питань, наукових досліджень та практичної діяльності в сфері інклюзивної освіти.

Мотиваційні фактори, які негативно впливають на професійну діяльність в інклюзивних групах ЗДО, включають: невпевненість у собі, емоційну пригніченість, тривожність, здебільшого переважають негативні емоції, підвищена активність, яка заважає завершити завдання до кінця, згасання інтересу до майбутньої професії, тощо.

Можемо стверджувати, що особливо вагоме значення мають взаємозв'язки між емоційним та мотиваційним чинниками професійної діяльності вихователя в інклюзивному середовищі. Захоплення та піднесення педагогічної діяльності, любов до маленьких вихованців та своєї професії, прагнення до успіху у своїй діяльності, саморозвиток та самовдосконалення, сприятливий клімат у колективі, позитивні емоції значною мірою впливають на розвиток майбутнього професіонала у даній галузі.

Досить важливою є *друга педагогічна умова*. На основі аналізу наукової та методичної літератури, використання традиційних та інноваційних форм і методів у організації освітнього процесу ЗВО сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу, а тому і є основою для формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти як вагомої частини професійної підготовки.

Навчання у ЗВО здійснюється поєднанням аудиторної та позааудиторної форм діяльності. Традиційними формами вважають: лекцію, семінар, практичні та лабораторні заняття, самостійна робота, консультації, курсова робота, різноманітні види навчальної та виробничої практик.

Лекція виступає основною традиційною формою організації навчального процесу. Науковці виділяють наступні її функції:

- інформаційна – розкриває основні положення освітнього компонента;
- орієнтовна – основна мета, якої є розкриття походження теорій та ідей, списку рекомендованої літератури тощо;

- пояснювальна або роз'яснювальна полягає в тлумаченні значення основних термінів і понять науки;
- трансформаційна задля формування наукових поглядів та переконань робить акцент на системі доказів та аргументів;
- систематизувальна направлена на формування логічних зв'язків між уже здобутим досвідом та новими знаннями з певної освітньої компоненти;
- стимулювальна сприяє розвитку пізнавальної активності щодо вивчення навчальної дисципліни;
- виховна та розвивальна має на меті розвивати психічні процеси (пам'ять, уява, мислення, увага), пізнавальні здібності та дає оцінку фактів і явищ, що розглядаються протягом вивчення певної теми, тощо.

Семінар – це одна із форм організації навчального процесу, яка спрямована на систематизацію та узагальнення уже здобутих знань, формування вмінь та навичок до виконання самостійної роботи під керівництвом викладача.

Виділяють такі основні функції семінару: конкретизація та систематизація знань, розвиток навчально-пізнавальних та науково-дослідницьких умінь та здібностей, формування аналітичного мислення та вмінь здійснювати рефлексивну діяльність, розвиток та вдосконалення усного мовлення, розвиток умінь до ведення дискусії, контроль та оцінка ступеня засвоєння теоретичного матеріалу.

На думку А. Вербицького, особливо важлива колективна форма навчання, оскільки, вона транслює деталі професійної комунікації, під час якої, фахівці тримають контакт один з одним під час аналізу професійних моментів, підготовки та прийняття рішень, узгодження власних інтересів. Зважаючи на це, науковець пропонує семінарські заняття будувати у формі колективної роботи теоретичного характеру, що дає можливість кожному студенту рівноправно та активно брати участь в обговоренні теоретичних положення, запропонованих рішень, оцінити їх точність і доцільність. Дана модель збільшує можливості студентів, значно знижує бар'єри у спілкуванні, підвищує його продуктивність [11, с. 60].

Окрім традиційних форм організації навчального процесу у ЗВО, також широко застосовують й інноваційні.

Педагогічна інновація – «це цілеспрямовані нововведення, які вносячи в освітнє середовище стабільні елементи, покращують характерні особливості його окремих частин, компонентів та освітньої системи загалом» [12]. Найбільш широко застосовують такі методи як: кейс-метод, рольові та ділові ігри, портфоліо, «мозковий штурм» та ін.

Рольові та ділові ігри дають можливість здобувачам освіти відчувати себе фахівцем, створюючи схожі до професійних проблемні ситуації, тобто дають змогу прорепетирувати свою майбутню професійну діяльність. Під час цієї діяльності здобувачі освіти засвоюють всі складнощі професії через активне перевтілення в запропоновану роль у спеціально створених умовах [65].

Науковці доводять, що впроваджуючи ігрові методи у процес навчання майбутніх педагогів, належним чином формується їх професійно-педагогічна підготовка до майбутньої діяльності, покращується особистісно-творчий потенціал та розвиток його педагогічної майстерності [8].

Інтерактивне навчання (від англ. Interaction – взаємодія) – це «навчання, спрямоване на створення взаємодії учасників освітнього процесу, з метою набуття професійного досвіду» [51]. Методи інтерактивного навчання включають у себе інформаційні (мультимедійні) технології, які допомагають організувати дистанційне навчання, вебінари, методи активної групової взаємодії для набуття професійних знань, умінь та навичок застосовуючи когнітивну, афективну та поведінкову сферу особистості [18].

Погоджуємося з думкою, про те що інтенсифікація та підвищення результативності й рівня освітнього процесу в умовах реформування та модернізації змісту вищої освіти, спрямованих на впровадження та систематичне використання сучасних інформаційно- комунікативних технологій в освітньому процесі ЗВО.

Для ефективного формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів за *третьою педагогічною умовою* необхідно використовувати

потенційний зміст освітніх компонент. В основному це стосується формування позитивної мотивації щодо впровадження інклюзивного навчання, набуття знань про особливості розвитку, виховання та навчання різних категорій дітей з особливими освітніми потребами та специфіка професійної діяльності вихователя в інклюзивному середовищі ЗДО.

Основні компоненти, які входять до складу навчально-методичного забезпечення освітнього процесу представлено в Положенні про організацію навчального процесу в ЗВО. Сюди відносять: державні стандарти вищої освіти, освітньо-професійні програми, навчальні плани, силабуси та робочі програми обов'язкових та вибіркового освітніх компонент, програми педагогічних практик, підручники та навчально-методичні посібники, індивідуальні завдання для самостійної роботи з навчальних дисциплін, завдання для поточного та підсумкового контролю, методичні матеріали до написання курсових робіт, опрацювання здобувачами освіти науково-методичної літератури [19].

Фахова підготовка майбутнього вихователя на сучасному етапі передбачає: оволодіння спеціальними теоретичними знаннями та організаційно-методичними вміннями і досвідом, що є основою підготовки до професійної діяльності в інклюзивному середовищі ЗДО як невід'ємного складника професійного становлення особистості майбутнього вихователя.

Міжпредметні зв'язки навчальних дисциплін фахової підготовки забезпечують цілісність, гармонійність та системність підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти до роботи в інклюзивних групах ЗДО. Взаємозв'язок освітніх компонент повинен спрямовуватись на забезпечення потреб, інтересів, здібностей та індивідуальних можливостей здобувачів освіти у процесі формування готовності до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО, що сприятиме підвищенню їх інклюзивної компетентності.

Досліджуючи дану проблему з метою вдосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО, ми розробили спецкурс «Організація

навчально-виховного процесу з дітьми в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти» (див. Дод. Ж).

Силабус вибіркової компоненти «Організація навчально-виховного процесу з дітьми в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти» розроблений відповідно до чинних нормативних документів, які регламентують освітній процес у ЗВО (див. Дод. Ж).

У процесі вивчення дисципліни передбачені такі завдання:

- сформувати знання про особливості організації навчально-виховного процесу в інклюзивних групах ЗДО;
- ознайомити з функціями вихователя інклюзивної групи ЗДО;
- актуалізувати та розширити знання майбутніх вихователів про психологічні особливості дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами;
- ознайомити здобувачів освіти з нормативно-правовим регулюванням організації інклюзивної освіти у ЗДО;
- розширити знання про підходи до проблеми залучення дітей з особливими освітніми потребами у загально-освітнє середовище ЗДО;
- сформувати готовність до діагностики розвитку дитини з ООП, вчасного виявляти відхилення та кваліфіковано здійснювати психолого-педагогічний супровід дитини;
- застосувати на практиці сучасні діагностичні та корекційні методики роботи із дітьми з особливими освітніми потребами;
- організувати роботу з батьками дітей з ООП.

Висновки до 2 розділу

У розділі визначено компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО; виокремлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування

готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО.

Компонентами готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО визначено: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний. Критеріями до кожного компонента встановлено: мотиваційно-цільовий; когнітивно-операційний; практико-діяльнісний; рефлексивно-творчий. Сформованість компонента визначалась за чотирма рівнями: високим, достатнім, задовільним, низьким.

Педагогічними умовами формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО визначено: формування стійкої позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності; використання традиційних та інноваційних форм і методів навчання майбутніх вихователів у ЗВО щодо реалізації інклюзивного навчання в ЗДО; удосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО.

ВИСНОВКИ

1. Проаналізувавши науково-педагогічну літературу можна стверджувати, що інклюзивна освіта є однією із актуальних питань розвитку системи освіти в Україні. Досліджуючи чималий доробок науковців щодо цієї проблеми ми побачили широкий розгляд та наукове трактування багатьох тверджень, які стосуються інклюзії.

Поняття які ми розглядали є широкоплановими та різногалузевими, проте дослідивши їхню сутність ми змогли глибинно та різносторонньо розглянути інклюзію, як частину суспільного життя. Кожне із понять дало змогу зрозуміти те, що інклюзія – це не входження у суспільство, а підлаштування суспільства під потреби людей з особливими освітніми потребами.

Головною метою якісного впровадження інклюзивної освіти є саме підготовка фахівців у сфері інклюзії, дане питання ми в широкому плані розглянули та дослідили. Наше трактування поняття інклюзивної освіти звучить так : це безпосереднє та безбар'єрне входження дитини в освітнє середовище, повне її прийняття з її індивідуальними особливостями та організація всіх членів освітнього колективу до спільної освітньої діяльності. Досягнення повної гармонії в інклюзивному колективі, гарантує позитивне та емоційно стабільне освітнє середовище. Для забезпечення якості відносин в інклюзивній групі потрібен педагог-новатор, професіонал. Метою ж закладу вищої освіти – є на найвищому рівні підготувати такого спеціаліста.

