

Хмельницький національний університет
 Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
 Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Рівень вищої освіти

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ
 МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Назва теми

Галузь знань – 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність – 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр _____

номер ІНП

Виконала: студентка 2 курсу, група ППз-22-1 _____ Анастасія ГУРСЬКА

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник: доктор педагогічних наук, професор _____ Олена ГОМОНЮК

науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

_____ Таїсія КОМАР

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

_____ 20__ р.

Хмельницький, 2023

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту

Кафедра психології та педагогіки

Освітній рівень Перший (бакалаврський)

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 Психологія

Освітня програма Освітньо-професійна програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки

_____ Євген ПОТАПЧУК

п

підпис

протокол № 5 від 19 грудня 2022 р.

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ Анастасії ГУРСЬКОЇ

Ім'я, ПРИЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Психологічні умови розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»

Керівник кваліфікаційної роботи: Олена ГОМОНІЮК, доктор педагогічних наук, професор

Ім'я, ПРИЗВИЩЕ, науковий ступінь, вчене звання

від 15 серпня 2023 р. № 30

Затверджено наказом ректора університету від 15 серпня 2023 р. № 30

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 08 грудня 2023 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: анкета «Аналіз труднощів у діяльності педагога інклюзивної освіти», методика вивчення ставлення майбутніх вихователів до цінностей інклюзивної освіти (адаптована методика В. Хитрюк) для виявлення рівнів розвитку інклюзивної культури; методика дослідження ціннісних орієнтацій студентів М. Рокіча; методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. Бойко; тест на оцінку самоконтролю в спілкуванні (М. Шнайдер); тест – опитувальник «Комунікативні та організаторські нахили»).

4. Зміст кваліфікаційної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1 «Теоретичні засади розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»: характеристика інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; особливості інклюзивної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти; психологічні умови розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; висновки до розділу; розділ 2 «Емпіричне дослідження особливостей розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»: організація й проведення дослідження психологічних умов

розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; аналіз та інтерпретація результатів дослідження; розроблення рекомендацій викладачам щодо розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»; висновки до розділу; висновки, перелік джерел посилання, додатки.

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)
1 рисунок, 3 таблиці.

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 19 грудня 2022 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань	До 02 січня 2023 р.	виконано
2	Визначення теоретико- методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми	До 03 березня 2023 р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної роботи	До 01 вересня 2023 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної роботи	До 10 вересня 2023 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної роботи	До 01 жовтня 2023 р.	виконано
6	Загальні висновки	До 01 листопада 2023 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної роботи	До 01 грудня 2023 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи (відповідно графіку)	_____ жовтня 2023 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної роботи (відповідно графіку)	_____ грудня 2023 р.	виконано

Здобувач _____ Анастасія ГУРСЬКА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи _____ Олена ГОМОНЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

АНОТАЦІЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ ДИПЛОМНОЇ РОБОТИ

Тема кваліфікаційної дипломної роботи «Психологічні умови розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»

Здобувачка Анастасія ГУРСЬКА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Олена ГОМОНЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна робота включає 97 сторінок, 6 таблиць, 1 рисунок, перелік джерел посилання складає 75 найменувань, 6 додатків.

Ключові слова: особливості; розвиток; інклюзивна культура; майбутні вихователі; заклади дошкільної освіти.

Об'єкт дослідження – розвиток інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження – психологічні умови розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

За результатами дослідження розроблено рекомендації викладачам щодо розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Одержані результати можуть бути використані в роботі зі здобувачами вищої освіти.

Дипломник _____ Анастасія ГУРСЬКА

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної дипломної роботи до захисту 08 грудня 2023 р.

ЗМІСТ

СКОРОЧЕННЯ ТА УМОВНІ ПОЗНАКИ.....	6
ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	11
1.1 Інклюзивна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як наукова проблема.....	11
1.2 Особливості інклюзивної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти.....	22
1.3 Психологічні умови розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	30
Висновки до розділу.....	46
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	49
2.1 Організація й проведення дослідження	49
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження	52
2.3 Рекомендації викладачам щодо розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	60
Висновки до розділу	62
ВИСНОВКИ	66
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	70
ДОДАТКИ	79
ДОДАТОК Ошибка! Закладка не определена. А АНКЕТА «АНАЛІЗ ТРУДНОЩІВ У ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ»	79
ДОДАТОК Ошибка! Закладка не определена. Б МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЦІННОСТЕЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	81
ДОДАТОК Ошибка! Закладка не определена. В МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ М. РОКІЧА	83
ДОДАТОК Г ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ЕМПАТІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ (ЗА В. БОЙКО)	85
ДОДАТОК Д ТЕСТ НА ОЦІНКУ САМОКОНТРОЛЮ В СПІЛКУВАННІ (М.ШНАЙДЕР).....	90
ДОДАТОК Е ТЕСТ-ОПИТУВАЛЬНИК «КОМУНІКАТИВНІ ТА ОРГАНІЗАТОРСЬКІ НАХИЛИ»	92

СКОРОЧЕННЯ ТА УМОВНІ ПОЗНАКИ

ЗВО – заклади вищої освіти

ЗДО – заклади дошкільної освіти

ООП – особливі освітні потреби

ОПП – освітньо-професійна програма

ХГПА – Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ВСТУП

Демократичні перетворення, що відбуваються в Україні, процес входження у світове економічне співтовариство зумовили зміну ставлення суспільства до проблем людей з особливими освітніми потребами, призвели до усвідомлення необхідності їхньої ширшої інтеграції до соціуму. Цьому посприяла і загальна світова тенденція в галузі соціальної політики кінця ХХ століття, що полягала в заохоченні інтеграції в освіті та боротьбі з різними проявами сегрегації.

Важливим кроком також було прийняття в 1989 році Конвенції про права дитини Організацією Об'єднаних Націй, що заклала основу для розвитку інклюзивної освіти. У Саламанській декларації, ухваленій в 1994 році дев'яносто двома країнами, у тому числі й Україною, пріоритетним завданням освітньої політики було оголошено створення всеохоплюючої освіти.

Різні країни зробили значний внесок у розвиток інклюзивної освіти. Так, США розробили Закон про освіту для всіх дітей з інвалідністю (IDEA) у 1975 році, який забезпечував інклюзивну освіту для всіх дітей з особистими освітніми потребами. В країнах Європейського Союзу інклюзивна освіта одержала підтримку та розвиток в рамках Конвенції про права осіб з інвалідністю.

З часом інклюзивна освіта стала визнаватися як право кожної дитини на рівний доступ до освіти та розвитку. Більшість країн розробили свою національну політику, закони і стандарти, що спрямовані на впровадження інклюзивної освіти. Це і визначило необхідність формування інклюзивної культури організацій та фахівців певних професій.

В Інчхонській декларації «Інчхонська декларація: Освіта 2030: до інклюзивної та справедливої якісної освіти та навчання протягом усього життя для всіх» (Incheon Declaration: Education 2030: Towards Inclusive and Equitable Quality Education and Lifelong Learning for All) [20]; Законах України «Про дошкільну освіту» [18], «Про освіту» [19], «Про вищу освіту» [17], Концепції розвитку інклюзивного навчання [22], Постанові Кабінету Міністрів України

(КМУ) «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [53] і «Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти» [52]; Розпорядженні КМУ «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року» [56]; Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки [41]; Національній стратегії розвитку інклюзивної освіти на 2020–2030 роки» [64] наголошено, що має бути забезпечена «підготовка у закладах вищої освіти (ЗВО) фахівців усіх рівнів та ланок управління з творчим мисленням, здатних до гармонійного розвитку особистості вихованців, їхнього фізичного і психічного здоров'я, формування ціннісного ставлення до природного й соціального довкілля, до самих себе та механізмів соціальної адаптації й творчого втілення в умовах інклюзивного середовища, в якому всі мають можливість висловити свою думку, бути почутим та брати участь у його життєдіяльності» [71].

До проблеми розвитку інклюзивної освіти звертались такі науковці, як: В. Бондарь, А. Колупаєва, С. Миронова, Т. Сак, В. Синьова, Н. Софій, О. Таранченко, А. Шевцова, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.

Особливості розвитку інклюзивної культури та інклюзивної компетентності вчителів і вихователів закладів дошкільної освіти висвітлено у наукових здобутках Ю. Бойчука, О. Бородіної, Т. Хлебнікової та ін.

Серед зарубіжних психологів, які зробили вагомий внесок у вивчення проблеми становлення інклюзивної культури, зокрема: Джеймс А. Девіс, Б. Хукс, Г. Анзалдуа, П. Фрейре, А. Девіс та ін.

Не дивлячись на певні успіхи в дослідженні проблеми формування інклюзивної культури фахівців, розвиток інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти вивчено науковцями недостатньо.

Мета дослідження полягає у виокремленні та теоретичному обґрунтуванні психологічних умов розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Відповідно до мети було визначено **завдання дослідження**:

1. З'ясувати стан розробленості досліджуваної проблеми у науковій літературі та уточнити сутність поняття «інклюзивна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.
2. Визначити й обґрунтувати структурні компоненти інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.
3. Виокремити та обґрунтувати психологічні умови розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.
4. Розробити рекомендації викладачам щодо розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Об'єкт дослідження – розвиток інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження – психологічні умови розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні про те, що розвиток інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти покращиться за таких умов: формування позитивної мотивації студентів до оволодіння ними інклюзивною культурою; застосування тренінгових технологій для розвитку навичок толерантного спілкування, продуктивної взаємодії; набуття студентами досвіду інклюзивної діяльності через їх участь у різних видах практики та позааудиторній роботі.

Відповідно до поставлених завдань були використані **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз і порівняння наукової літератури та нормативних документів; узагальнення, систематизація, дедукція, індукція, абстрагування; *емпіричні* – анкетування, тестування (психодіагностичні методики (методика вивчення ставлення майбутніх вихователів до цінностей інклюзивної освіти (адаптована методика В. Хитрюк) (для виявлення рівнів розвитку інклюзивної культури); методика дослідження ціннісних орієнтацій студентів М. Рокіча; методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. Бойко; тест на оцінку самоконтролю в спілкуванні (М. Шнайдер); тест –

опитувальник «Комунікативні та організаторські нахили») майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, бесіда, інтерв'ювання, діалог, дискусія, спостереження.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота виконувалася у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. На різних етапах дослідження брали участь 88 респондентів, із них: 60 студентів (48 студентів очної форми навчання, 12 студентів заочної форми навчання ХГПА спеціальності 012 Дошкільна освіта та 22 педагоги ЗДО № 49 «Дюймовочка».

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробленні рекомендацій викладачам щодо розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Апробація результатів дослідження. Про результати дослідження доповідалось на Всеукраїнській науковій студентській конференції «Дошкільна освіта майбутнього крізь призму здобутків теорії та практики минулого і сучасності» 30 травня 2023 р. та XII Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців», що відбулася 30 листопада 2023 року.

За матеріалами дослідження подано до друку статтю у фаховий збірник із психології «Психологічні травелоги».

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, переліку джерел посилення, який налічує 75 найменувань, додатків. Повний обсяг роботи становить 97 сторінок, з яких основного тексту – 70 сторінок.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1 Інклюзивна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як наукова проблема

Вперше термін «інклюзивна культура» вжив американський соціолог Джеймс А. Девіс у книзі «Інклюзивне суспільство: теоретичні основи та стратегічні принципи» 1993 року.

Дж. Девіс визначив інклюзивне суспільство як таке, що цінує різноманітність і сприяє рівним можливостям всіх людей, незалежно від їх раси, статі, релігії чи інших характеристик.

Інклюзивна культура – це культура, що цінує і визнає різницю між людьми і прагне створити середовище, де кожен може відчувати себе рівноправним і включеним.

Це поняття включає в себе ідеї толерантності, різноманітності, доступності та участі.

Інклюзія (інклюзивна освіта) є концепцією і практикою, що спрямована на забезпечення рівних можливостей для всіх, хто навчається, включаючи тих, у кого є особисті освітні потреби.

Основний принцип інклюзії полягає в тому, що кожна дитина повинна мати право на якісну освіту і належні можливості для участі в освітніх процесах.

Інклюзивна освіта прагне до створення адаптивного освітнього середовища, що враховує різноманітність дітей і забезпечує їм відповідну підтримку та ресурси для повноцінної участі в освітньому процесі.

В основі інклюзивної освіти покладено принципи рівності, поваги до відмінностей, диференціації та спільноти.

Інклюзивна освіта є важливим кроком у забезпеченні рівноправного та справедливого доступу до освіти для всіх. Вона допомагає розвивати толерантність дітей, сприяє інтеграції і зміцненню суспільства в цілому.

До основних положень інклюзивної освіти належать:

1. Інклюзивна освіта прагне до того, щоб ніхто не залишався за бортом, і кожна дитина мала можливість брати участь в освітньому процесі і громадському житті.

2. Рівноправ'я та рівні можливості. Інклюзивна освіта передбачає, що кожна дитина має право на рівні можливості для освіти та розвитку, незалежно від її індивідуальних особливостей або спеціальних освітніх потреб.

3. Повага та визнання різноманітності. Інклюзивна освіта визнає та цінує різноманітність дітей з різними здібностями, культурою, мовами та традиціями, а також інтелектуальними і фізичними відмінностями.

4. Індивідуальне навчання. Інклюзивна освіта передбачає індивідуальний підхід до кожного, враховуючи його унікальні потреби, здібності, інтереси та стилі навчання.

5. Співпраця та партнерство. Інклюзивна освіта передбачає співпрацю всіх учасників освітнього процесу – дітей, батьків, педагогів, фахівців, адміністрації та громадськості – для створення сприятливого і підтримувального освітнього середовища [51].

Інклюзивна освіта неможлива без сформованої інклюзивної культури всіх учасників цього процесу, в першу чергу, педагогів.

Для того, щоб зрозуміти змістове наповнення поняття «інклюзивна культура», розглянемо сутність його складових дефініцій «культура» та «інклюзія».

Термін «культура» багатозначний. Його неможливо визначити двома-трьома фразами. Крім того, складно назвати інше таке слово, яке мало б таку безліч смислових відтінків.

Для нас звичайними є словосполучення «культура поведінки», «фізична культура», «культура спілкування».

За підрахунками американських антропологів А. Кребера і К. Клакхона, з 1871 по 1919 роки було дано сім визначень культури, а з 1929 по 1950 роки їх кількість зросла до 150.

А. Моль у книзі «Соціодинаміка культури» (1968). налічує вже 250 визначень.

Культура охоплює все, що відрізняє життя суспільства від життя природи, всі сторони людського буття.

А крім цього, треба наголосити ще й на тому, що на сьогоднішній день культура, у найзагальнішому сенсі цього слова, є семиаспектним поняттям.

Тобто. культура є: результат, процес, діяльність, спосіб (наприклад, спосіб життя людини, який відрізняє його від тварини), відносини, норма, система.

Інклюзивна культура як частина загальної культури особистості визначає рівень її обізнаності про духовні цінності, потреби, погляди, переконання іншої людини. Проте вона може бути притаманна як особистості окремо, так і колективу організації.

Інклюзивна культура майбутнього фахівця соціономічних професій є складовою його професійної культури. Адже професійна культура – це сукупність норм, цінностей, традицій, що характерні певній професії.

Інклюзивна культура є одним із її аспектів, що фокусується на створенні такого середовища, в якому кожний поважає усіх членів спільноти, незалежно від їх раси, статі, віку, релігії, національності, культури або відхилень .

Коли ми говоримо про сформованість інклюзивної культури педагога дошкільної освіти, то передбачаємо наявність у нього емпатії, співпереживання, людяності та доброти, прагнення до взаємодії з усіма дітьми без винятку. Для цього майбутньому вихователю закладу дошкільної освіти необхідні знання про інклюзію.

Варто зазначити, що термін «інклюзія» поки що не має чіткого визначення.

У науковій літературі можна зустріти такі формулювання:

Інклюзія – це процес визнання та реагування на різноманітність потреб всіх дітей [29].

Інклюзія – це процес збільшення міри участі всіх громадян у соціумі, і в першу чергу, які мають труднощі у фізичному розвитку [6].

Інклюзія – це належність до спільноти (групи друзів, школі, того місця, де живемо) [7].

Отже, інклюзія – це можливість для всіх дітей мати повноцінне соціальне життя, брати активну участь в житті колективу.

Різноманітність у визначенні поняття «інклюзія» пов'язана з тим, що це процес, який орієнтований на пошук нових способів задоволення освітніх потреб кожного учасника, що визначається, по-різному, залежно від навчальної ситуації та контингенту дітей.

Як справедливо вважають Л. Стасюк та О. Мельничук, «найважливішою складовою інклюзивної освіти є інклюзивна культура як рівень розвитку суспільства, що виражається в толерантному, гуманному, терпимому, безпечному ставленні людей один до одного, у якому поділяються ідеї співпраці, стимулюється розвиток всіх учасників освітнього процесу, у якому цінність кожного є основою загальних досягнень, а також формуються загально прийняті інклюзивні цінності [62].

З ними погоджується дослідниця Т. Качалова, яка пояснює інклюзивну культуру таким чином:

- особлива філософія, згідно з якою цінності, знання про інклюзивну освіту і відповідальність прийняті і розділені між всіма учасниками цього процесу;
- фундаментальна основа для створення культури інклюзивного суспільства, в якому різноманіття потреб вітається, підтримується, акумулюється суспільством, забезпечуючи можливість досягнення високих результатів відповідно до цілей інклюзивної освіти та забезпечуючи збереження, прийняття, співпрацю і стимулювання безперервного вдосконалення педагогічної спільноти і суспільства в цілому [21].

Дослідники у своїх працях наголошують на важливості формування інклюзивної культури освітніх організацій для успішного спільного навчання дітей з різними освітніми потребами.

На цьому рівні можна визначити такі проблеми: культурні стереотипи стосовно дітей з ООП та дітей інвалідністю; формальний підхід з боку педагогів до реалізації методів та технологій індивідуального підходу у навчанні, небажання (невміння) педагогів працювати у різнорідних середовищах; стереотипне негативне ставлення педагогів до можливості спільного навчання дітей без відхилень у розвитку з «особливими» учнями; негативне ставлення до дітей з ООП та дітей з інвалідністю з боку нормотипних учнів та їх батьків [72].

На думку J. Corbett є чотири складові інклюзивної культури, які необхідно формувати у педагога:

- шанобливе ставлення педагогів до поглядів, які відсутні в їх особистому життєвому досвіді;
- усвідомлення педагогами того, що інтелектуально розвинені люди зустрічаються не тільки серед тих, хто наділений високим соціальним і академічним статусом;
- визнання рівних можливостей всіх дітей в праві на освіту і задоволення цих прав з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини;
- формування вміння у педагогів працювати в команді, організувати колективне співробітництво [74, С.69].

Розвиток інклюзивної культури вчителя, на думку авторів Ю. Бойчука, О. Казачинер, Т. Хлебнікової, включає такі аспекти:

- 1) шкільна культура;
- 2) відносини з сім'ями;
- 3) навчання та підтримка персоналу;
- 4) отримання доступу до спеціалізованих служб підтримки;
- 5) підтримка та залучення учнів [5].

Інклюзивна культура, на нашу думку, являє собою поєднання інклюзивної грамотності, інклюзивної готовності і інклюзивної компетентності.

До ознак інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО як представників соціономічних професій, на нашу думку, належать: ставлення до інших, поведінка та цінності, якими вони володіють і які демонструють щодо різноманітності, справедливості та залучення.

Це характеризує їхню готовність спілкуватися з людьми з різним походженням, відкритість до вивчення різних культур і поглядів, а також прихильність відстоювати рівність і справедливість.

Студенти з розвиненою інклюзивною культурою частіше беруть участь в ініціативах, що пов'язані з різноманітністю та інклюзією, люблять дискутувати про соціальну справедливість і активно працюють над тим, щоб подолати бар'єри.

Інклюзивна культура є частиною культури суспільства та конкретного навчального закладу. Вона забезпечує створення довірливих відносин між всіма учасниками освітнього процесу, а також надає постійну підтримку, відкриває можливості співпраці та підтримки педагогів [5, С.148].

За результатами аналізу наукових джерел інклюзивну культуру майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти **визначаємо** як інтегративну якість особистості, що проявляється в толерантному ставленні до вихованців і передбачає визнання цінності відмінностей усіх дітей, враховуючи потреби кожного з них, та стимулює усіх учасників освітнього процесу до співпраці і взаємодопомоги.

Інклюзивна грамотність є системою знань та вмінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що необхідні для професійної діяльності, а також певні властивості пізнавальної діяльності, що впливають на її ефективність.

В процесі розвитку інклюзивної культури велике значення має успішна участь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в різних формах роботи, зокрема: просвітницькі і самостійні дослідницькі проекти студентів, благодійні та волонтерські заходи, психологічні тренінги, ділові ігри, семінари – практикуми з розв'язанням кейс-ситуацій, проведення тематичних вечорів, присвячені проблемам людей з інвалідністю.

Майбутні вихователі закладів дошкільної освіти мають уміти розпізнавати фізичні та психічні дисфункції, володіти прийомами і методами їх усунення та корекції, спеціальними методами навчання і виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, добре знати психологічні особливості цих дітей, використовувати прийоми і методи їх виховання, корекції та розвитку у них вищих коркових функцій. При цьому важливо сформувати у них інклюзивну готовність.

В сучасних психолого-педагогічних дослідженнях поглибився інтерес до проблеми формування готовності до різних видів діяльності: саморозвитку, самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самореалізації. Значна увага приділяється вивченню стану готовності до професійної діяльності, що обумовлює результативність діяльності.

Важливою складовою готовності до діяльності є психологічна готовність.

Дослідники по-різному трактують її значення: психологічна готовність до педагогічної діяльності, готовність до розв'язання педагогічних завдань, професійна готовність психіки фахівця.

Існують різні підходи до визначення психологічної готовності до діяльності, але більшість авторів вважають, що готовність – складне синтетичне утворення, що складається з комплексу різноманітних елементів, які пов'язані між собою [54].

Аналіз психологічної літератури з цієї проблеми показав, що, в основному, вона розглядається в особистісно-діяльнісному аспекті.