2. Аналізуючи погляди вчених, щодо освітніх умов підготовки майбутніх фахівців до освітньої діяльності в інклюзивному середовищі ми дійшли таких висновків:

- для підготовки майбутнього фахівця з інклюзивної освіти є необхідним його всесторонній та різногалузевий розвиток. Тобто під час освітнього процесу повинні використовуватися дисципліни різних напрямків, які сприятимуть у майбутньому забезпеченню закладів дошкільної освіти креативними та прогресивними фахівцями;

- надважливою та передовою умовою підготовки майбутніх фахівців є їхні мотиваційні установки та цінності щодо професійної діяльності в інклюзивному середовищі. Важливим є активізувати та заохотити студентів до вивчення цього питання та дати зрозуміти важливість та доцільність впровадження інклюзії в освітнє середовище;

- важливим також є подання матеріалу, застосування різних методів та засобів в освітній діяльності, які сприятимуть позитивному відгуку з боку студентів. В процесі засвоєння дисциплін здобувач освіти має отримати «живий» матеріал, який можливо застосувати на практиці. Для наочності та заохочення до діяльності доцільним є технічні засоби навчання. Взявши до уваги всі ці умови, ми отримаємо успішного фахівця інклюзивної сфери освіти.

3. В процесі вирішення даного завдання ми досліджували чималий доробок науковців, праці яких нам допомогли сформулювати основні показники, критерії та компоненти, що висвітлюють готовність майбутнього вихователя до роботи в інклюзивній групі ЗДО.

Отже компоненти, які ми виділили – це мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний. Відповідно до компонентів та на їхній основі було підібрано критерії, які свідчать про комплекс якостей майбутнього педагога до освітньої діяльності в інклюзивному середовищі (мотиваційно-цільовий, когнітивно-операційний, практико-діяльнісний, рефлексивно-творчий). Показниками виступають ті якості та здібності педагога які в сукупності створюють вибудований компонент, тобто одну зі складових успішної педагогічної підготовленості до освітньої діяльності в інклюзивному середовищі. Наприклад показником мотиваційної готовності виступає прагнення стати вихователем-професіоналом, який має на меті реалізувати себе як педагога інклюзивної групи. Показником когнітивного компоненту виступають знання про основу та суть інклюзивної освіти, а також вміння оперувати цими знаннями і орієнтуватися у веденні нормативної документації інклюзивної освіти. З боку діяльнісного компоненту студента має вміти оригінально розв'язувати навчальні завдання, здійснювати педагогічну співпрацю з усіма членами освітнього середовища.

Показником рефлексивного компонента виступає здатність до самоаналізу та самооцінки власної педагогічної діяльності.

4. На основі виділених компонентів та критеріїв ми провели дослідження, яке дало змогу перевірити готовність майбутніх вихователів до роботи в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти.

З допомогою першої анкети ми визначили рівень готовності мотиваційного компоненту. Аналізуючи та підбиваючи підсумки отриманих даних, можна зазначити, що більша кількість здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти мають *достатній* (38,04 %) рівень мотиваційної готовності, проте майже на одному щаблі поруч з достатнім рівнем стоїть *високий* (37,83 %) рівень підготовки до професійної діяльності в інклюзивних групах дошкільного закладу.

Результати анкетування за допомогою якого ми оцінювали когнітивну готовність майбутніх педагогів показали, що у 42,26 % досліджуваних є достатній рівень готовності до освітньої діяльності в інклюзивних групах ЗДО. Це свідчить про достатній рівень методичного забезпечення закладу освіти, який готує майбутніх фахівців інклюзії.

Діяльнісний компонент готовності майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі перебуває також на *достатньому* рівні (44,37 %). Для покращення рівня рекомендується збільшити обсяг практичної підготовки майбутніх педагогів ЗДО до роботи в інклюзивних групах.

Дослідження рефлексивного компоненту готовності показало найбільший відсоток студентів (49,24 %) з достатнім рівнем підготовленості. Тобто майже на половини студентів на достатньому рівні розвинена здатність до самоаналізу та самооцінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвський, Л.І. Новий тлумачний словник української мови. (2-е вид., випр., Т. 2: К-П). Київ: 206 «Аконіт». 2001.
2. Акменс Л.А. Проблема впровадження інклюзивного навчання в регіонах. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціальна педагогіка* / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Вип. 17 в двох частинах. Частина 1. Кам'янець-Подільський : Медобори, 2011. С. 11-19.
3. Алексеєнко, Т.А. Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Ін-т педагогіки і психології профосвіти АПН України. Київ, 1995. 25 с.
4. Андрійчук Р.Г. Логіко-психологічні аспекти формування моделей професійної підготовки майбутніх вчителів. *Вісник Житомир. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка*. № 13. 2018. С. 209–210.
5. Богуш А. М. Українське дошкілля: здобутки і перспективи. *Освіта*. 12–19 верес. (№ 39/40). 2012. С. 10–11.
6. Бойчук Ю.Д., Бородіна О.С., Микитюк О.М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя : монографія. Харків : Іванченко, 2015. 140 с.
7. Бусел, В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005.
8. Бадарч Д. «Освіта всім» – досвід ЮНЕСКО: моногр. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка.
9. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Зб. ст. Київ, 2004.
10. Бунимович Є.А. Потрібна концепція освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я. *Вісник громадської ради з розвитку освіти*. Вип. 15. 2006. С. 22-28.

11. Богуш, А. Розвиток особистості дитини дошкільного віку у різних видах діяльності: моногр. Одеса: Букаєв В.В. 2013. 304 с.
12. Васильєва К.І., Хребтова Н.П. Підготовка майбутніх педагогів до роботи в межах інклюзивного освітнього простору. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2017. № 37. С. 39-47.
13. Васильєва М.П. Мотиваційно-ціннісний компонент професійної підготовки педагога. Педагогічна взаємодія в умовах реформування освіти: зб. наук. праць. Харків: Стиль-іздат, 2006. С. 47-56.
14. Вербицький А.А. Активне навчання у вищій школі: контекстний підхід: метод. допомога. *Вища школа*, 1991. 207 с.
15. Ворон М., Найда Ю. Ресурсні центри для батьків. URL: <http://www.svcta/set.ua>.
16. Гавриш Н.В. Болонські освітні ініціативи щодо професійної підготовки фахівців з дошкільної та початкової освіти . *Освіта Донбасу*. 2005. № 4. С. 5-7.
17. Гаврилюк, С.М. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості: теорія і методика: моногр. Умань: Вид. «Сучінський М. М.» 2015.
18. Гладуш В.А., Баранець Я.Ю. До питання формування професійної компетентності педагога інклюзивного закладу. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2015. № 1 (9). С. 73–79.
19. Гноєвська О.Ю. Формування корекційної компетентності вчителя загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2016. 220 с.
20. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Вип. 15. Київ: Либідь, 2006. С. 12-15.
21. Зайцева Л.І. Формування готовності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до організації індивідуалізованого навчання в процесі фахової підготовки. *Освітній простір України*, 2014. № 3, С. 57–64.

22. Закон України «Про освіту» (прийнятий 23 травня 1991 року № 1060XII). [URL:https://zakononline.com.ua/documents/show/155510_59991](https://zakononline.com.ua/documents/show/155510_59991)

23. Зданевич, Л.В., Цегельник, Т.М. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 70, т. 2. Запоріжжя: КПУ, 2020. С. 117–122.

24. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практичний посібник / Т. Лорман, Дж. Деспелер, Д. Харві; пер. з англ. Київ: СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.

25. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / А.А. Колупаєва та ін.; під заг. ред. Л.І. Даниленко. Київ, 2007. 128 с

26. Інклюзивна освіта: сутність та основні завдання. Методологія сучасних наукових досліджень: матеріали X наук.-практ. конф. молодих учених ХНПУ ім. Г.С. Сковороди (м. Харків, 24–25 жовт. 2013 р.) / за заг. ред. К.А. Юр'євої. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2013. С. 49-50 .

27. Кас'яненко, О.М. Формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії: дис. ... кан.пед.наук: 13.00.04 / Мукачівський державний університет. Мукачево, 2018. 240 с.

28. Кас'яненко О.М. Моделювання процесу формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя: КПУ, 2017. Вип. № 56 (109)–57(110). С. 496– 504.

29. Колупаєва А.А. Освітнє реформування : методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 1 (85). С. 7–13.

30. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Наук. світ, 2010. 196 с.

31. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Дефектологія*. 2009. № 4. С. 3–4.
32. Колупаєва А.А. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.
33. Кузава, І.Б. Теоретичні та методичні засади інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. дис. д-ра пед. наук. 13.00.01. Київ, 2015.
34. Кузава І.Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика: монографія. Луцьк, 2013. 292 с.
35. Кузава І.Б. Психолого-педагогічні аспекти організації дошкільної інклюзивної освіти: монографія, Луцьк: ВМА «ТЕРЕН», 2013. 264 с.
36. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. 2010. №34-35-36. С. 42–50.
37. Ленів З. Формування професійної готовності фахівців до роботи в інклюзивному освітньому просторі початкової школи. *Обрії*, 2 (47). 2018: 57–61.
38. Лещій Н.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців до роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти*. Вип. 3. 2017. С. 156–164.
39. Листопад О.В. Модернізація професійної підготовки вчителя в контексті розвитку інклюзивної освіти : зарубіжний досвід. *Науковий вісник Чернівецького нац. ун-ту. Педагогіка та психологія*. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т. Вип. 573. 2019. С. 82–89.
40. Малишевська І.А. Актуальні аспекти впровадження інклюзивної освіти в Україні. Проблеми підготовки сучасного вчителя. Випуск 13. 2016. С. 205–212.
41. Мартинчук О.В. Готовність педагогів дошкільної освіти до організації корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. *Наукові записки. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, № 4. 2017. С. 156–160.