Одні автори розглядають психологічну готовність як складне утворення, що включає когнітивні, мотиваційні, емоційно-вольові компоненти, а також сукупність професійних знань, умінь [54].

Інші трактують готовність як складне особистісне утворення, що охоплює професійні якості, уміння та психічні стани [7].

Треті автори пов'язують вирішення проблеми з виокремленням певного набору професійних функцій, виконання яких необхідне й достатнє для успішного виконання діяльності педагога [48].

Четверті автори розробляють психологічну готовність на ідеях формування її діяльнісних компонентів [63].

Формування інклюзивної готовності майбутніх вихователів включає такі особистісні характеристики, як: можливість обирати адекватні засоби та методи саморозвитку; організація педагогічної діяльності в умовах співробітництва; вміння вільно орієнтуватися в системі прийомів та способів педагогічної діяльності.

Провідною складовою інклюзивної готовності є психологічна готовність, яку ми разом із дослідниками розуміємо як комплексне утворення, як сплав функціональних та особистісних компонентів, що забезпечують мотиваційно-смыслову готовність та здатність суб'єкта до здійснення професійної діяльності; психічний феномен, з якого пояснюють стійкість діяльності у полімотивованому просторі: у вигляді установок (як проєкції минулого досвіду ситуацію «тут і зараз»), усвідомлених оцінках ситуації та поведінки, що зумовлені попереднім досвідом; у вигляді мотиваційної готовності (можливість усвідомити зміст і цінність того, що він робить); у вигляді професійно-особистісної готовності до самореалізації через процес персоналізації [54].

Стійкість, стабільність та якість професійної діяльності обумовлюється саме особливостями психологічної готовності фахівця.

Психологічна готовність — це, насамперед, особисті якості майбутнього вихователя ЗДО: інтелектуальні, мотиваційні, емоційно-вольові, професійно-ціннісні, що забезпечують готовність до професійної діяльності. Також це внутрішня впевненість та рішучість,

Дослідник З. Шевців визначає інклюзивну компетентність «як інтегроване особистісне новоутворення, що характеризується синтезом знань і навичок, необхідних для успішного здійснення соціально-педагогічної діяльності, та умінь вчителя використовувати фахові знання, уміння і навички для розв'язання стандартних і нестандартних соціально-педагогічних задач і проблем, пов'язаних із спільним навчанням дітей з різним рівнем психофізичного розвитку» [71, с. 14].

В Стандарті вищої освіти бакалавра спеціальності 012 Дошкільна освіта (2019) серед спеціальних фахових компетентностей прописано характеристики інклюзивної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, зокрема: «здатність до індивідуального і диференційованого розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей, 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» [39 с. 9, 10].

Інклюзивна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти належить до рівня спеціальних професійних компетентностей. Це особистісне утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивної освіти, враховуючи різні освітні потреби дітей та забезпечує включення дитини з особливими освітніми потребами в середовище закладу дошкільної освіти, створюючи умови для її розвитку та саморозвитку.

Враховуючи, що дитина з особливими освітніми потребами має право одержати можливість вільного вибору освітнього закладу, певний рівень сформованості інклюзивної компетентності необхідно мати кожному педагогу.

У вітчизняних педагогічних дослідженнях широкого розповсюдження набули поняття «професійна компетентність», професійна компетентність педагога».

Сутність і основні складові професійної компетентності педагога дослідники трактують по-своєму.

Неоднозначність розуміння сутності поняття професійна компетентність» пояснюється застосуванням для розв'язання дослідницьких завдань різних наукових підходів системного, діяльнісного, особистісного, культурологічного та ін. Незважаючи на відмінності в підходах, більшість дослідників розглядають професійну компетентність як системне явище і під цим терміном розуміють складне інтегративне утворення, що зумовлює можливість успішно проводити професійну діяльність [68].

Актуальний нині у вітчизняній педагогіці компетентнісний підхід інтегративний за своєю природою та поєднує в собі риси основних академічних підходів системного, культурологічного, діяльнісного, особистісного.

Українські науковці визначають компетентність як «сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [61].

Компетентнісний підхід як мета і результати навчання передбачає формування ключових компетенцій різного рівня, що проявляються у професійній діяльності як компетентність.

Інклюзивна компетентність, на думку М. Чайковського, — це «складова професійної компетентності педагога, що включає необхідний обсяг знань і умінь, які є визначальними для виконання своїх професійних функцій, зокрема, інтеграції дітей з особливими освітніми потребами до середовища закладу загальної середньої освіти, створення необхідних умов для їх розвитку й саморозвитку» [68, С. 15–21].

Інклюзивна компетентність, як інтегративна якість особистості зумовлює рівень відповідності цим вимогам, особистісне утворення, що зумовлює здатність майбутнього вихователя здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби дітей, забезпечуючи включення дитини з особливими освітніми потребами в середовище закладу дошкільної освіти та створюючи умови для її розвитку та саморозвитку.

До структури інклюзивної компетентності майбутніх вихователів ЗДО, на думку дослідників належать такі складові – мотиваційна, когнітивна, рефлексивна та ключові операційні компетентності [69].

Мотиваційна компетентність майбутнього вихователя характеризується глибокою особистісною зацікавленістю, позитивною спрямованістю на здійснення педагогічної діяльності в умовах включення дітей з ООП в середовище однолітків, які нормально розвиваються, сукупність мотивів (соціальних, пізнавальних, професійних та професійних) благополуччя та ін.)

Мотиваційна компетентність визначається як здатність майбутнього вихователя на основі сукупності цінностей, потреб, мотивів, адекватних цілям та завданням інклюзивного навчання, мотивувати себе на виконання певних професійних дій.

Когнітивна компетентність визначається як здатність майбутнього вихователя мислити на основі системи знань, необхідних для здійснення інклюзивного навчання, та досвіду пізнавальної діяльності, здатність сприймати, переробляти у свідомості, зберігати в пам'яті та відтворювати в потрібний момент для вирішення теоретичних і практичних завдань інклюзивного навчання.

Рефлексивна компетентність виявляється у здатності аналізу власної навчальної, квазіпрофесійної, професійної діяльності, пов'язаної із здійсненням інклюзивного навчання, під час якого здійснюється свідомий контроль за результатами своїх професійних дій, аналіз реальних педагогічних ситуацій.

Операційні компетентності визначаються як здатність до виконання конкретних професійних завдань (навчання, виховання та розвитку дитини) в педагогічному процесі і являють собою освоєні способи та досвід педагогічної діяльності, необхідні для успішного здійснення інклюзивного навчання, здійснення пошукової та дослідницької діяльності [69].

Науковці О. Шевчук, Л. Комарницька вважають, що «формування інклюзивних компетентностей у студентів має на меті виховання толерантного та рівноправного ставлення до людей із різними особливостями, уміння сприймати та розуміти різні культурні, етнічні та соціальні перспективи, а також розвиток навичок комунікації та взаємодії з різними групами людей» [45, С.57-63].

Отже, структурними компонентами інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є такі: інклюзивна грамотність, інклюзивна готовність та інклюзивна компетентність.

1.2 Особливості інклюзивної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти

До кінця ХХ століття в багатьох розвинених країнах світу (США, Велика Британія, Швеція, Німеччина, Скандинавські країни) важливою стратегією розвитку освіти дитини з особливими потребами стала інтегрована освіта, за якої дітям, які включені в освітній процес, дітям з особливими освітніми потребами створено додаткові спеціальні умови, допомога та підтримка, що полегшують навчання.

«Інтегративне» навчання передбачає подальшу корекцію занять у закладах дошкільної освіти. Це перший крок переходу від класичної системи спеціальної освіти, що передбачає повну сегрегацію «особливих» та «нормальних» дітей), в сторону освіти, яка визнає різницю між людьми як цінність і розуміння кожної людини як повноправного учасника освітнього процесу.

Досвід здійснення інтегративних програм у всьому світі призвів до розуміння того, що, з одного боку, індивідуальний підхід, який застосовується до дітей з ООП, важливий для кожної дитини. А методи навчання та виховання відкривають нові перспективи для дітей із нормативним розвитком.

З іншого боку, стало очевидним, що виокремлення «особливих» груп у дитячому садку часто веде до виключення «особливих» дітей із соціального життя дитячого садка, створює певні бар'єри у спілкуванні та взаємодії дітей. Тому від ідеї інтеграції почали переходити до ідеї інклюзії – спільного навчання та виховання дітей із різними стартовими можливостями.

Інклюзивна освіта – це визнання цінності відмінностей усіх дітей та їх здатності до навчання, що ведеться тим способом, який найбільше підходить цій дитині. Це гнучка система, в якій враховують потреби всіх дітей, не лише з проблемами розвитку, а й різних етнічних груп, статі, віку, належності до тієї чи іншої соціальної групи. Система навчання підлаштовується під дитину, а не дитина під систему. Перевагу одержують усі діти, а не якісь особливі групи,

часто використовуються нові підходи до навчання, застосовуються варіативні освітні форми та методи навчання та виховання, діти з особливими освітніми потребами можуть перебувати в групі повний час або частково, навчаючись з підтримкою та за індивідуальним навчальним планом

Інклюзивна освіта побудована на таких принципах:

1. Принцип індивідуального підходу, що передбачає вибір форм, методів та засобів навчання та виховання з урахуванням індивідуальних освітніх потреб кожного з дітей групи. Індивідуальні програми розвитку дитини побудовані на діагностиці функціонального стану дитини та передбачають вироблення індивідуальної стратегії розвитку конкретної дитини.

Індивідуальний підхід передбачає не тільки зовнішню увагу до потреб дитини, але й надає дитині можливості реалізовувати свою індивідуальність.

2. Принцип підтримки самостійної активності дитини. Важливою умовою успішності інклюзивної освіти є забезпечення умов самостійної активності дитини. Реалізація цього принципу вирішує завдання формування соціально-активної особистості, яка є суб'єктом свого розвитку та соціально значущої діяльності. Коли активність перебуває цілком через дорослих, які піклуються про дитину, вважаючи, що через її особливості неможливо йому реалізовувати свої можливості, формується «вивчена безпорадність», феномен, коли дитина очікує зовнішньої ініціативи, сам залишаючись пасивною. Те саме може статися з батьками дітей з ООП. Батьки можуть очікувати на допомогу або активно домагатися пільг від держави, ігноруючи власні можливості для участі в соціальному житті.

3. Принцип активного включення в освітній процес усіх його учасників передбачає створення умов для розуміння та прийняття один одного з метою досягнення плідної взаємодії на гуманістичній основі.

Інклюзія – це активне включення дітей, батьків та фахівців у галузі освіти до спільної діяльності: спільне планування, проведення спільних заходів, семінарів, свят для створення інклюзивної спільноти як моделі реального соціуму.

4. Принцип міждисциплінарного підходу

Різноманітність індивідуальних характеристик дітей потребує комплексного, міждисциплінарного підходу до визначення та розроблення методів і засобів виховання та навчання. Фахівці (вихователь, логопед, соціальний педагог, психолог, дефектолог, за участю старшого вихователя), які працюють у групі, регулярно проводять діагностику дітей та у процесі обговорення складають освітній план дій, спрямований як на конкретну дитину, так на і групу взагалі.

5. Принцип варіативності в організації процесів навчання та виховання. Включення в інклюзивну групу дітей із ООП передбачає наявність варіативного розвиваючого середовища, тобто. необхідних розвиваючих та дидактичних посібників, засобів навчання, безбар'єрного середовища, варіативної методичної бази навчання і виховання та здатність педагога до використання різноманітних методів та засобів роботи, як за загальною, так і спеціальною педагогікою.

6. Принцип партнерської взаємодії із сім'єю. Зусилля педагогів будуть ефективними лише тоді, коли вони підтримані батьками, зрозумілі їм і відповідають потребам сім'ї. Завдання фахівця – встановити довірчі партнерські відносини з батьками або близькими дитини, уважно ставитися до запиту батьків, до того, що, на їхній погляд, важливо і потрібно в даний момент для їхньої дитини, домовитися про спільні дії, спрямовані на підтримку дитини.

7. Принцип динамічного розвитку освітньої моделі закладу дошкільної освіти. Модель ЗДО може змінюватись, включаючи нові структурні підрозділи, фахівців, які використовують різні методи та засоби.

Широке впровадження ідей інтеграції та інклюзії до закладів дошкільної освіти значною мірою залежить від майбутніх вихователів, рівня їх теоретичної та практичної підготовки.

Нині співіснують три основні моделі освіти: медична, нормалізації (інтеграція) та соціальна (інклюзія).

Медична модель передбачає необхідність навчання дітей з у спеціальних освітніх закладах.

Друга модель, інтеграція, забезпечує доступ до навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні школи та заклади дошкільної освіти з урахуванням адаптації до існуючих умов.

Третя – інклюзія – ґрунтується на ідеях створення єдиного освітнього простору для усіх дітей. Інклюзивна освіта передбачає спільне навчання дітей з особливими освітніми потребами та однолітків, які нормально розвиваються, в межах однієї групи за різними освітніми маршрутами.

Для практичного здійснення інклюзивної освіти необхідно вирішити низку проблем, пов'язаних не лише з матеріальною базою, а й різними позиціями членів суспільства, і, насамперед, неготовністю вихователів до здійснення своєї професійної діяльності у нових умовах. Враховуючи, що дитина з обмеженими освітніми потребами має право одержати можливість вільного вибору закладу освіти, певний рівень сформованості інклюзивної культури необхідно мати кожному вихователю.

Дошкільна освіта – це перший рівень освіти, на якому закладаються основи соціальної особистості та найважливіший інститут підтримки сім'ї.

Сучасна заклад дошкільної освіти – це простір соціального досвіду дитини. В умовах дитячої спільноти вона пізнає себе в порівнянні з іншими, обирає способи спілкування та взаємодії, що адекватні різним ситуаціям, долає властивий їй егоцентризм.

Заклад дошкільної освіти є більш сприятливим до включення до загальноосвітнього закладу навіть дітей із вираженим відставанням у розвитку.

У дошкільному віці, як зазначають науковці, простіше і швидше, формується «рівне» ставлення до різноманітності особистісних проявів інших людей. Діти набагато швидше за дорослих перестають виокремлювати і відзначати відмінності між людьми, дошкільний вік загалом більш толерантний і сприйнятливий до різноманітності, позбавлений стереотипів [45, С.57-63].

Отже, в запровадженні інклюзивної освіти потрібно подолати стереотип сприйняття педагогами закладів дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю.

Науковці зазначають, що недостатня професійна готовність педагогів до роботи з «особливими» дітьми є основною проблемою впровадження інклюзії в освіту на сьогоднішній день і вимагає створення дієвої системи, що спрямована на дослідження та поширення успішного емпіричного досвіду [45, С.57-63].

Для розвитку інклюзивного підходу у спільній освіті необхідне навчання як у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, так і у працюючих вихователів, загально педагогічним технологіям індивідуалізації навчання, технологіям підтримки та дитячої співпраці, залучення батьків до педагогічного процесу.

У майбутніх вихователів ЗДО необхідно розвивати професійну мобільність і гнучкість, здатність слідувати за дитиною, а, з іншого боку, дотримуватись умов освітнього процесу, бачити потенціал дитини, висувати адекватні вимоги до її досягнень.

Інклюзивна освіта забезпечує дітям дошкільного віку та/або інвалідністю рівні з їхніми здоровими однолітками можливості розвитку, що необхідні для максимальної адаптації та повноцінної інтеграції у суспільство.

Інклюзивна дошкільна освіта формується як рівень освіти, що має свої особливості та специфіку роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю.

Вже існуюча нормативно-правова база інклюзивної дошкільної освіти потребує вдосконалення, при цьому вже розроблено та затверджено низку документів, що виключають будь-яку дискримінацію дітей раннього і дошкільного віку, і які передбачають створення необхідних умов дітей, мають особливі освітні потреби.

Інклюзивна дошкільна освіта – це забезпечення рівного доступу до освіти для всіх, хто навчається, з урахуванням різноманітності особливих освітніх потреб та індивідуальних можливостей з метою формування загальної культури, розвитку фізичних, інтелектуальних, моральних, естетичних та особистісних якостей, формування передумов навчальної діяльності, збереження та зміцнення

здоров'я дітей дошкільного віку. Тому підготовка майбутніх вихователів є одним із ключових чинників у розвитку інклюзивної дошкільної освіти.

Для дітей з особливими освітніми потребами розроблення форм соціальної інклюзії передбачає створення на базі ЗДО додаткових освітніх послуг, куди можуть залучатися діти з ООП, організація заходів щодо включення сімей з дітьми з особливими освітніми потребами до соціальних програм міста (відвідування театрів, музеїв, цирку, організація конкурсів, фестивалів, у яких можуть брати участь діти, створення дитячо-батьківських клубів тощо).

У закладах дошкільної освіти комбінованого виду створюються комбіновані групи, які є аналогом інклюзивної групи, для якої необхідно визначити штати, фінансування, освітні програми.

Залежно від освітніх потреб такий дитячий садок пропонує сім'ям різні умови: індивідуальні форми роботи з дітьми, дитячо-батьківські групи, консультації батьків, групи для батьків, дитячі групи як короткочасного перебування, так і перебування повного дня. Така модель спочатку передбачає врахування індивідуальних потреб дітей та створення різноманітних умов відповідно до них. У такому саду за рахунок залучених до служби фахівців забезпечено медико-психолого-педагогічний супровід дітей та їхніх батьків.

Головне, що в таких групах передбачено фахівців, які здатні забезпечити освітні потреби особливих дітей. Інклюзія у таких закладах дошкільної освіти відбувається за рахунок участі дітей у спільних заходах дитячого садку, взаємних відвідувань груп дітей один одним, об'єднання дітей на заняттях у підгрупах.

Дитячі садки, в яких є інклюзивні групи, можуть взяти до штату фахівців, які забезпечуватимуть освітні потреби дітей з дітей з особливими освітніми потребами. Сама інклюзивна група має реалізовувати різнорівневі освітні програми та програми із соціалізації дітей.

Новий стандарт дошкільної освіти спрямований на забезпечення рівного доступу до дошкільної освіти всіх дітей раннього та дошкільного віку, зокрема дітей з особливими освітніми потребами, дітей – сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; утвердження людської гідності та гуманних взаємин

між дітьми та батьками- вихователями в дитячих будинках сімейного типу, соціальну підтримку сім'ї та родинних стосунків.

Один із базових принципів реалізації Стандарту – рівний доступ до якісної дошкільної освіти кожній дитині, освіти без дискримінації за будь-якими ознаками.

Вихователі та педагоги дитячих дошкільних закладів визначені як фасилітатори розвитку дитячої особистості. Тобто головне завдання дорослих у у закладах дошкільної освіти – створення сприятливих умов для формування дитини, її світогляду та світосприйняття, інтелектуальної та емоційної безпеки.

Тому вихователь має звертати увагу на:

- створення психологічно сприятливої атмосфери для дитини;
- побудову взаємин із вихованцями на засадах партнерства;
- формування безпечного освітнього середовища на основі гуманістичних цінностей;
- педагогічне просвітництво та соціально-психологічний супровід сімей своїх вихованців;
- забезпечення психолого-педагогічного просвітництва батьків [43].

Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на 2023–2030 роки має удосконалити інклюзивну освіту в Україні з огляду на наслідки пандемії та повномасштабну війну.

Стратегія враховує такі моменти й в ідеалі – це буде налагоджена співпраця між усіма органами виконавчої влади, на регіональному й місцевому рівнях, бо лише спільними зусиллями всіх дотичних інституцій можна досягти формування інклюзивного суспільства.

Водночас необхідно сформулювати в оточуючих розуміння: хто вони – діти з особливими освітніми потребами. Адже найчастіше дитина з особливими освітніми потребами викликає в навколишніх почуття жалю, що заважає такій дитині бути активною і зменшує спілкування. Тому велике значення для соціалізації таких дітей має те, як їх сприймають дорослі та дитячий колектив.

Також запорукою якісного впровадження інклюзивного навчання є висококваліфіковані та відповідальні педагоги [48].

Погоджуємося з О. Голюк, яка зазначає, що «...фахова підготовка здобувачів ступеня вищої освіти «бакалавр» за спеціальністю «Дошкільна освіта» має бути спрямована на створення умов для набуття майбутніми вихователями (незалежно від додаткової спеціальності/спеціалізації) фахових компетентностей для роботи в інклюзивному середовищі» [11, С. 82].

Є різниця між інклюзивною культурою студента та інклюзивною культурою освітнього закладу.

До інклюзивної культури студента належать ставлення, поведінка та цінності, якими вони володіють і які демонструють щодо різноманітності, справедливості та залучення. Це охоплює їхню готовність спілкуватися з людьми з різним походженням, їхню відкритість до вивчення різних культур і поглядів, а також їхню прихильність відстоювати рівність і справедливість.

Студенти з інклюзивною культурою з більшою ймовірністю братимуть участь в ініціативах різноманітності та інклюзії, беруть участь у дискусіях про соціальну справедливість і активно працюватимуть над тим, щоб подолати бар'єри та кинути виклик системам гноблення.

З іншого боку, інклюзивна культура освітнього закладу належить до спільних цінностей, переконань і практик, які сприяють різноманітності, рівності та інклюзії в освітньому закладі. Це передбачає створення середовища, де кожен почувається бажаним, цінним і підтриманим, незалежно від раси, етнічного походження, релігії, статі, сексуальної орієнтації, здібностей чи будь-яких інших характеристик. Культура інклюзивного закладу заохочує співпрацю, взаємну повагу та активну участь усіх членів спільноти.

Можна назвати основні відмінні риси інклюзивної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти і закладу вищої освіти.

1. Інклюзивна культура студента зосереджується саме на ставленні та поведінці окремих студентів, тоді як інклюзивна культура закладу вищої освіти

має ширший спектр, охоплюючи весь навчальний заклад, включаючи його керівництво, викладачів, співробітників, студентів та партнерів у громаді.

2. Інклюзивна культура студента зосереджується на особистих характеристиках і діях учнів, тоді як інклюзивна культура ЗВО наголошує на створенні інклюзивного середовища, що пронизує всі аспекти функціонування школи, включаючи розробку навчального плану, практику викладання, позааудиторні заходи та політику розвитку.