42. Мартинчук О.В. Основи корекційної педагогіки: навч.-метод. посібник для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта». Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 288 с.
43. Машовець, М. А. Підготовка сучасного педагога дітей дошкільного методика: монографія. Умань: Вид. «Сучінський М.М.», 2015.
44. Мкртічян, О.А. Дослідження проблеми підготовки майбутніх навчання в процесі фахової підготовки. *Освітній простір України*, 3. 2020. 57–64.
45. Педагогічна психологія: підручник / М.Б. Євтух, Е.В. Лузік, Н.В. Ладогубець, Т.В. Ільїна. Київ : Кондор-Видавництво, 2015. 420 с.
46. Нижник О.М. Допомога дітям з особливими потребами: *Психолог. Бібліотека*. Київ: Главник, 2004. 206 с.
47. Найн А.Я. Про методологічний апарат дисертаційних досліджень. *Педагогіка*, 1995. № 5. С.44-49
48. Олійник М.І., Перепелюк І.Р., Палагнюк О.В. Шляхи подолання порушень мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із зупинкою психічного розвитку в умовах інклюзивної групи закладів дошкільної освіти. *Current Problems of Harmonization of Personality Development in the Modern Educational Space: monograph*. 2021. С. 395–407.
49. Патрикєєва О.О., Софій Н.З., Луценко І.В., Василяшко І.П. та ін. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад : навч.-метод. посіб. Київ : Пляєди, 2011. 96 с.
50. Проблема розвитку в психології особистості : навч. посібн. / М.В. Папуча, М.М. Наконечна. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 52 с.
51. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання Наказ МОН № 912 від 01.10.10 року URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/ (дата звернення 25.07.2023 р.)
52. Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти. № 530. 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.10.2023).

53. Сак Т.В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс. та навч.-метод. посіб. Київ : Пляди, 2011. 168 с.

54. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. Київ: ВД «ЕКМО». 2011 р.

55. Суховієнко Н.А. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Хмельницький: ХГПА. 2018. 292 с.

56. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 012 Дошкільна освіта. (2019). Київ. URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf> (дата звернення: 19.01.2020).

57. Тернопільська В.І., Дерев'янка О.В.. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 31, 264–267.

58. Токарева Н.М. Основи педагогічної психології: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2013. 223 с.

59. Цегельник, Т.М. Формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 011 Освітні, педагогічні науки / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія МОН України, Хмельницький, 2021. 327 с.

60. Федоренко О. Професійна готовність педагогів як чинник успішного впровадження інклюзивного навчання дітей із порушенням слуху. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : зб. статей молодих вчених / за ред.: В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої. Київ, 2018. Вип. 4, ч. 2. С. 362–370

61. URL:<http://preschool.cv.ua/> (дата звернення: 20.09.2023 р.)

62. URL:http://preschool.cv.ua/2023/08/31/oppdops_v_zdoibac_educcomponents/ (дата звернення: 23.09.2023 р.)

63. URL:<https://docs.google.com/document/d/1k4zHtAyXGRLmjNpxj3hxz7x7wlLbNv4z/edit#heading=h.gjdgxs> (дата звернення: 03.10.2023 р.)
64. URL:https://docs.google.com/document/d/1oYjPHhvkpTWp5gbW8jFPd71uPf_iXz/edit (дата звернення: 03.10.2023 р.)
65. URL:www.zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1060-12 (дата звернення 16.04.2023 р.)

ДОДАТКИ

Додаток А

***Анкета для студентів з метою визначення рівня сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти
(за Т.М. Цегельник)***

Шановні студенти! З метою виявлення рівня Вашої готовності до роботи в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти та для подальшого його покращення, просимо Вас заповнити наступну анкету!

Наголошуємо, що анкетування є анонімним та ваші відповіді будуть використані лише в наукових цілях.

«Мотивація успіху і боязнь невдачі»

(опитувальник А.А. Реана, модифікований Т.М. Цегельник)

Інструкція: відповідаючи на питання, необхідно вибрати відповідь «так» або «ні». Якщо Ви невпевнені у відповіді, то згадайте, що «так» об'єднує як явне «так», так і «скоріше так, ніж ні. Те саме можна сказати і до відповіді «ні»: вона об'єднує явне «ні» і «скоріше ні, ніж так». Відповідати на питання слід швидко, не замислюючись надовго. Відповідь, яка першою приходить в голову, як: правило, є і найбільш точною.

Текст опитувальника

1. Включаючись в роботу, пов'язану з дітьми з особливими освітніми потребами, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. В діяльності на дисциплінах, пов'язаних з інклюзивною освітою, я активний.
3. Схильний до прояву ініціативності у різних проектах пов'язаних з інклюзією.
4. При виконанні відповідальних завдань, пов'язаних з навчанням та вихованням дітей з особливими освітніми потребами намагаюся, по можливості, знайти причини відмови від них.

5. Часто вибираю крайнощі у вивченні дисциплін, пов'язаних з інклюзивною освітою: або занижено легкі завдання, або нереалістично високі за складністю.

6. При зустрічі з перешкодами при вивченні предметів, пов'язаних з інклюзивною освітою, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.

7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.

8. Продуктивність діяльності, пов'язаної з моєю майбутньою професійною діяльністю в інклюзивних групах ЗДО, в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.

9. При виконанні досить важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність моєї діяльності погіршується.

10. Схильний проявляти наполегливість в досягненні мети.

11. Схильний планувати свою майбутню професійну діяльність в інклюзивних групах ЗДО на досить віддалену перспективу.

12. Якщо я ризикую, то скоріше з розумом, а не відчайдушно.

13. Я зазвичай не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Віддаю перевагу ставити перед собою по середні труднощі або злегка завищені, але досяжні цілі, ніж нереально високі.

15. У разі невдачі при виконанні завдань, пов'язаних з інклюзивною освітою, їх привабливість, як правило, знижується.

16. При чергуванні успіхів і невдач, пов'язаних з інклюзивною освітою, схильний до переоцінки своїх невдач.

17. Віддаю перевагу планувати свою майбутню професійну діяльність в інклюзивних групах ЗДО лише на найближчий час.

18. При роботі в умовах обмеження часу результативність моєї діяльності зазвичай поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.

19. У разі невдачі при виконанні завдань з інклюзивної освіти, від поставленої мети, я, як правило, не відмовляюся.

20. Якщо завдання, пов'язане з інклюзивною освітою, я вибрав собі сам, то в разі невдачі його привабливість ще більше зростає.

Дякуємо за співпрацю!

Ключ до опитувальника

Відповідь «ТАК»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Відповідь «НІ»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Обробка результатів і критерії оцінки

За кожен збіг відповіді з ключем випробуваному дається 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів від 1 до 5, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі).

Якщо кількість набраних балів від 6-10 то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна мати на увазі, що є певна тенденція орієнтації на невдачу.

Якщо кількість набраних балів від 11 до 15, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна мати на увазі, що є певна тенденція мотивації на успіх.

Якщо кількість набраних балів від 16 до 20, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Додаток Б

***Анкета для студентів з метою визначення рівня когнітивного компонента готовності сформованості майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти
(за Т.М. Цегельник)***

Шановні студенти! З метою виявлення рівня Вашої готовності до роботи в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти та для подальшого його покращення, просимо Вас заповнити наступну анкету!

Наголошуємо, що анкетування є анонімним та ваші відповіді будуть використані лише в наукових цілях.

Просимо Вас визначити свій рівень готовності за тією чи іншою позначкою обвівши той бал, який відповідає Вашій думці (1 не володію взагалі; 5- володію повною мірою).

1. Оволодіння системою фахових професійних знань з обов'язкових компонент «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Основи інклюзивної педагогіки», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Психодіагностика та психолого-педагогічна корекція дітей дошкільного віку з практикумом»).

2. Знання загальнонаукових інклюзивної освіти, уміння сприймати дійсність із позицій системного підходу.

3. Методичні знання для створення інклюзивного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти (адаптації та модифікації змісту програм участь у створенні індивідуальної програми розвитку).

2. Набуття дослідницького досвіду в процесі створення інклюзивного середовища для дітей з особливими освітніми потребами (дослідницька та експериментальна робота).

5. Спеціальні знання: знати мету і завдання, зміст і особливості побудови заняття для дітей з ООП.

6. Знання нормативних документів закладу дошкільної освіти, якими керується вихователь при організації освітнього процесу в інклюзивних групах ЗДО.

7. Технологічні знання: знання технології вирішення конкретних педагогічних задач в умовах інклюзивного навчання; знання методики організації інклюзивного освітнього процесу.

8. Знання основ дошкільної педагогіки та інклюзивної освіти для створення ефективного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами

9. Оволодіння загально-психологічними аспектами навчання дітей з особливими освітніми потребами відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку: знання вікових особливостей, закономірностей розвитку і соціального формування особистості, вивчення індивідуально- психологічних особливостей особистості, знання психологічних засобів впливу тощо.

10. Оволодіння знаннями про сутність інклюзивного навчання, його ефективної та результативної організації.

Дякуємо за співпрацю!

Ключ до опитувальника

Суму отриманих балів поділіть на кількість запитань у анкеті. Отриманий бал співвіднесіть із шкалою, де:

- 5 балів - Ви володієте *високим* рівнем сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- 4 бали – Вам притаманний *достатній* рівень сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- 3 бали - Ви виявили *середній* рівень сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- 2 бали - Ваш рівень сформованості когнітивного компонента готовності є *низьким*.

Додаток В

Анкета для студентів з метою визначення рівня сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти
(за Т.М.Цегельник)

Шановні студенти! З метою виявлення рівня Вашої готовності до роботи в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти та для подальшого його покращення, просимо Вас заповнити наступну анкету!

Наголошуємо, що анкетування є анонімним та ваші відповіді будуть використані лише в наукових цілях.

Просимо Вас визначити свій рівень готовності за тією чи іншою позначкою обравши той бал, який відповідає Вашій думці (1 - не володію взагалі; 5 - володію повною мірою).

1. Аналіз педагогічної ситуації, проектування результату і планування педагогічних дій в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

2. Вміння взаємодіяти з командою психолого-педагогічного супроводу у складанні індивідуальної програми розвитку дітей з особливими освітніми потребами

3. Аналіз ефективності організації освітнього процесу в інклюзивних групах ЗДО. Подолання труднощів, які виникають у процесі організації інклюзивного освітнього середовища у закладі дошкільної освіти.

4. Вміння розробляти дослідний інструментарій для тієї чи іншої категорії порушення, поетапно планувати і здійснювати педагогічний експеримент, спрямований на визначення ефективності організації освітнього процесу в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти

5. Організація засвоєння навчального матеріалу відповідно до програмних вимог з урахуванням потенційних можливостей кожної дитини

6. Здатність планувати освітній процес відповідно до цілей дошкільної освіти в умовах інклюзивного середовища.

7. Прогнозування результатів діяльності в інклюзивному середовищі дітей дошкільного віку, зокрема з особливими освітніми потребами

8. Вміння оригінально вирішувати педагогічні завдання, творчо, критично мислити, самостійно проектувати нові варіанти інклюзивного середовища

9. Моделювання різних побутових ситуацій співпраці з асистентом вихователя, планування занять та повсякденної діяльності.

10. Відбір оптимальних прийомів і способів навчання дітей з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку.

Дякуємо за співпрацю!

Ключ до опитувальника

Суму отриманих балів поділіть на кількість запитань у анкеті.

Отриманий бал співвіднесіть із шкалою, де:

- 5 балів - Ви володієте *високим* рівнем сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- 4 бали - Вам притаманний *достатній* рівень сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- 3 бали - Ви виявили *середній* рівень сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- 2 бали - Ваш рівень сформованості діяльнісного компонента готовності є *низьким*.

***Анкета для студентів з метою визначення рівня сформованості
рефлексивного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної
діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти (за
Т.М.Цегельник)***

Шановні студенти! З метою виявлення рівня Вашої готовності до роботи в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти та для подальшого його покращення, просимо Вас заповнити наступну анкету!

Наголошуємо, що анкетування є анонімним та ваші відповіді будуть використані лише в наукових цілях.

Просимо Вас визначити свій рівень готовності за тією чи іншою позначкою обвівши той бал, який відповідає Вашій думці (1 не володію взагалі; 5 - володію повною мірою).

1. Здатність об'єктивно оцінити власний рівень готовності до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти та його ефективно корегувати.

2. Зовнішній самоконтроль діяльності, пов'язаної із організацією інклюзивного навчання: самооцінка процесу створення інклюзивного середовища, самоаналіз правильності постановки цілей та їх трансформації у конкретні завдання.

3. Внутрішні процеси усвідомлення механізмів діяльності у ролі вихователя-новатора: вміння свідомо контролювати свої дії, відслідковувати логіку розгортання своєї думки.

4. Прогнозування результатів навчальної та дослідницької діяльності у процесі реалізації поставлених завдань відповідно до цілей освітнього процесу та цільових орієнтирів розвитку особистості.

5. Здійснення педагогічного керівництва досягнень дітьми з особливими освітніми потребами успіху у освітній діяльності залежно від їх вікових та індивідуальних особливостей.

6. Вмотивована самоосвітня діяльність студентів у напрямі опанування специфікою організації інклюзивного освітнього середовища.

7. Оцінка власного досвіду та якості володіння знаннями з дисципліни «Інклюзивна освіта» під час професійно-педагогічної діяльності (проходження педагогічної практики).

8. Здатність виявляти причини успіхів та невдач, помилок і труднощів у процесі інклюзивного навчання дітей дошкільного віку.

9. Самоосвітня діяльність у напрямі організації освітнього процесу в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

10. Здатність до самоаналізу.

Дякуємо за співпрацю!

Ключ до опитувальника

Суму отриманих балів поділіть на кількість запитань у анкеті. Отриманий бал співвіднесіть із шкалою, де:

- 5 балів - Ви володієте *високим* рівнем сформованості рефлексивного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- 4 бали - Вам притаманний *достатній* рівень сформованості рефлексивного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- 3 бали - Ви виявили *середній* рівень сформованості рефлексивного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- 2 бали - Ваш рівень сформованості рефлексивного компонента готовності є *низьким*.

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА (ПСИХОЛОГІЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ)»

Передмова

Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти)» – нормативний документ, який регламентує компетентнісні, кваліфікаційні, організаційні, навчальні та методичні вимоги щодо підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта у галузі 01 Освіта/Педагогіка.

Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» галузі 01 Освіта/Педагогіка розроблена відповідно до розроблена відповідно до Закону України «Про вищу освіту» у 2017 р., Стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» затвердженого наказом МОН №1456 від 21.11.2019 р.), Професійного стандарту вихователя закладу дошкільної освіти, затвердженого наказом Мінекономіки №755-21 від 19.10.2021 р., Професійного стандарту «Практичний психолог закладу освіти», затвердженого наказом № 2425 Мінекономіки від 24.11.2020 р.) **проектною групою** Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Гарант освітньо-професійної програми

1. КОЛТУНОВИЧ Тетяна Анатоліївна – доцент кафедри педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти, кандидат психологічних наук наук

Члени проектної групи:

2. ОЛІЙНИК Марія Іванівна – завідувач кафедри педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти, професор, доктор педагогічних наук;
3. КОМІСАРИК Марія Іванівна – доцент кафедри педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти, кандидат педагогічних наук;
4. ПЕРЕПЕЛЮК Інна Романівна – доцент кафедри педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти, доцент, кандидат педагогічних наук;
5. МОНЮК Ірина Миколаївна – директор Закладу дошкільної освіти (ясла-садок) №50 «Росинка» Чернівецької міської ради;
6. КУРИК Ірина Миколаївна – студентка 4 курсу спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Рецензенти:

1. ЗДАНЕВИЧ Лариса Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;

2. БОДНАР Алла Яківна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська академія»;
3. МАЧИНСЬКА Наталія Ігорівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

Рецензії-відгуки зовнішніх стейкхолдерів:

1. РИЧАН Мажена Софія – директор школи та закладу дошкільної освіти при «Асоціації сталого розвитку» (с. Гори Високе, 61, 27-620, (Польща).

1. Профіль освітньо-професійної програми зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

1 – Загальна інформація	
Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи Кафедра педагогіки та психології дошкільної освіти
Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу	Ступінь вищої освіти – бакалавр <i>Освітня кваліфікація</i> – бакалавр дошкільної освіти <i>Професійна кваліфікація</i> – вихователь закладу дошкільної освіти <i>Кваліфікація в дипломі:</i> Бакалавр. 012 Дошкільна освіта. Вихователь закладу дошкільної освіти
Офіційна назва освітньої програми	Освітньо-професійна програма “Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти)” першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Тип диплому та обсяг освітньої програми	Диплом бакалавра. Одиничний. 240 кредитів ЄКТС. Термін навчання – 3 роки 10 місяців. Можливе перезарахування не більше 120 кредитів ЄКТС, отриманих в межах попередньої програми підготовки молодшого бакалавра (освітньо-кваліфікаційного рівня «молодшого спеціаліста») за спеціальністю 012 Дошкільна освіта та не більше 60 кредитів ЄКТС, отриманих в межах попередньої програми підготовки фахового молодшого бакалавра, а також молодшого бакалавра (освітньо-кваліфікаційного рівня «молодшого спеціаліста») з непрофільних спеціальностей.
Наявність акредитації	Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (протокол засідання № 8 (37) (Додаток 1) від 16 травня 2023 року). Надання умовної (відкладеної) акредитації освітній програмі, відповідно до Постанови КМУ від 16.03.2022 р. №295 “Про особливості акредитації освітніх програм, за

	яким здійснюють підготовку здобувачі вищої освіти, в умовах воєнного стану” без проведення акредитаційної експертизи.
Цикл/рівень	НРК України – 6 рівень, FQ-EHEA – перший цикл, EQF-LLL – 6 рівень.
Передумови	Повна загальна середня освіта (атестат про повну загальну середню освіту, сертифікати ЗНО згідно правил прийому); освітньо-професійний ступінь фаховий молодший бакалавр (ОКР молодший спеціаліст/освітньо-професійний ступінь “молодший бакалавр”). Вступні іспити з фаху, сертифікати ЗНО згідно правил прийому. Решта вимог визначаються правилами прийому
Мова(и) викладання	Українська мова
Термін дії освітньої програми	Термін дії до 16.05.2024 р.
Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми	http://preschool.cv.ua/opp_batchelor_dopsych_v_zdo/

2 – Мета освітньої програми

Підготувати висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця в галузі дошкільної освіти, здатного до гуманної взаємодії на засадах педагогіки партнерства з учасниками освітнього процесу; спроможного забезпечити психологічний комфорт дитини в освітньому просторі закладу дошкільної освіти, гармонійний розвиток її особистості, успішну адаптацію й інтеграцію в сучасному соціумі на основі індивідуальних особливостей; готового до вирішення теоретичних і прикладних завдань на основі здобутої професійної кваліфікації для організації навчання та виховання в закладах системи дошкільної освіти згідно Державного стандарту; зорієнтованого на підвищення особистісно-професійного рівня впродовж життя.

3 - Характеристика освітньої програми

<p>Предметна область (галузь знань, спеціальність, спеціалізація)</p>	<p><i>Галузь знань</i> – 01 «Освіта/Педагогіка», <i>Спеціальність</i> – 012 «Дошкільна освіта» <i>Об'єктами вивчення та діяльності</i> освітній процес у закладах дошкільної освіти (виховання та навчання дітей раннього й дошкільного віку). <i>Цілі навчання:</i> набуття здобувачами вищої освіти здатності вирішувати складні спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосуванням теорії і методики дошкільної освіти; організувати психологічну роботу з дітьми. <i>Теоретичний зміст предметної області:</i> розвитку, навчання і виховання дітей раннього та дошкільного віку в закладах системи дошкільної освіти та сім'ї. <i>Методи, методики та технології:</i> загальнонаукові й психолого-педагогічні методи; освітні методики; традиційні та інноваційні технології дошкільної освіти. <i>Інструменти й обладнання:</i> навчально-методичний інструментарій, обладнання навчального й загального призначення для дошкільної освіти; мультимедійне обладнання, сучасні універсальні та спеціалізовані інформаційні ресурси та програмні продукти; бібліотечні ресурси та технології, зокрема електронні.</p>
<p>Орієнтація освітньо-професійної програми</p>	<p>Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра спрямована на засвоєння сучасних дидактико-методичних досягнень у галузі дошкільної освіти, набуття комплексу загальних та фахових компетентностей з метою забезпечення ефективної організації освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти усіх форм власності та сфер управління, сприяння подальшого особистісно-професійного зростання педагога-вихователя.</p>
<p>Основний фокус освітньо-професійної програми та спеціалізації</p>	<p>Освітня програма, яка ґрунтується на активній взаємодії зі студентським співтовариством та стейкхолдерами, спрямована на набуття необхідних загальних і фахових компетентностей для професійної діяльності фахівця дошкільної галузі, зокрема, знань, умінь і навичок щодо навчання, виховання й розвитку дітей раннього і дошкільного віку, визначених Державним стандартом вищої освіти за спеціальністю 012 “Дошкільна освіта”; професійним стандартом “Вихователь закладу дошкільної освіти” та професійним стандартом “Практичний психолог в закладі освіти”</p> <p><i>Ключові слова:</i> освіта, дошкільна освіта, виховання, навчання, розвиток, професійна компетентність, методика, інноваційні педагогічні технології.</p>