3. Хоча обидві концепції спрямовані на сприяння різноманітності, справедливості та інклюзії, вплив інклюзивної культури ЗВО може бути більш глибоким і далекосяжним, оскільки вона закладає основу для системних змін і створює основу для сталого прогресу. Інклюзивна культура ЗВО також може позитивно вплинути на результати студентів, такі як академічні досягнення, психічне здоров'я та громадянську активність.

4. Студенти відіграють вирішальну роль у формуванні інклюзивної культури в кампусі, але вони не можуть зробити це поодиночці. ЗВО мають брати на себе відповідальність за створення та підтримку інклюзивного середовища, надаючи ресурси, підтримку та механізми підзвітності, щоб гарантувати, що всі члени студентської спільноти відчувають себе цінними та включеними.

Таким чином, інклюзивна культура студента – майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – та інклюзивна культура закладу вищої освіти де в чому співпадають, вони відрізняються за сферою застосування, фокусом, впливом і відповідальністю. Обидві є важливими компонентами комплексного підходу до сприяння різноманітності, справедливості та інклюзії в освіті.

1.3 Психологічні умови розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Для того, щоб визначити психологічні умови розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, проаналізуємо Освітню програму професійної підготовки першого (бакалаврського) рівня

вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта галузь знань 01 Освіта/Педагогіка ХГПА [46].

В цьому нормативному документі можна побачити, що серед спеціальних (фахових компетентностей) є 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 (СК-10).

Також у Програмних результатах навчання зазначено, що здобувачі повинні «розуміти природу і знати вікові особливості дітей з різними рівнями розвитку, особливості розвитку обдарованих дітей, індивідуальні відмінності дітей з особливими освітніми потребами (ПР-3), 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-7), 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-8) [46].

Отже, як видно з Освітньої програми професійної підготовки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, прописано, що випускник цієї спеціальності має оволодіти інклюзивною культурою, а саме – в спеціальних компетентностях та програмних результатах навчання.

Для виявлення психологічних умов розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО звернемося до аналізу поняття «умови», яке є загальнонауковим та визначається такими положеннями: умова – це сукупність причин, обставин, будь-яких об'єктів; ця сукупність впливає на розвиток, виховання і навчання людини; вплив умов може прискорювати або уповільнювати процеси розвитку, виховання та навчання, а також впливати на їх динаміку та кінцеві результати [64].

Психологічні умови – це сукупність цілеспрямовано сконструйованих можливостей змісту, форм, методів цілісного педагогічного процесу (заходів впливу), що сприяють успішному вирішенню завдань освітнього процесу.

Діяльність викладача (його цілі, потреби й мотиви, дії, засоби й умови їхнього застосування тощо) має відповідати навчальній діяльності студентів (їх цілям, можливостям, потребам, інтересам, мотивам, вчинкам та ін.). Тільки на такій основі викладач відбирає й застосовує засоби психологічного та педагогічного впливу. Цим обумовлена перша психологічна умова розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів – формування позитивної мотивації студентів до оволодіння ними інклюзивною культурою.

Мотив – спонукальна причина дій та вчинків людини, зумовлених об'єктивними потребами [54].

Мотивація – сукупність стійких мотивів, спонукань, що визначають зміст, спрямованість і характер діяльності людини, її поведінку [54].

Отже, виникає необхідність розглянути значення понять «формування» і «розвиток».

Аналізуючи поняття «розвиток», на відміну від простої зміни, дослідники підкреслюють необхідність наявності безповоротності, спрямованості і закономірності змін, що відбуваються. Проте в процесі розвитку можуть бути присутні і елементи стихійності.

Формування (з лат.— надаю форму, створюю, будую) — надання певної форми, закінченості чому-небудь [54].

Для нашого дослідження важливим є розгляд теорії дій, яка ввійшла складовою частиною в його методологічну основу.

Проблема усвідомлення дії завжди привертала до себе увагу представників різних галузей науки. Так, італійський соціолог і економіст В. Парето (1848—1923) обґрунтував концепцію, згідно якої історія є результатом соціальних дій індивідів. При цьому він підкреслював плотський зміст внутрішніх спонукальних мотивів.

Важливим аспектом концепції американського соціолога Г. Парсонса (1902—1972) є певна система координат — «дія» або «дійова особа — ситуація». Система дії — це складний взаємозв'язок елементів дії та зв'язок дій між собою.

Поняття «система соціальної дії» було введено Парсонсом в 1937 р. разом з поняттям одиничної дії. Дослідник пропонує «загальну формулу», згідно якої система дій складається з сукупності одиничних дій, а також декількох видів відносин. До системи дій підключається сітка «координат дії».

Система «координат дії» передбачає розрізнення в одиничній дії мети, засобів для її досягнення, умов, в яких відбувається дія, і значущої форми, що враховується при виборі мети і засобів. Окремі дії, що співвідносяться один з одним, утворюють нову реальність. Таким чином виявляється можливим побудувати складну аналітичну схему, в якій об'єктом аналізу є і одиничні дії, і виникаючі з їх співвідношень реальність.

Індивід як дійова особа є системою дій, тобто мотивованої людської поведінки. Ситуація, в якій діє індивід, визначається як така, що включає умови, засоби і нормативні моменти. При цьому головною ланкою виявляється орієнтація діючого на соціальні, фізичні і культурні об'єкти.

Пізніше Парсонс будує концепцію на «чотирьохфункціональній парадигмі», де передбачається, що існує аналітично здійснима загальна система дій, підсистеми суть якої поведінковий організм з функцією адаптації, система особистості з функцією ціледосягнення, соціальна система з інтеграційною функцією, система культури з функцією «підтримки зразка».

Послідовна розшифровка цих аспектів є, по суті, відповіддю Парсонса на головне питання соціології: що є соціальне, а також на питання про місце людини в світі.

Німецький соціолог – теоретик Н. Лумон (1927) вважав, що найпростіші соціальні системи — «інтерації» утворюються через взаємоузгодження, а не завдяки спільним культурним нормам, як вважав Парсонс, дій і переживань присутніх учасників спілкування.

Принципово інший тип соціальної системи — суспільство, що охоплює всі дії, досяжні для співвідношення один з одним в комунікації. Дія, що розуміється як подія в системі, є справжнім елементом системи, вона проводиться в ній в співвідношенні «комунікацій» з іншими діями - подіями.

В середовищі в процесі самостановлення і самовиховання відбувається дієве вироблення програм соціальної поведінки людини, причому соціальна обумовленість носить конкретно-історичний характер. Виступаючи суб'єктом і результатом суспільних відносин, особистість формується за допомогою активних суспільних дій.

Дія без мети позбавлена будь-якого значення. Гегель зазначає, що дія є найяснішим і виразним розкриттям людини, розкриттям як її умонастрою, так і її цілей.

Уявлення про дію як специфічну одиницю людської діяльності у вітчизняній науці введено С. Рубінштейном і О. Леонтьєвим.

Дія — одиниця діяльності, довільна навмисна опосередкована активність, спрямована на досягнення усвідомлюваної мети.

Поняття дії як одиниці аналізу і предмету дослідження використовується при вивченні перцептивних, виконавчих, мнемічних, розумових, творчих та інших дій. Опанувавши дію, суб'єкт перетворює її на «особистісне», котре належить йому самому. В кожній дії виділяються її орієнтовні, виконавчі і контрольні частини [6].

За способом функціонування дії є довільними і навмисними. Навмисність дії виникає через ухвалення суб'єктом рішення про те, що образ майбутнього результату дії відповідає мотиву його діяльності; тоді цей образ дії набуває для суб'єкта особистісного значення і виступає для нього як мета дії.

За наявності наміру у суб'єкта виникає цільова установка — готовність до досягнення результату дії.

В процесі дії можуть утворюватися нові цілі, може змінитися місце дії в структурі діяльності [31].

За О. Леонтьєвим, дія може перетворюватися на операцію, якщо мета, що неодноразово досягається, зв'язуючись із способом її досягнення, перестає унаслідок автоматизації дії усвідомлюватися та опинятися в структурі діяльності умовою виконання іншої дії (механізм «зсуву мети на умову»). Почавши виконувати дію заради тих або інших мотивів, суб'єкт може потім виконувати дію задля нього самого. Тоді відбувається «зсув мотиву на мету», дія стає самостійною діяльністю [31].

Поняття «діяти» розглядається в словниках як синонім дієслів «вчиняти», «робити», «працювати», тобто розвивати, здійснювати діяльність.

Сукупність певних дій може привести до умінь, оскільки:

а) дія — це акт цілеспрямованої діяльності людини, регульований усвідомленням очікуваного результату, умов і шляхів його досягнення;

б) дія визначається метою, на досягнення якої вона спрямована, і мотивом, що спонукає людину прагнути до даної мети;

в) в цілеспрямованості дії виявляється специфічна роль свідомого віддзеркалення дійсності; свідомість дає людині можливість підпорядковувати свої дії виникаючим уявленням і поняттям, а також діяти в думках, «в думці»;

г) мета дії може бути дана у вигляді образу, котрий безпосередньо сприймається об'єктом або уявлення, думки про нього.

Дія включає ряд операцій, окремих рухів, за допомогою яких воно здійснюється. Характер дії залежить від наочного змісту тієї діяльності, компонентом якої воно є, і визначається її цілями і мотивами. Кінцева мета діяльності досягається за допомогою ряду послідовно зв'язаних між собою дій, кожна з яких спрямованих на досягнення часткової мети.

Будь-яка свідома дія є єдністю пізнання і виконання. Пізнавальна сторона дії приводить її у відповідність з об'єктивними умовами. Усвідомлення умов в самому ході дій здійснюється у вигляді відчуттів, сприйняття, мислення, почуттів тощо; регулює процес його перебігу. Аналізуючи хід дій і зіставляючи одержаний результат із заданою метою, людина контролює свою дію, віддаючи собі звіт про неї. Протягом життя людина засвоює суспільно вироблені дії

(навчальні, трудові та ін.). Дії бувають практичними і пізнавальними. Вони розрізняються за способами виконання і результатами.

Практичною називається дія, якщо вона викликає якусь зміну в реальній дійсності.

Пізнавальна дія приводить до виникнення нового образу, уявлення, думки: за своїм змістом вона може бути сенсорною, перцептивною, мнемічною, репродуктивною, розумовою тощо. В багатьох видах діяльності людини пізнавальні і практичні дії переплітаються. Дія, котра виконується відповідно до розуміння будь-якого теоретичного положення, є важливим критерієм дійсного розуміння цього положення. Поєднання інтелектуальних і практичних дій має велике значення для розвитку умінь.

Характер дії залежить також від того, наскільки людина віддає собі звіт про її наслідки (обдумані й імпульсні, розсудливі та афектні дії), особливо це відноситься до дій, що виражають ставлення особистості до інших осіб (вчинків).

В енциклопедичній літературі зустрічаються різні трактування терміну «дія» і різновиди його сутнісних характеристик: дія як фізична величина, дія в театрі... Дія в цілому визначається як здійснення будь-якої складної діяльності, що вимагає виконання ряду дій. При цьому дії — це відносно самостійні процеси (без різниці — зовнішні, практичні, або внутрішні, розумові), ознакою яких є їх спрямованість на досягнення свідомої мети.

На відміну від власної діяльності дії не мають самостійного мотиву, а підкоряються мотиву тієї діяльності, зміст якої вони утворюють. Відносна самостійність дій виражається в тому, що одна і та ж дія може входити до складу різних діяльностей, зберігаючи при цьому свою пряму мету; вона змінюється лише за своєю мотивацією і, відповідно, за своїм значенням для суб'єкта, а отже, і за своєю напруженістю, емоційним забарвленням тощо (О. Леонтьєв).

Аналіз практичної і теоретичної пізнавальної діяльності показав, що «психічні» процеси, що беруть участь в здійсненні таких видів діяльності, можуть розглядатися як особливі дії: мнемічні, інтелектуальні, перцептивні.

«...При вивченні поведінки людини практично доводиться мати справу з двома видами дій (на відміну від рухів) — з вольовими та імпульсними діями» (С. Рубінштейн). «Психологічне» поняття дії слід відрізнити від його розуміння у виробничому значенні. В останньому випадку дія — елемент операції. В психології дія — одиниця діяльності, а операція — її частина або спосіб виконання» [55].

Рушійною силою процесу розвитку інклюзивної культури є мотивація студентів, що виявляється в їх прагненні до особистісного становлення в інклюзивній культурі.

Другою психологічною умовою розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо застосування тренінгових технологій для розвитку навичок толерантного спілкування, продуктивної взаємодії.

У психологічній літературі поняття тренінг застосовується у двох значеннях.

У першому значенні воно використовується для позначення будь-яких форм цілеспрямованої та щодо короткочасної підготовки ефективного виконання будь-яких видів діяльності. При цьому мають на увазі, що він є додатковим до основної (базової) освіти.

У другому значенні тренінг еквівалентний тренуванню, тобто це спеціальні заняття, що спрямовані на набуття та вдосконалення окремих навичок чи умінь. В обох випадках тренінг є однією із форм навчання.

Знаний психолог Ю. Ємельянов під психологічним тренінгом розуміє метод активного соціально-психологічного навчання, під час якого формується комунікативна компетентність особистості [14, с. 4].

З ним погоджується Н. Баранова, яка вважає, що «тренінг є одним з активних методів групової роботи, його розуміють як процес запланованих змін людини, спрямованих на її особистісний і професійний розвиток, шляхом набуття, аналізу й переоцінки власного життєвого досвіду в процесі групової взаємодії» [2, С. 10].

«Різноманіття тлумачення терміну «тренінг» переконує нас у тому, що це не тільки універсальний розвиток особистості, але й найбільш ефективна модель підготовки фахівців» [70, С. 12].

У роботах польського психолога Є. Мелібруди психологічний тренінг переважно розглядається як форма корекції комунікативних дій [35].

Найважливіші характеристики тренінгу – інтенціональність та структурованість; саме цим він відрізняється від багатьох форм «стихійного» набуття досвіду.

У тренінгу відбувається активний взаємообмін досвідом, що розширює їхній індивідуальний поведінковий репертуар та поле вирішення проблем. Емоційна включеність учасників у ситуації тренінгу дозволяє створити високу мотивацію до навчання, посилює закріплення знань, формування вмінь та навичок.

Робота в тренінговій групі має на увазі дотримання принципів, «законів» тренінгу. До принципів тренінгової роботи належать: принцип добровільності, принцип конфіденційності, рівного довірчого спілкування та принцип активності.

Отже, під час проведення тренінгу створюються умови для розвитку необхідних професійно значущих особистісних якостей, які можуть сприяти успішності професійного становлення суб'єкта праці.

Професія висуває до особи професіонала відповідні вимоги, що можуть у людини не цілком відповідати рівню цих вимог. Таким чином, важливість соціально-психологічного тренінгу полягає в тому, що ця психолого-педагогічна технологія допомагає саморозкриттю прихованих можливостей і потенціалу людини.

У процесі тренінгових занять професійно значущі особисті якості розвиваються. Професійні навички, що у глибокому зв'язку визначаються особистісними особливостями людини, є реальним об'єктом формування у всій системі безперервної освіти, переважно в рамках сучасних психолого-

педагогічних технологій. Однією з таких технологій є соціально-психологічний тренінг.

Тренінг – це, насамперед, взаємодія студентів, що перетворює звичайну навчальну групу на наочну модель різних соціально-психологічних явищ, в нашому випадку, формування складових інклюзивної культури.

Така форма організації навчання як тренінг стимулює емоційне розкриття учасників групи, допомагає виробити вміння співпереживати, співчувати; дозволяє навчитися розуміти як іншу людину, так і мотиви своїх дій; сприяє творчому розвитку особистості.

Тренінг є системою вправ, спрямованих на розвиток інклюзивної культури студентів, тому його завданнями є:

- пізнання своїх сильних та слабких сторін у взаємодії;
- розуміння себе як особистості та знаходження способів особистісного розвитку, зняття внутрішньо особистісних конфліктів і напруги;
- розвиток емоційної та поведінкової саморегуляції, психолого-педагогічного аналізу ситуації;
- розвиток навичок рефлексії та зворотного зв'язку.

Функції тренінгу полягають у розвитку особливостей духовного сприйняття світу, гуманістичної спрямованості особистості, у розширенні емоційного досвіду та сприянні накопиченню багатих емоційних зв'язків майбутнього вихователя з навколишнім світом.

Цей вид занять передбачає роботу групи.

Коллективний досвід допомагає у вирішенні міжособистісних проблем, полегшує майбутньому вихователю процеси саморозкриття і самопізнання, дає можливість набути нові вміння, експериментувати зі стилями спілкування, апробувати різні тактики взаємодії групи та інших.

Певні труднощі майбутніх вихователів викликає побудова діалогів, постановка питань. Відсутність названих умінь призводить до того, що студенти формалізують спілкування, роблять його малоефективним та неперсоніфікованим. Тому важливе місце у процесі тренінгових занять треба

приділяти вправам з відпрацювання умінь ставити закриті, відкриті, альтернативні та інші запитання.

Так, на занятті студентами розігрувалися ситуації, в яких використовувалися найбільш часто зустрічаються у спілкуванні запитання:

- відкриті (Що ви про це думаете? Який із аспектів для вас найбільш важливий?);
- закриті (Чи влаштує вас, якщо ...? Чи очікуєте ви, що ...?);
- запитання, які висловлюють сумнів (Що б ви сказали, якщо ...? Ви вже обдумали, що ...?);
- повернені запитання (Ви дійсно вважаєте, що.? Це надзвичайно цікаве питання. Ми повернемося до нього пізніше) та ін.

Можна використати технологію використання уточнюючих питань, за допомогою яких можна ефективно встановити зворотний зв'язок із тим, хто говорить, звести ймовірність спотворень і пропусків інформації до мінімуму і тим самим досягти бажаного порозуміння. На занятті студентам пропонується конкретна ситуація, відповідно до якої майбутні вихователі мали сформулювати мету питання і саме питання.

Наведемо приклади.

Ситуація 1: співрозмовник неправильно сформулював свою думку. Мета запитання: уточнити думку перефразуванням сказаного. Формулювання питання: Наскільки я зрозумів, ви говорили про те, що ... Правильно?

Ситуація 2: співрозмовник не погоджується з вашими аргументами. Мета запитання: з'ясувати причину неприйняття. Формулювання питання: Чи не могли б ви уточнити, за якими позиціями ми можемо продовжувати обговорення і на чому ґрунтуються ваші сумніви?

Опанувавши ці вміння, студенти впевненіше почуваються при структуруванні діалогів, активніше включаються до вирішення проблемних ситуацій, намагаються обирати оптимальні варіанти взаємодії.

Діяльність у групі зі студентами при проведенні тренінгових вправ можна організувати у двох напрямках: робота з особистістю та робота з групою.

Структура заняття складається з таких етапів:

- пролог, який передбачає створення атмосфери довіри, встановлення контакту між учасниками тренінгу;
- етюди – окремі вправи;
- рефлексія – аналіз, що спрямований на осмислення студентами своїх дій, їх цілей, тобто. самопізнання шляхом спостереження.

Стратегічну лінію проведення тренінгу можна побудувати таким чином: одержання нової інформації про себе – переосмислення уявлень про свій образ «Я» – вибудовування нового типу відносин із самим собою та оточуючими – закріплення позитивного досвіду спілкування та звільнення від неконструктивних способів реагування.

Погоджуємося з дослідником О. Джус, який підкреслює, що «тренінг, як активний метод навчання, може використовуватись у викладанні дисциплін з інклюзивним змістом у рамках циклів, що забезпечуватимуть інтегративні, фахові та професійні компетентності майбутніх фахівців у ЗВО» [15, С. 120].

Третьою психологічною умовою розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО визначаємо набуття студентами досвіду інклюзивної діяльності через їх участь у різних видах практики та позааудиторній роботі.

Для розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО важливе значення має педагогічна практика, в процесі якої студенти набувають досвіду роботи з різними групами дітей, удосконалюють навички спілкування, в них розвивається емпатія, вони починають розуміти відмінності між дітьми.

У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії (ХГПА) студенти – майбутні вихователі ЗДО – проходять такі види навчальної практики:

1. Пропедевтична практика в групах дітей раннього віку.
2. Спостереження та пробна практика в інклюзивних групах ЗДО.
3. Педагогічна практика в альтернативних закладах дошкільної освіти.

Найбільші можливості для розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО має педагогічна практика «Спостереження і пробна практика в

інклюзивних групах ЗДО», адже саме під час проходження цієї практики починає закладатися підґрунтя цієї особистісної характеристики.

Серед видів виробничої практики студентів факультету дошкільної освіти та психології ХГПА можемо назвати такі:

1. Педагогічна практика в групах дітей раннього віку.
2. Педагогічна практика в групах дітей дошкільного віку (молодша, середня, старша).
3. Педагогічна практика організації ігрової діяльності.
4. Педагогічна практика в оздоровчий період.
5. Педагогічна практика в інклюзивних групах ЗДО.
6. Переддипломна педагогічна практика.

Розвиток інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО найкраще відбувається під час проходження ними педагогічної практики в інклюзивних групах.

Охарактеризуємо можливості, які надає проходження педагогічної практики в інклюзивних групах ЗДО для розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів:

1. Застосування теорії на практиці.
2. Робота з різними групами дітей.
3. Навчання стратегіям спілкування з дітьми.
4. Розвиток емпатії та розуміння.
5. Навчання створенню інклюзивного оточення.
6. Розвиток лідерських якостей.
7. Співробітництво з колегами та батьками.
8. Оцінка та самооцінка.
9. Адаптація до мінливих умов.
10. Розвиток професійної компетентності.

Таким чином, педагогічна практика забезпечує розвиток інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО. Працюючи з різними групами дітей дошкільного віку, студенти одержують цінний досвід, навички та знання, які

дозволять їм в майбутньому створити інклюзивне середовище, що цінує різноманітність і сприяє рівності усіх дітей без винятку.

Позааудиторна робота – це «спеціально організовані й цілеспрямовані позааудиторні заняття та система пізнавальних і виховних заходів, метою яких є поглиблення та розширення знань, отриманих в умовах навчального процесу, формування творчих здібностей, наукових інтересів, різноманітних умінь і навичок» [48, С. 167].