<p>Особливості програми</p>	<p>Освітньо-професійна програма розроблена з урахуванням власного досвіду підготовки фахівців зі спеціальності 012 Дошкільна освіта та передового педагогічного досвіду провідних вітчизняних і зарубіжних університетів на основі співпраці з ними.</p> <p>Програма базується на сучасних знаннях галузевого законодавства та нормативно-інструктивних матеріалів у сфері дошкільної освіти; сучасних уявлень про тенденції, закономірності розвитку педагогіки та спрямована на вирішення прикладних завдань в галузі дошкільної освіти.</p> <p>Фахова підготовка бакалавра передбачає формування та розвиток <i>hard skills</i> (спеціальних вузько професійних умінь та навичок) та <i>soft skills</i> (універсальних надпрофесійних навичок) завдяки реалізації компетентнісного підходу при вивченні обов'язкових та вибіркокових дисциплін, використання пошукових методів, проблемного навчання; значний обсяг практичної підготовки та її інтеграцію з теорією завдяки реалізації практичної діяльності на базі закладів дошкільної освіти усіх форм власності, а також на основі тісної співпраці зі стейкхолдерами.</p> <p>Програма акцентована на компетенціях та очікуваних результатах освітнього процесу, що посилює його студентоцентровану спрямованість та передбачає можливість брати участь у всеукраїнських та міжнародних програмах академічної мобільності.</p>
<p>4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання</p>	
<p>Придатність до працевлаштування</p>	<p>Згідно з чинною редакцією Національного класифікатора України: Класифікатор професій (ДК 003: 2010) із змінами № 10, затвердженими наказом Міністерства економіки України (Наказ № 810-21 від 25 жовтня 2021 року), бакалавр дошкільної освіти може обіймати такі посади:</p> <p><i>3320 – Фахівці з дошкільної освіти</i></p> <p><i>3340 – Фахівці спеціалізованої освіти та інші фахівці в галузі освіти та навчання</i></p> <p><i>3330 – Асистент вихователя закладу дошкільної освіти</i></p> <p><i>3320 – Вихователь закладу дошкільної освіти (з дипломом фахового молодшого бакалавра, молодшого бакалавра)</i></p> <p><i>2332 – Вихователь закладу дошкільної освіти</i></p> <p><i>2445.2 – Практичний психолог</i></p> <p>Згідно з International Standard Classification of Occupations 2008 (ISCO-08) бакалавр дошкільної освіти може обіймати такі посади:</p> <p><i>2342 – Early Childhood Educators</i></p>

Академічні права випускників	Освітньо-професійна програма підготовки другого (магістерського) рівня вищої освіти (7 рівня НРК, другого циклу FQ-EHEA, 7 рівня EQF-LLL) за спеціальністю 012 Дошкільна освіта та/або за іншими спорідненими спеціальностями та/або набуття додаткової кваліфікації в системі післядипломної освіти. Продовження освіти за програмою другого (магістерського) рівня вищої освіти.
5 – Викладання та оцінювання	
Викладання та навчання	<p>Освітній процес побудований на принципах студентоцентрованого особистісно орієнтованого навчання, на засадах компетентнісного, системного, інтегративного, практико орієнтованого підходів.</p> <p>Викладання та навчання проводиться у формі лекцій (інформаційно-тематичних, мультимедійних, інтерактивних, проблемних, бінарних та ін.), практичних і лабораторних занять, творчих індивідуальних і групових завдань, створення науково-пошукових студентських груп, консультацій, самостійного вивчення, виконання курсових робіт, проходження різних видів навчальних та виробничих практик.</p> <p>Для досягнення програмних результатів використовуються такі освітні технології: тренінгові, проектні, інтерактивні, інформаційно-комунікаційні, ігрові, особистісно-орієнтовані, проблемне навчання та навчання у співробітництві тощо, а також електронні навчальні курси, розміщені на платформі Moodle. За потреби навчання може здійснюватися у дистанційній формі з використанням платформ Moodle, Google Meet, Google Classroom, Zoom.</p> <p>Методи навчання конкретизовані на рівні кожного окремого компонента освітньо-професійної програми у робочих програмах і силабусах.</p> <p>Згідно укладених договорів про співпрацю до освітнього процесу залучаються стейкхолдери, а також гостьові лектори ЗВО України та країн Європи</p>
Оцінювання	<p>Оцінювання здійснюється відповідно до політики контролю та оцінювання результатів навчальних досягнень в ЧНУ за всі види аудиторної та позааудиторної освітньої діяльності: поточний та проміжний контроль (<i>усне опитування, письмовий контроль, тестування, захист ІНДЗ</i>), захист педагогічної практики, підсумковий семестровий контроль (<i>усний, письмовий, тестовий, комбінований</i>), підсумкова атестація з використанням різних платформ (Moodle, Google Classroom, Zoom, Kahoot тощо).</p> <p>Оцінювання передбачає накопичувальну систему балів за визначеними у робочій програмі дисципліни видами роботи. Окремі результати навчання (індивідуальні досягнення студентів) здобуті, шляхом неформальної</p>

	<p>освіти, можуть зараховуватися згідно з робочою навчальною програмою дисципліни, що передбачено «Положенням про взаємодію формальної та неформальної освіти, визнання результатів навчання (здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти, в системі формальної освіти) у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича» (протокол №4 від 28.03.2022 року, https://www.chnu.edu.ua/media/3aykf41y/polozhennia-pro-vzaiemodiiu-formalnoi-ta-neformalnoi-osvity.pdf, протокол засідання кафедри № 1 від 27.08.2020, https://bit.ly/3RVkgE4).</p>
<h2>6 – Програмні компетентності</h2>	
<p>Інтегральна компетентність</p>	<p>Здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання та виховання дітей раннього й дошкільного віку, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, а також у сфері психології, що передбачають застосування основних психологічних теорій і методів, та характеризується комплексністю і невизначеністю умов.</p>
<p>Загальні компетентності (КЗ) <i>Компетентності, визначені Стандартом вищої освіти України за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти:</i></p>	<p>КЗ-1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.</p> <p>КЗ-2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.</p> <p>КЗ-3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.</p> <p>КЗ-4. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.</p> <p>КЗ-5. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.</p> <p>КЗ-6. Здатність до міжособистісної взаємодії.</p> <p>КЗ-7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.</p> <p>КЗ-8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</p> <p>КЗ-9. Здійснення безпечної діяльності.</p>

<p>Загальні компетентності (ЗК) <i>Компетентності, визначені Професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти»</i></p>	<p>ЗК.01 Здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку (громадянська компетентність).</p> <p>ЗК.02 Здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня (соціальна компетентність).</p> <p>ЗК.03 Здатність виявляти повагу та цінувати українську національну культуру, поважати багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; здатність до вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження (культурна компетентність).</p> <p>ЗК.04 Здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети (лідерська компетентність).</p> <p>ЗК.05 Здатність до творчого пошуку й реалізації нових ідей, до самопрезентації та результатів своєї професійної діяльності; здатність до керування власним життям і кар'єрою, планувати й управляти культурними та соціальними проєктами, критично мислити (підприємницька компетентність).</p> <p>ЗК.06 Здатність усвідомлювати свої професійні можливості та діяти лише в межах рівня професійної підготовленості, діяти на основі етичних міркувань (мотивів), доброчесності, соціальної відповідальності, поваги до різноманітності та мультикультурності (етична компетентність).</p>
<p>Загальні компетентності (ЗК) <i>Компетентності, визначені Професійним стандартом «Практичний психолог закладу освіти».</i></p>	<p>ЗК.04. Здатність до професійного розвитку, навчання протягом життя, самопрезентації та результатів своєї професійної діяльності, планувати та управляти власним робочим часом (особиста та навчальна компетентність).</p> <p>ЗК.09. Здатність усвідомлювати свої професійні можливості та діяти лише в межах рівня професійної підготовленості, формулювати результати дослідження в термінах і поняттях, прийнятих у психологічній науці та практичній психології, дотримуватись принципів надання психологічної допомоги (не нанесення шкоди, об'єктивності, конфіденційності, поваги до клієнта, необхідності та достатності наданої інформації), діяти на основі етичних міркувань (мотивів), доброчесності, соціальної відповідальності, поваги до різноманітності та мультикультурності (етична компетентність).</p>
<p>Фахові компетентності спеціальності (КС) <i>Компетентності, визначені Стандартом вищої освіти України за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого</i></p>	<p>КС-1. Здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації.</p> <p>КС-2. Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага).</p>

<p><i>(бакалаврського) рівня вищої освіти</i></p>	<p>КС-3. Здатність до розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій у дітей раннього і дошкільного віку.</p> <p>КС-4. Здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості і відношення предметів; розвитку самосвідомості («Я» дитини і його місце в довкіллі).</p> <p>КС-5. Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку мовлення як засобу спілкування і взаємодії з однолітками і дорослими.</p> <p>КС-6. Здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально- етичних норм і правил поведінки.</p> <p>КС-7. Здатність до національно-патріотичного виховання дітей раннього і дошкільного віку (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного міста; інтерес і повага до державних символів України, національних традицій, звичаїв, свят, обрядів).</p> <p>КС-8. Здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку навичок екологічно безпечної поведінки і діяльності в побуті, природі й довкіллі.</p> <p>КС-9. Здатність до розвитку перцептивних, мнемічних процесів, різних форм мислення та свідомості в дітей раннього і дошкільного віку.</p> <p>КС-10. Вміння складати Індивідуальну програму розвитку та необхідні для навчання дітей з особливими освітніми потребами документи, бути знайомими з універсальним дизайном в освіті та розумним пристосуванням.</p> <p>КС-11. Здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку елементарних уявлень про різні види мистецтва і засоби художньої виразності (слово, звуки, фарби тощо) та досвіду самостійної творчої діяльності.</p> <p>КС-12. Здатність до фізичного розвитку дітей раннього і дошкільного віку, корекції і зміцнення їхнього здоров'я засобами фізичних вправ і рухової активності; здатність організовувати фізично та психологічно безпечне освітнє середовище.</p> <p>КС-13. Здатність до організації і керівництва ігровою (провідною), художньо-мовленнєвою і художньо-продуктивною (образотворча, музична, театральна) діяльністю дітей раннього і дошкільного віку.</p> <p>КС-14. Здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку навичок здорового способу життя як основи культури здоров'я (валеологічної культури) особистості.</p> <p>КС-15. Здатність до індивідуального і диференційованого розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей.</p>
---	--

	<p>КС-16. Здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку толерантного ставлення та поваги до інших, попередження та протидії булінгу.</p> <p>КС-17. Здатність нести відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах праці.</p> <p>КС-18. Здатність знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її в роботі з дітьми, батьками.</p> <p>КС-19. Здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами.</p> <p>КС-20. Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.</p>		
<p>Перелік трудових функцій (професійних компетентностей за груповою дією або групою трудових дій, що входять до них), умовні позначення трудових функцій за Професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти</p>			
Умове позначення	Трудові функції	Професійні компетентності (за груповою дією або групою трудових дій)	Умовні позначення
А	<p>Організація, забезпечення та реалізація освітнього процесу</p>	<p>Прогностична Здатність планувати та прогнозувати результати освітнього процесу. Здатність до цілепокладання, самоорганізації та підготовки до здійснення освітнього процесу. Здатність до документування професійної діяльності.</p> <p>Організаційна Здатність забезпечувати здобуття дошкільної освіти державною мовою. Здатність обирати ефективні методи, форми та засоби організації освітнього процесу відповідно до запитів та потреб здобувачів освіти. Здатність організовувати ігрову (провідну) і інші види дитячої діяльності та підтримувати види діяльності, ініційовані дитиною. Здатність забезпечувати здобуття</p>	<p>A1 A1.1 A1.2 A1.3</p> <p>A2 A2.1 A2.2 A2.3 A2.4</p>

		дошкільної освіти дітьми з особливими освітніми потребами.	
		Оцінювально-аналітична Здатність здійснювати та інтерпретувати результати моніторингу якості освітньої діяльності для адаптації та коригування освітнього процесу відповідно до можливостей та потреб здобувачів освіти. Здатність аналізувати рівень сформованості компетентностей відповідно до державного стандарту.	A3 A3.1 A3.2
		Предметно-методична Здатність формувати у здобувачів освіти ключові компетентності та спільні уміння відповідно до державного стандарту.	A4 A4.1
Б	Участь у створенні, підтримці та розвитку здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища	Здоров'язбережувальна Здатність організувати фізично безпечне освітнє середовище Здатність організувати психологічно безпечне освітнє середовище.	B1 B1.1 B1.2
		Проектувальна Здатність організувати та проектувати освітні осередки за принципами універсального дизайну та розумного пристосування.	B2 B2.1
В	Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу	Психоемоційна Здатність до самоконтролю, саморегуляції та толерантної взаємодії. Здатність до швидкого реагування на зміни, гнучкість, адаптивність і стресостійкість.	B1 B1.1 B1.2
		Педагогічне партнерство Здатність до ефективної співпраці та комунікації в професійній діяльності. Здатність залучати учасників освітнього процесу на засадах партнерства та взаємної відповідальності. Здатність до командної взаємодії.	B2 B2.1 B2.2 B2.3
		Морально-етична Здатність враховувати культурні, релігійні, соціальні та мовні особливості родини під час освітнього процесу та	B3 B3.1

		здійснювати його незалежно від власних поглядів, стереотипів та упереджень	
Г	Професійний розвиток та самовдосконалення	Здатність до навчання впродовж життя Здатність до саморефлексії та самооцінювання власної професійної діяльності. Здатність планувати та реалізовувати індивідуальний професійний розвиток та самоосвіту.	Г1 Г1.1 Г1.2
		Інформаційно-комунікаційна Здатність орієнтуватись в інформаційному просторі. Здатність ефективно використовувати ІКТ та електронні освітні ресурси в професійній діяльності. Здатність дотримуватись правил безпечної поведінки в цифровому середовищі.	Г2 Г2.1 Г2.2 Г2.3
Перелік трудових функцій (професійних компетентностей за груповою дією або групою трудових дій, що входять до них), умовні позначення трудових функцій за Професійним стандартом «Практичний психолог закладу освіти»			
Умовне позначення	Трудові функції	Професійні компетентності (за груповою дією або групою трудових дій)	Умовні позначення
А	Здійснення психологічної профілактики	Здатність визначати актуальні напрями завдання психологічної профілактики з урахуванням моніторингу та аналізу соціально-психологічної ситуації в закладі освіти відповідно до визначених завдань, особливостей розвитку та вікових особливостей цільової аудиторії	А1
Б	Здійснення психологічної просвіти щодо благополуччя та психічного здоров'я	Здатність визначати актуальні напрями і завдання просвіти з урахуванням моніторингу та аналізу соціально-психологічної ситуації в закладі освіти відповідно до визначених завдань, потреб, особливостей розвитку та	Б1

		вікових особливостей цільової аудиторії	
В	Здійснення психологічної діагностики	Здатність визначати потребу у проведенні, планувати та організовувати процедуру психологічної діагностики відповідно до особливостей розвитку вікових особливостей цільової аудиторії та актуального стану освітнього середовища	В1
Г	Надання психологічної допомоги за запитом та/або відповідно виявленої потреби в такій допомозі	Здатність визначати структуру, зміст, види психологічної допомоги (психологічне консультування, психологічний супровід, психологічний тренінг, розвивальна діяльність), форми (індивідуальна, групова, сімейна) та методи відповідно до запиту та/або виявленої потреби в такій допомозі	Г1
Д	Співпраця з педагогічними (науково-педагогічними) працівниками щодо організації ефективної освітньої діяльності та співучасть у створенні, підтримці та розвитку психологічно безпечного освітнього середовища в закладі освіти	Здатність надавати психолого-педагогічну допомогу педагогічним (науково-педагогічним) працівникам в організації освітнього процесу та створенні, підтримці та розвитку психологічно безпечного освітнього середовища, брати участь в діяльності закладу освіти із забезпечення освітньої діяльності та освітнього процесу, передбаченої законодавством та установчими документами	Д2

7 – Програмні результати навчання

<p>Програмні результати навчання (ПР) Програмні результати, визначені Стандартом вищої освіти України за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти</p>	<p><i>Програмні результати навчання, визначені Стандартом вищої освіти України за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ПР-01. Розуміти і визначати педагогічні умови, закономірності, принципи, мету, завдання, зміст, організаційні форми, методи і засоби, що використовуються в роботі з дітьми від народження до навчання у школі; знаходити типові ознаки і специфіку освітнього процесу і розвитку дітей раннього і дошкільного віку.</i></p>
--	---

ПР-02. Розуміти, описувати й аналізувати процеси розвитку, навчання та виховання дітей раннього і дошкільного віку з використанням базових психологічних і педагогічних понять та категорій.

ПР-03. Розуміти природу і знати вікові особливості дітей з різними рівнями розвитку, особливості розвитку обдарованих дітей, індивідуальні відмінності дітей з особливими освітніми потребами.

ПР-04. Розуміти і визначати особливості провідної – ігрової та інших видів діяльності дітей дошкільного віку, способи їх використання в розвитку, навчанні і вихованні дітей раннього і дошкільного віку.

ПР-05. Здійснювати взаємодію в роботі закладу дошкільної освіти, сім'ї та школи. Залучати батьків до організації освітнього процесу з дітьми раннього і дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

ПР-06. Встановлювати зв'язок між педагогічними впливами та досягнутими дітьми результатами.

ПР-07. Планувати освітній процес в закладах дошкільної освіти з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей дітей раннього і дошкільного віку, дітей з особливими освітніми потребами та складати прогнози щодо його ефективності.

ПР-08. Вміти складати індивідуальні програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами та необхідні для навчання документи; бути знайомим з універсальним дизайном в освіті та розумним пристосуванням.

ПР-09. Розуміти історію та закономірності розвитку дошкільної освіти. Аналізувати педагогічні системи минулого та творчо трансформувати їх потенціал у сучасний навчально-виховний простір закладу дошкільної освіти.

ПР-10. Бути знайомим з програмою раннього втручання, розуміти можливості опори на нього в подальшій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

ПР-11. Бути знайомим з ознаками булінгу. Вміти використовувати прийоми попередження та протидії йому.

ПР-12. Будувати цілісний освітній процес з урахуванням основних закономірностей його перебігу. Оцінювати власну діяльність як суб'єкта педагогічної праці.

ПР-13. Здійснювати управління якістю освітнього процесу, керуючись психолого-педагогічними принципами його організації в системі дошкільної освіти та взаємодії з сім'єю.

ПР-14. Мати навички збереження та зміцнення психофізичного і соціального здоров'я дітей.

ПР-15. Визначати завдання і зміст різних видів діяльності дітей раннього і дошкільного віку на основі програм дошкільної освіти та знань про культурно-історичний досвід українського народу, загальнолюдські культурні та етико-естетичні цінності.