Погоджуємось з О. Гомонюк, що «серед видів позааудиторної роботи, що сприяють формуванню професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів, можемо виокремити такі:

1. Науково-дослідна робота, що здійснюється у межах студентського наукового товариства. Це проведення досліджень із соціально-педагогічних проблем з подальшою публікацією наукових статей у фахових виданнях, тез доповідей на наукових, науково-методичних, науково-практичних конференціях; підготовка та представлення наукових робіт на міжнародних, всеукраїнських, регіональних і місцевих конкурсах; участь в олімпіадах, наукових брейн-рингах, дебатах; участь у роботі наукових гуртків, проблемних групах; проведення науково-дослідних проектів, круглих столів.

2. Виховна робота – проведення заходів, спрямованих на реалізацію завдань виховання.

3. Волонтерська робота – участь в організації громадських заходів (освітньо-виховних, просвітницьких, екологічних, благодійних, культурно-розважальних, мистецьких тощо)» [12].

Розглянемо, як відбувається науково-дослідна робота в ХГПА і яким чином вона впливає на розвиток інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО,

Метою діяльності наукового товариства студентів, магістрантів, аспірантів, докторантів і молодих учених Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії є зосередження зусиль на максимальному розкритті природних задатків і обдарувань його членів у сфері науково-дослідної та

пошукової роботи, що сприятиме більш змістовній їх науково-теоретичній і практичній підготовці та безпосередній діяльності в умовах динамічних змін у суспільно-політичному, соціально-економічному та духовно-культурному житті [47].

Серед основних завдань Наукового товариства можемо виокремити такі: сприяння науковій і творчій діяльності молоді та організація наукових гуртків і проблемно-пошукових груп. На засіданнях Наукового товариства піднімаються питання випуску газети «Науковий вісник», обговорюються вимоги до написання курсових та дипломних досліджень студентами і слухачами, особливості проведення студентських конференцій на різних факультетах ХГПА.

Так, 16 травня 2023 р. у змішаному форматі відбулась Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Студентська молодь у науці», метою якої є стимулювання наукової діяльності здобувачів вищої освіти, створення умов для їхнього особистісного та наукового зростання, активізації науково-дослідної діяльності, обмін досвідом та результатами наукових пошуків здобувачів закладів вищої освіти.

Також В ХГПА функціонує студентська наукова лабораторія з дошкільної педагогіки (керівники: доктор педагогічних наук, професор Л. Зданевич, кандидат педагогічних наук, доцент Н. Миськова, зовнішній консультант – співавтор парціальної програми «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку», доктор педагогічних наук, професор Н. Гавриш), на засіданнях якого обговорюються важливі питання, що пов'язані з навчанням і вихованням дітей раннього та дошкільного віку, зокрема з розвитком інклюзивної культури.

В рамках науково-дослідної роботи здобувачі вищої освіти беруть участь у Всеукраїнських творчих конкурсах студентських робіт. Так, у 2022 році II тур Всеукраїнського творчого конкурсу студентських робіт конкурс проходив під гаслом «Здорова дитина – здорова нація», Диплом II ступеня одержала здобувачка освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Моцеглов Діана (науковий керівник – Розгон В.,

консультант Павлушкіна О.В.), яка у своїй науковій роботі розкрила актуальну проблему – формування здорового способу життя дітей старшого дошкільного віку.

Важливою складовою освітнього процесу в ХГПА є виховна робота зі студентською молоддю. Метою виховної роботи є розвиток компетентнісних якостей конкурентноспроможної особистості фахівця, який зможе реалізувати своє професійне покликання на вітчизняному та міжнародному ринках праці в освітніх та наукових установах, органах державної влади й управління, підприємствах усіх форм власності за всіма рівнями вищої освіти відповідно до міжнародних і вітчизняних класифікацій, за якими ведеться підготовка в Академії; утвердження в свідомості студентів, магістрів, аспірантів національних, культурних і загальнолюдських цінностей.

Серед завдань виховної роботи, що пов'язані з розвитком інклюзивної культури, можемо назвати такі:

- продукувати духовні й моральні цінності, які сприятимуть інтеграції учасників освітнього процесу в громадянське суспільство на основі толерантності, мультикультурності, різноманітності, активної громадянської позиції;
- формувати в здобувачів освіти картину світу в усій його різноманітності на засадах концепції сталого розвитку й розуміння необхідності навчання впродовж життя;
- сприяти поширенню мультикультурної освіченості у студентському середовищі, здатності молодих людей до інтеграції в національну й світову культуру;
- працювати з викладачами, кураторами груп, органами студентського самоврядування, студентами над створенням рівноправного і психологічно – позитивного клімату для навчання, дозволяти, організовувати ефективну комунікацію між учасниками освітнього процесу, розвивати психологічну службу академії;

Виховна робота пронизує весь навчально-виховний процес і впроваджується через усі структурні підрозділи академії [8].

Волонтерство, або волонтерська діяльність (від фр. *volontaire* (доброволець) → лат. *voluntarius* → лат. *voluntas* (вільне волевиявлення) → лат. *volō* (бажання, намір)) — добровільна безкорислива суспільно корисна діяльність. Може здійснюватись і окремими людьми, і організаціями [8].

Волонтерство є однією з форм благодійності і однією з основ громадянського суспільства, адже воно допомагає зберегти в людині людські якості.

В Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії студенти активно займаються волонтерською діяльністю. Разом із викладачами вони продовжують допомагати українському війську, збирають кошти, регулярно плетуть сітки та передають їх на фронт. Також студенти відвідують реабілітаційні центри для дітей з ООП, в яких проводять різноманітні виховні заходи.

Висновки до розділу

У першому розділі розкрито теоретичні засади проблеми розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

За результатами аналізу наукової літератури інклюзивну культуру майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо як інтегративну якість особистості, що проявляється в толерантному ставленні до вихованців і передбачає визнання цінності відмінностей усіх дітей, враховуючи потреби кожного з них, та стимулює усіх учасників освітнього процесу до співпраці і взаємодопомоги.

До структурних компонентів інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти належать інклюзивна грамотність, інклюзивна готовність та інклюзивна компетентність.

Інклюзивна грамотність є системою знань та вмінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що необхідні для професійної діяльності, а також певні властивості пізнавальної діяльності, що впливають на її ефективність.

В процесі розвитку інклюзивної культури велике значення має успішна участь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в різних формах роботи, зокрема: просвітницькі і самостійні дослідницькі проєкти студентів, благодійні та волонтерські заходи, психологічні тренінги, ділові ігри, семінари – практикуми з розв'язанням кейс-ситуацій, проведення тематичних вечорів, присвячені проблемам людей з інвалідністю.

Майбутні педагоги дошкільної освіти мають вміти розпізнавати фізичні та психічні дисфункції, володіти прийомами і методами їх усунення та корекції, спеціальними методами навчання і виховання дітей дошкільного віку з ООП, добре знати психологічні особливості цих дітей, використовувати прийоми і методи їх виховання, корекції та розвитку у них вищих коркових функцій. При цьому важливо сформувати у них інклюзивну готовність.

Провідною складовою інклюзивної готовності є психологічна готовність, яку ми разом із дослідниками розуміємо як комплексне утворення, як сплав функціональних та особистісних компонентів, що забезпечують мотиваційно-смыслову готовність та здатність суб'єкта до здійснення професійної діяльності.

Інклюзивна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти належить до рівня спеціальних професійних компетентностей. Це особистісне утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивної освіти, враховуючи різні освітні потреби дітей та забезпечує включення дитини з ООП в середовище закладу дошкільної освіти, створюючи умови для її розвитку та саморозвитку.

Особливостями інклюзивної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти є створення сприятливих умов для формування дитини, її світогляду та світосприйняття, інтелектуальної та емоційної безпеки. Тому вихователь має звертати увагу на:

- створення психологічно сприятливої атмосфери для дитини;

- побудову взаємин із вихованцями на засадах партнерства;
- формування безпечного освітнього середовища на основі гуманістичних цінностей;
- педагогічне просвітництво та соціально-психологічний супровід сімей своїх вихованців;
- забезпечення психолого-педагогічного просвітництва батьків

Психологічними умовами розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначено такі: формування позитивної мотивації студентів до оволодіння ними інклюзивною культурою; застосування тренінгових технологій для розвитку навичок толерантного спілкування, продуктивної взаємодії; набуття студентами досвіду інклюзивної діяльності через їх участь у різних видах практики та позааудиторній роботі.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1 Організація й проведення дослідження

Метою емпіричного дослідження було визначення й обґрунтування психологічних умов, що сприятимуть розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Завдання дослідження:

1) виявити рівень розвитку складових інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

2) визначити ефективність психологічних умов, які сприяють розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Дослідження проводилось на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

В дослідженні взяло участь 88 респондентів, із них: 60 студентів (48 очної форми навчання, 12 заочної форми навчання ХГПА спеціальності 012 Дошкільна освіта) та 22 педагоги ЗДО № 49 «Дюймовочка» м. Хмельницького.

Діагностичним методом реалізації першого завдання дослідження стало анкетування, що охоплювало такі параметри: обізнаність педагогів в основних категоріях та теоретичних позиціях інклюзивної освіти; наявність інклюзивної культури; наявність умов реалізації інклюзивної освіти, анкета «Аналіз труднощів у діяльності педагога інклюзивної освіти» () (додаток А).

Для реалізації наступних завдань дослідження ми застосували такі методики: методика вивчення ставлення майбутніх педагогів до цінностей інклюзивної освіти.

З метою визначення рівня розвиненості інклюзивної культури педагогів дошкільної освіти було проведено дослідження, у якому взяли участь 22 педагоги ЗДО № 49 «Дюймовочка» м. Хмельницького.

Для діагностики ми застосували анкету «Аналіз труднощів у діяльності педагога інклюзивної освіти» (додаток А).

Анкетування включало такі параметри:

- обізнаність педагогів в основних категоріях і теоретичних позиціях інклюзивної освіти;
- наявність професійних умінь і особистісних якостей педагога, що належать до інклюзивної культури;
- наявність умов реалізації інклюзивної освіти.

Аналіз результатів анкетування з першого блоку питань дав можливість констатувати, що педагоги мають уявлення про інклюзивну освіту з різних інформаційних джерел (ЗМІ, досвідчені вихователі, колеги та ін.).

Досвід роботи в умовах інклюзивної освіти має 22% педагогів, при цьому 42% педагогів зазначили наявність досвіду роботи в комбінованих групах.

Питання, що визначають рівень інклюзивної грамотності, дали можливість виявити такі результати: 30% педагогів, вважають, що можуть самостійно визначити наявність обмежень у дитини, інші респонденти віднесли це до діяльності психолого-медико-педагогічної комісії. Третя частина опитаних зазначили наявність дітей, які потребують спеціальних умов.

Відповіді на питання, що впливає на розвиток інклюзивної культури педагога, дозволяють констатувати наступне: наявність освіти, постійне підвищення кваліфікації, прагнення до самоосвіти (39%); знання сучасних технологіями (30%).

Серед професійних якостей респонденти відзначили чуйність, готовність до надання допомоги (24%).