	<p>ПР-16. Проектувати педагогічні заходи із залученням фахівців суміжних галузей, батьків, громадських діячів та ін. для реалізації завдань всебічного розвитку дітей.</p> <p>ПР-17. Здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно- і соціально зорієнтоване спілкування з батьками.</p> <p>ПР-18. Володіти технологіями організації розвивального предметно-ігрового, природно-екологічного, пізнавального, мовленнєвого середовища в різних групах раннього і дошкільного віку.</p> <p>ПР-19. Збирати та аналізувати дані про індивідуальний розвиток дитини.</p> <p>ПР-20. Враховувати рівні розвитку дітей при виборі методик і технологій навчання і виховання, при визначенні зони актуального розвитку дітей та створенні зони найближчого розвитку.</p> <p>ПР-21. Розробляти індивідуальні програми соціалізації й адаптації дітей раннього і дошкільного віку.</p> <p>ПР-22. Дотримуватись умов безпеки життєдіяльності дітей раннього і дошкільного віку.</p>
--	---

8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми

<p>Кадрове забезпечення</p>	<p>До реалізації програми залучаються провідні фахівці університету (понад 75% професорсько-викладацького складу, задіяного до викладання професійно-орієнтованих дисциплін, мають наукові ступені за спеціальністю, а також практичний досвід роботи за спеціальністю 012 Дошкільна освіта). Науково-педагогічні працівники один раз на п'ять років проходять стажування.</p> <p>До викладання окремих дисциплін відповідно до їх компетенції та досвіду залучені представники професорсько-викладацького складу інших структурних підрозділів університету.</p> <p>Практико-орієнтований характер освітньо-професійної програми передбачає широку участь фахівців-практиків, які відповідають напряміві програми, що підсилює синергетичний зв'язок теоретичної та практичної підготовки.</p> <p>З метою професійно-особистісного розвитку та підвищення його рівня всі науково-педагогічні працівники проходять підвищення кваліфікації у вітчизняних та зарубіжних ЗВО шляхом залучення до різних видів та форм (участь у програмах академічної мобільності, наукове стажування, інформальна освіта (самоосвіта) тощо), згідно чинного законодавства, з можливістю формування власної індивідуальної освітньої траєкторії.</p>
------------------------------------	--

<p>Матеріально-технічне забезпечення</p>	<p><i>Матеріально-технічне забезпечення:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • приміщення для проведення навчальних занять та контрольних заходів, комп'ютерними робочими місцями, обладнанням, устаткуванням, необхідними для виконання навчальних планів; • мультимедійне обладнанням для одночасного використання в навчальних аудиторіях; • наявність соціально-побутової інфраструктури: бібліотеки, пунктів харчування, актового чи концертного залу, спортивного залу, стадіону та спортивних майданчиків, медичного пункту; • гуртожиток. <p>Площі приміщень, що використовуються у навчальному процесі, відповідають санітарним нормам, вимогам правил пожежної безпеки: згідно з чинними нормативами для підготовки здобувачів вищої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України № 1187 від 30 грудня 2015 р. «Про затвердження ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти»).</p> <p>Наявна соціально-побутова інфраструктура (бібліотека, пункти харчування, спортивний зал, стадіон, спортивні майданчики, медичний пункт, гуртожитки, точки бездротового доступу до мережі Інтернет).</p>
<p>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</p>	<p><i>Інформаційне забезпечення:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • офіційний сайт Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича: http://www.chnu.edu.ua/; – офіційний сайт кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти: http://preschool.cv.ua; • наукова бібліотека ЧНУ ім. Ю.Федьковича, фонди якої включають підручники, навчальні посібники, періодичні фахові видання (вітчизняні та закордонні), довідкову та іншу навчальну літературу (в тому числі в електронному вигляді): http://www.library.chnu.edu.ua/index.php?page=ua; • наявність електронного ресурсу ЧНУ, що містить навчально-методичні матеріали з дисциплін навчального плану, в тому числі в системі дистанційного навчання: https://moodle.chnu.edu.ua/. <p><i>Навчально-методичне забезпечення:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • робоча програма, силабуси з кожної навчальної дисципліни; • електронні навчальні курси (Moodle); • забезпеченість студентів навчальними матеріалами для самостійної та індивідуальної роботи з кожної навчальної дисципліни; • методичні вказівки щодо виконання курсових проєктів (робіт), • наскрізна програма практичної підготовки, робочі програми практик;

	<ul style="list-style-type: none"> • наявність методичних матеріалів для проведення атестації здобувачів вищої освіти (критерії оцінювання рівня підготовки; комплекти тестових завдань).
9 – Академічна мобільність	
Національна кредитна мобільність	<p>Національна кредитна мобільність здобувачів вищої освіти і науково-педагогічних працівників (навчання, стажування, проведення наукових досліджень) організовується на підставі партнерських угод про співробітництво між Чернівецьким національним університетом імені Юрія Федьковича та закладами вищої освіти й науковими установами України. Зокрема із:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ДВНЗ Прикарпатським національним університетом імені Василя Стефаника; • Львівським національним університетом імені Івана Франка; • Маріупольським державним університетом; • Закарпатським угорським інститутом імені Ференца Ракоці II; • Тернопільським національним педагогічним університетом імені Володимира Гнатюка; • Національним педагогічним університетом імені М.П.Драгоманова; • <u>Кам'янець-Подільським національним університетом імені Івана Огієнка;</u> • <u>Глухівським національним педагогічним університетом імені Олександра Довженка;</u> • <u>Хмельницькою гуманітарно-педагогічною академією</u>
Міжнародна кредитна мобільність	<p>Міжнародна академічна мобільність здобувачів освіти реалізується на засадах укладених угод про співпрацю ЧНУ з:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Університетом Яна Кохановського (м. Кельце, Польща); • Вищою Гданською гуманітарною школою (м. Гданськ, Польща); • Вищою школою соціальних і технічних наук (м. Радом, Польща); • Вищою професійною школою (м. Тарнобжег, Польща); • Поморською академією (м. Слупськ, Польща); • Сучавським університетом імені Штефана чел Маре (м.Сучава, Румунія); • Університетом прикладних наук (м. Клагенфурт, Австрія);

	<ul style="list-style-type: none"> • Телавським університетом імені Якоба Гогебашвілі (м. Телаві, Грузія); • Повітовим центром ресурсів та освітньої допомоги (м. Сучава, Румунія); • Фондацією PORTA VITAE (м. Пйотркув-Трибунальський, Польща); • Асоціацією сталого розвитку с. Гори Високе (м. села Гори Високе, Польща); • Спеціальним дитячим садочком (м. Фальтічень, Румунія); • Дитячим садком з програмою продовженого дня “Дитяча мрія” (м. Тиргу Жіу, Румунія); • Комплексом-школою та дитячим садком в Новому Сіоле (м. Нове Сьоло, Польща) <p>(http://preschool.cv.ua/ugody-pro-mizhnarodnu-spiivprateiu/)</p>
Навчання іноземних здобувачів вищої освіти	Можливе, після вивчення курсу української мови.

2. Перелік дисциплін освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

2.1. Перелік дисциплін ОПП

Код н/д	Семестр	Компоненти освітньо-професійної програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумк. контролю
Обов’язкові дисципліни				
OK1	2	Актуальні питання історії та культури України	4,0	екзамен
OK2	3	Філософія	4,0	екзамен
OK3	1	Українська мова (за професійним спрямуванням)	3,0	екзамен
OK4	1,2,3	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	6,0	екзамен
OK5	1	Педагогіка загальна	5,0	екзамен
OK6	1	Психологія загальна	5,0	екзамен
OK7	1	Психофізіологія дітей дошкільного та молодшого шкільного віку	3,0	екзамен
OK8	1	Педіатрія	3,0	залік
OK9	1	Вступ до педагогічної діяльності	3,0	залік

Код н/д	Семестр	Компоненти освітньо-професійної програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумк. контролю
OK10	1	Комп'ютерні технології у роботі з дітьми	4,0	залік
OK11	2	Література для дітей дошкільного віку з практикумом виразного читання	6,0	екзамен
OK12	2,3	Педагогіка дошкільна	7,0	залік екзамен
OK13	3	Психологія дитяча	5,0	екзамен
OK14	3	Основи природознавства з методикою	6,0	екзамен
OK15	4	Теорія та методика співпраці з родинами	4,0	залік
OK16	4	Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку	6,0	екзамен
OK17	4,5	Дошкільна лінгводидактика	7,0	залік, екзамен
OK18	4	Теорія та методика фізичного виховання і валеологічної освіти	5,0	екзамен
OK19	5	Основи наукових досліджень	4,0	екзамен
OK20	5	Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю	6,0	екзамен
OK21	5	Педагогічна психологія з практикумом	4,0	екзамен
OK22	6	Художня праця з основами дизайну	3,0	залік
OK23	6	Основи інклюзивної педагогіки	4,0	екзамен
OK24	6	Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку	3,0	екзамен
OK25	7	Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям	4,0	залік
OK26	7	Психодіагностика дітей дошкільного віку з практикумом	4,0	екзамен
OK27	7	Основи педагогічної майстерності	3,0	екзамен

Код н/д	Семестр	Компоненти освітньо-професійної програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумк. контролю
ОК28	8	Психолого-педагогічна корекція дітей дошкільного віку з практикумом	4,0	екзамен
ОК29	1,2	Навчальна пропедевтична практика в закладах дошкільної освіти	10,0	залік
ОК30	3	Навчальна (педагогічна) практика (в групах дітей раннього віку)	6,0	залік
ОК31	4	Навчальна (педагогічна) практика (в групах дітей дошкільного віку)	6,0	залік
ОК32	5	Навчальна (психолого-педагогічна) практика (в групах дітей раннього віку)	5,0	залік
ОК33	6	Навчальна (психолого-педагогічна) практика (в групах дітей дошкільного віку)	7,0	залік
ОК34	7	Виробнича педагогічна практика в ЗДО	7,0	екзамен
ОК35	8	Виробнича психологічна практика в ЗДО	8,0	екзамен
ОК36	6	Курсова робота з психолого-педагогічних дисциплін	3,0	екзамен
ОК37	8	Курсова робота з методик дошкільної освіти	3,0	екзамен
Загальний обсяг обов'язкових компонентів:			180 (75 %)	
Вибіркові дисципліни				
ВК1	2	Дисципліна 1 (загальноуніверситетський каталог)	3,0	залік
ВК2	2	Дисципліна 2 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК3	3	Дисципліна 3 (загальнофакультетський каталог)	3,0	залік
ВК4	4	Дисципліна 4 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК5	4	Дисципліна 5 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК6	5	Дисципліна 6 (каталог спеціальності)	3,0	залік

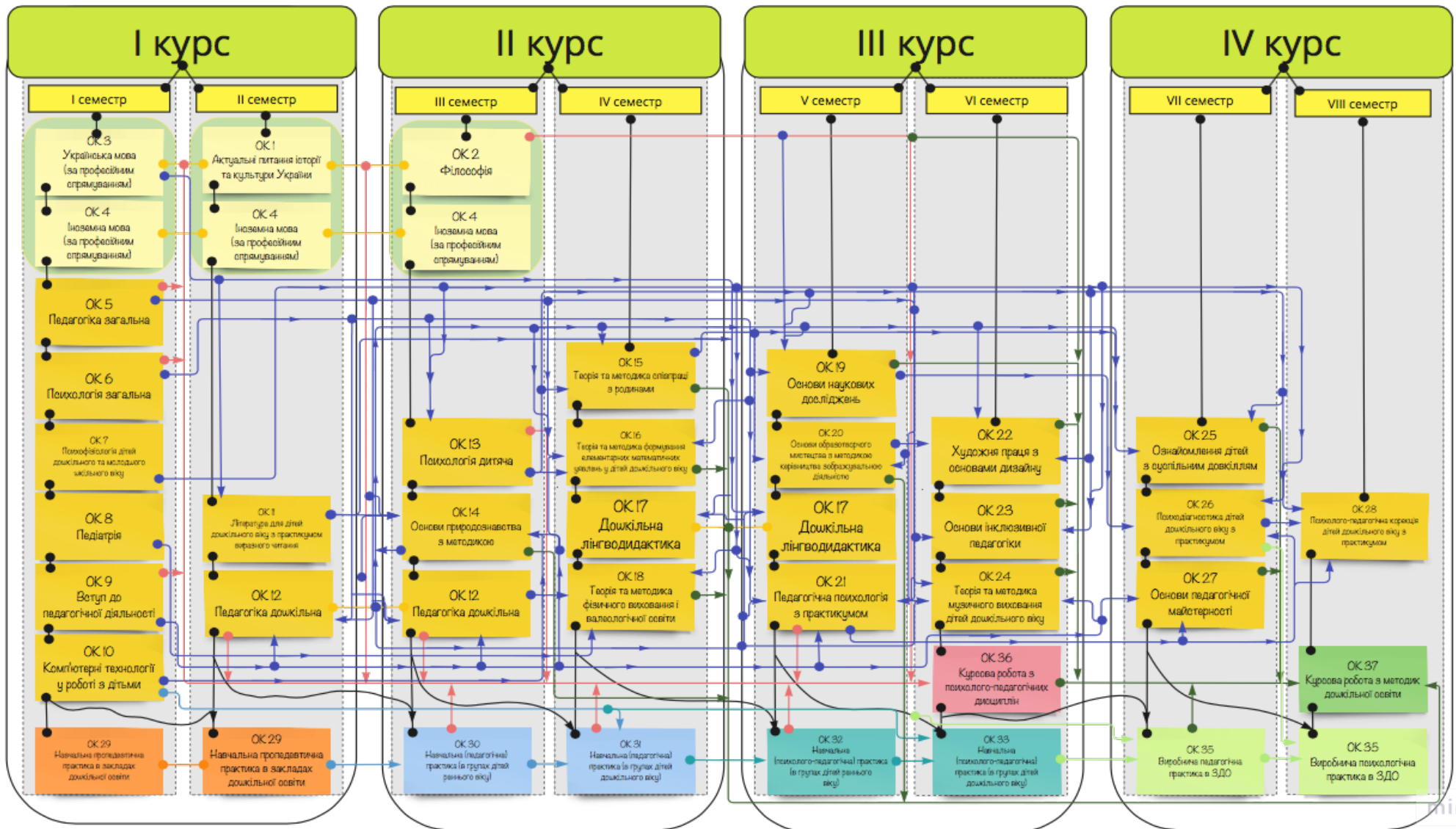
Код н/д	Семестр	Компоненти освітньо-професійної програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумк. контролю
ВК7	5	Дисципліна 7 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК8	5	Дисципліна 8 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК9	6	Дисципліна 9 (загальноуніверситетський каталог)	3,0	залік
ВК10	6	Дисципліна 10 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК11	6	Дисципліна 11 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК12	7	Дисципліна 12 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК13	7	Дисципліна 13 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК14	7	Дисципліна 14 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК15	7	Дисципліна 15 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК16	8	Дисципліна 16 (загальноуніверситетський каталог)	3,0	залік
ВК17	8	Дисципліна 17 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК18	8	Дисципліна 18 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК19	8	Дисципліна 19 (каталог спеціальності)	3,0	залік
ВК20	8	Дисципліна 20 (каталог спеціальності)	3,0	залік
		Військова підготовка*	29,0*	
Загальний обсяг вибірових компонент:			60 (25 %)	
Загальний обсяг освітньо-професійної програми:			240	

Дисципліни з загальноуніверситетського каталогу <https://www.chnu.edu.ua/navchannia/dlia-studentiv/kataloh-kursiv/>

Дисципліни з загальнофакультетського каталогу <https://bit.ly/3GUsndS>

Дисципліни з каталогу спеціальності
<https://bit.ly/3OoJaK2>

2.2. Структурно-логічна схема ОПП



3. Форма атестації здобувачів вищої освіти

Атестація випускників освітньо-професійної програми “Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти)” спеціальності 012 Дошкільна освіта проводиться у формі двох кваліфікаційних іспитів, які є комплексною перевіркою рівня відповідності досягнутих результатів навчання вимогам Стандарту та освітньо-професійної програми й завершується видачею документу встановленого зразка про присудження ступеня бакалавра із присвоєнням кваліфікації: Бакалавр. 012 Дошкільна освіта. ОПП Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти). Вихователь закладу дошкільної освіти.

Атестація здобувачів вищої освіти ступеня бакалавра здійснюється екзаменаційною комісією, до складу якої можуть включатися представники роботодавців та їх об'єднань, відповідно до [«Положення про атестацію здобувачів вищої освіти та організацію роботи Екзаменаційної комісії в Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича»](#), затвердженого Вченою радою Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (протокол №5 від 25 травня 2020 року).

Додаток Ж

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки та психології дошкільної та спеціальної освіти

СИЛАБУС

навчальної дисципліни

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

вибіркова

Освітньо-професійна програма **«Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти)»**

Спеціальність	<u>012 «Дошкільна освіта»</u>
Галузь знань	<u>01 Освіта\Педагогіка</u>
Рівень вищої освіти	перший (бакалаврський)

Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи

Мова навчання **українська**

Профайл викладача (-ів)

Контактний телефон

E-mail

Анотація дисципліни (призначення дисципліни)

Силабус навчальної дисципліни «Організація навчально-виховного процесу в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти» складено відповідно до освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти)», галузі знань 01 «Освіта\Педагогіка», спеціальності 012 «Дошкільна освіта» для студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Навчальна дисципліна «Організація навчально-виховного процесу в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти» є вибірковою дисципліною, у процесі вивчення курсу студенти опановують спеціальні знання, уміння і навички, які дадуть змогу їм у майбутньому створити ефективні умови для розвитку і навчання дитини з ООП, забезпечити активну участь такої дитини у всіх видах діяльності та організувати спілкування зі здоровими однолітками.

2. Мета навчальної дисципліни: розкрити сучасні наукові підходи до організації навчання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, особливості роботи вихователя в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

Основні завдання вивчення курсу «Організація навчально-виховного процесу в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти»:

- поглибити знання про підходи до проблеми залучення дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір;
- сформувавши знання про суть та специфіку організації освітнього процесу в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;
- ознайомити з роллю вихователя інклюзивної групи закладу дошкільної освіти;
- ознайомити студентів із особливими освітніми потребами дітей дошкільного віку;
- сформувавши готовність фахово здійснювати моніторинг їхнього розвитку, своєчасно виявляти порушення та здійснювати правильний психолого-педагогічний супровід сімей, які виховують дітей з особливими освітніми потребами;
- організувати самостійну роботу здобувачів освіти щодо закріплення та розширення наукових знань з дисципліни за підручниками, навчальними і методичними посібниками, періодичними виданнями з фаху, іншими літературними джерелами;
- формувати вміння реалізовувати індивідуально-персонізовану модель педагогічної взаємодії з батьками з метою цілісного педагогічного впливу на дитину.

У результаті вивчення курсу здобувачі вищої освіти повинні:

знати:

- законодавчо-правову базу, зміст нормативних документів, інструктивно-методичних джерел щодо організації навчання дітей дошкільного віку, зокрема дітей з особливими потребами в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;

- особливості створення інклюзивного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти;
- категорії дітей з особливими освітніми потребами;
- особливості організації освітнього процесу в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти;
- специфіку діяльності вихователя щодо організації та впровадження інклюзивного навчання з урахуванням особливостей їхньої взаємодії з
 - іншими учасниками освітнього процесу в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти;
 - особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища;
 - методики формування інклюзивної компетентності батьків.

вміти:

- здійснювати моніторинг розвитку дітей, що мають труднощі у засвоєнні знань, різних видів діяльності та адекватно оцінювати причини, якими спричинено ці труднощі;
- здійснювати психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами;
- здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до дітей з особливими освітніми потребами;
- організовувати спільну взаємодію дошкільників з однолітками з особливими освітніми потребами;
- проводити роботу з батьками щодо надання їм правильної інформації про дітей з особливими освітніми потребами.

3. Перереквізити.

Курс «Організація навчально-виховного процесу в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти» ґрунтується на вже засвоєних знаннях, навичках і вміннях, отриманих під час вивчення фахових дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Основи інклюзивної педагогіки».

Згідно освітньо-професійної програми та стандарту вищої освіти освітній компонент «Організація навчально-виховного процесу в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти» формує в майбутніх спеціалістів такі компетентності:

Інтегральна компетентність

Здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку, що передбачає застосовування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, та характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Загальні компетентності

КЗ-3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.

КЗ-6. Здатність до міжособистісної взаємодії.

КЗ-7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

КЗ-8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності

КС-1. Здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації.

КС-10. Вміння складати Індивідуальну програму розвитку та необхідні для навчання дітей з особливими освітніми потребами документи, бути знайомими з універсальним дизайном в освіті та розумним пристосуванням.

КС-15. Здатність до індивідуального і диференційованого розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей.

КС-18. Здатність знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її в роботі з дітьми, батьками.

КС-19. Здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами.

Програмні результати навчання

ПР-03 Розуміти природу і знати вікові особливості дітей з різними рівнями розвитку, особливості розвитку обдарованих дітей, індивідуальні відмінності дітей з особливими освітніми потребами.

ПР-07 Планувати освітній процес в закладах дошкільної освіти з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей дітей раннього і дошкільного віку, дітей з особливими освітніми потребами та складати прогнози щодо його ефективності.

ПР-08 Вміти складати індивідуальні програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами та необхідні для навчання документи; бути знайомим з універсальним дизайном в освіті та розумним пристосуванням.