Серед труднощів, що виникають у педагогів, були виокремлені такі: недолік практичної підготовки, розроблення індивідуальних освітніх маршрутів та адаптованих освітніх програм, недостатня поінформованість про різні

варіанти нозологій, робота з дітьми з ООП у відсутності спеціальних педагогів (дефектологів, логопедів), розроблення різнорівневої з дітьми та ін.

До умов реалізації інклюзивної освіти, на думку педагогів, належать: наявність фахівців, матеріальне забезпечення.

Отже, результати опитування показали, що недостатньо лише знань теоретичних засад спеціальної педагогіки та психології. Потрібно ще мати набувати практичного досвіду.

В результаті аналізу даних було визначено, що найбільше труднощів у педагогів виникає за такими аспектами педагогічної діяльності:

- підбір практичних завдань, що дозволяють організувати освітню діяльність (у процесі режимних моментів та у різних видах дитячої діяльності), самостійну діяльність дітей в умовах інклюзивної освіти (74%);
- організація освітньої діяльності в умовах інклюзії (65%);

Отже, організація освітнього процесу за всіма напрямками розвитку дитини відповідно до стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та її методичне забезпечення в умовах інклюзивної освіти є найважливішими для педагогів – практиків.

Результати опитування співвідносяться з результатами анкетування, в якому педагоги також наголошували на недоліки технологічної та практичної підготовки до реалізації дошкільної інклюзивної освіти.

Трохи менше труднощів у педагогів виникає за такими аспектами педагогічної діяльності:

- планування виховної роботи, спрямованої на розвиток дитячого колективу за умов інклюзії (88%);
- комплексно-тематичне планування в умовах інклюзивної освіти (83%);
- організація режимних моментів в умовах інклюзії (83%);
- визначення змісту освіти для кожної дитини, яка перебуває в умовах інклюзії (67%).

Рівнозначно (53%) педагоги визначили труднощі в аспектах педагогічної діяльності, що відображають формування інтегративних якостей дитини (аспекти 11, 12, 13, 14).

Не викликають труднощів у педагогів такі аспекти педагогічної діяльності, як спілкування з колегами (100%), спілкування з дітьми (100%), спілкування з адміністрацією (72%), а от у спілкуванні з батьками немає труднощів у 53% респондентів.

При цьому слід зазначити, що формулювання цих аспектів педагогічної діяльності не визначали умов інклюзивної освіти.

Значна кількість респондентів відзначили професійне володіння діагностикою, тому не викликає труднощів аналіз освітньої діяльності (97%) педагогів, здійснення контролю підсумкових та проміжних результатів засвоєння програми всіма дітьми (70%), оцінка динаміки розвитку (особистісного, психічного) дітей (70%).

Аналіз результатів діагностики показав, що в процесі професійної підготовки для превентивного рівня профілактики можливих труднощів у професійній діяльності необхідно особливу увагу звернути на практичне освоєння нормативно-правових та організаційних основ інклюзивної освіти, організацію діяльності з усіх напрямів розвитку дітей відповідно до Стандарту вищої освіти спеціальності дошкільної освіти з урахуванням потреб та можливостей кожної дитини (у процесі режимних моментів та у різних видах дитячої діяльності), самостійну діяльність дітей в умовах інклюзивної освіти, практичну (методичну та технологічну) підготовку.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Дослідження рівня сформованості інклюзивної грамотності, інклюзивної готовності та інклюзивної компетентності як складових компонентів

інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО здійснювалось зі студентами 3 та 4 курсу денної та заочної форми навчання.

Для визначення рівня розвиненості у студентів інклюзивної грамотності було використано різні методи, спрямовані на виявлення знань про інклюзивну діяльність вихователя.

Для визначення рівня розвиненості у студентів інклюзивної готовності застосували такі методики дослідження: «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); діагностика рівня емпатійних здібностей (за В. Бойко).

Для діагностики рівня розвиненості у студентів інклюзивної компетентності використали такі методики:

методика вивчення ставлення майбутніх вихователів до цінностей інклюзивної освіти (модифікована методика В. Хитрюк),

тест на оцінку самоконтролю у спілкуванні (М.Шнайдер),

тест-опитувальник «Комунікативні та організаторські нахили».

В результаті дослідження рівня інклюзивної грамотності студентів груп 3 курсу очної та заочної форми навчання було виявлено, що студенти очної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної грамотності – 5%, середній рівень – 27%, низький – 68%; студенти заочної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної грамотності – 11%, середній рівень – 24%, низький – 66%.

Результати дослідження з кожної методики представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Характеристика рівнів розвиненості інклюзивної грамотності студентів 3 курсу

№ з/п	Рівні	Студенти очної форми навчання	Студенти заочної форми навчання
		%	%
1.	Низький	68	66
2.	Середній	27	24
3.	Високий	5	11

В результаті дослідження рівня інклюзивної грамотності студентів груп 4 курсу було виявлено, що студенти очної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної грамотності – 35%, середній рівень – 55 %, низький – 10%; студенти заочної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної грамотності – 38%, середній рівень – 51%, низький – 5%. Результати дослідження представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Характеристика рівнів розвиненості інклюзивної грамотності студентів 4 курсу

№ з/п	Рівні	Студенти очної форми навчання	Студенти заочної форми навчання
		%	%
1.	Низький	10	5
2.	Середній	55	51
3.	Високий	35	38

В результаті аналізу діагностичних даних можна зробити висновок, що більшість студентів незалежно від форми навчання продемонстрували середній рівень інклюзивної грамотності. При цьому значних відмінностей за рівнями розвитку інклюзивної грамотності майбутніх вихователів ЗДО не було.

Узагальнивши результати дослідження рівнів розвитку інклюзивної грамотності майбутніх вихователів ЗДО можна зробити висновок: більшість студентів продемонстрували середній рівень, тобто розуміють і приймають в повному обсязі цінності інклюзивної освіти. Демонструють у виборі суджень найчастіше нейтральне ставлення до інклюзивної освіти. Виявляють невпевненість в успіху організації спільного навчання та виховання дітей з нормальним та порушеним розвитком. У самооцінці професійної мотивації наголошують на бажанні брати участь у педагогічній практиці, але при цьому неоднозначно оцінюють необхідність теоретичної та методичної підготовки до роботи з дітьми дошкільного віку.

Також значна частина студентів продемонстрували високий рівень інклюзивної грамотності, за якого майбутні вихователі розуміють та приймають цінності інклюзивної дошкільної освіти. Виявляють особисту зацікавленість у вирішенні завдань інклюзивної освіти. Демонструють у виборі суджень ціннісне ставлення до дітей з ОПП та загалом до інклюзії. Мотивують себе на виконання певних дій та досягнення успіху в організації спільного виховання дітей з нормальним розвитком та з ООП. У самооцінці професійної мотивації наголошують на бажанні брати участь у педагогічній практиці, адекватно оцінюють необхідність теоретичної та методичної підготовки до роботи з дітьми дошкільного віку.

В результаті дослідження рівня розвиненості інклюзивної готовності студентів було виявлено, що студенти 3 курсу очної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної готовності – 27%, середній рівень – 55 %, низький – 18%; студенти заочної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної готовності – 44%, середній рівень – 53%, низький – 3%, що продемонстровано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3 – Характеристика рівнів розвиненості інклюзивної готовності студентів 3 курсу

№ з/п	Рівні	Студенти очної форми навчання	Студенти заочної форми навчання
		%	%
1.	Низький	18	3
2.	Середній	55	53
3.	Високий	27	44

В результаті аналізу діагностичних даних можна зробити висновок, що більшість студентів незалежно від форми навчання продемонстрували середній рівень розвитку інклюзивної готовності. Значні відмінності виявлено у високому (27% очна форма навчання, 44% заочна) та низькому (18% очна форма навчання, 3% заочна) рівнях інклюзивної готовності, що дозволяє зробити висновок, що у студентів заочної форми навчання інклюзивної готовності вище, можливо це пов'язано з тим, що більшість студентів – заочників є педагогами дошкільних освітніх організацій та має педагогічний досвід роботи, у тому числі й в умовах інклюзії.

В результаті дослідження рівня розвиненості інклюзивної готовності студентів було виявлено, що студенти очної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної готовності – 5%, середній рівень – 27%, низький – 68%; студенти заочної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної готовності – 11%, середній рівень – 24%, низький – 66%, .

Таблиця 2.4 – Характеристика рівнів розвиненості інклюзивної готовності студентів 4 курсу

№ з/п	Рівні	Студенти очної форми навчання	Студенти заочної форми навчання
		%	%
1.	Низький	68	66
2.	Середній	27	24
3.	Високий	5	11

В результаті дослідження рівня інклюзивної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти 3 курсу було виявлено, що студенти очної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної компетентності – 13%, середній рівень – 20%, низький – 67%; студенти заочної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної компетентності – 16%, середній рівень – 19%, низький – 65%.

Таблиця 2.5 – Характеристика рівнів розвиненості інклюзивної компетентності студентів 3 курсу

№ з/п	Рівні	Студенти очної форми навчання	Студенти заочної форми навчання
		%	%
1.	Низький	67	65
2.	Середній	20	19
3.	Високий	13	16

В результаті дослідження рівня інклюзивної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти 3 курсу було виявлено, що студенти очної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної

компетентності – 13%, середній рівень – 20%, низький – 67%; студенти заочної форми навчання продемонстрували: високий рівень інклюзивної компетентності – 16%, середній рівень – 19%, низький – 65%.

Таблиця 2.6 – Характеристика рівнів розвиненості інклюзивної компетентності студентів 4 курсу

№ з/п	Рівні	Студенти очної форми навчання	Студенти заочної форми навчання
		%	%
1.	Низький	8	7
2.	Середній	54	53
3.	Високий	38	40

Аналіз діагностичних даних показав, що більшість студентів незалежно від форми навчання продемонстрували середній рівень інклюзивної компетентності.

Узагальнені дані про рівні розвиненості інклюзивної культури представлено на рисунку 2.1

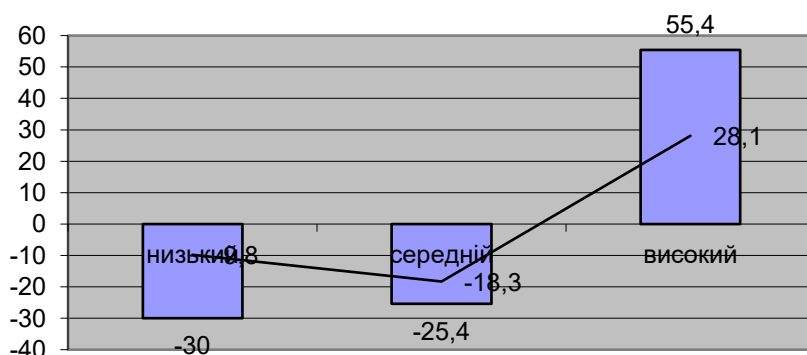


Рисунок 2.1 – Порівняння рівнів розвиненості інклюзивної культури студентів 3 і 4 курсу різних форм навчання

В результаті розв'язання професійних завдань можна визначити такі труднощі респондентів: в основному проблеми виникають при проектуванні ситуацій включення дитини з ООП в освітнє середовище та створенні корекційно-розвивального середовища.

За таких варіантів організації спільної діяльності майбутні вихователі недостатньо орієнтовані на психологічні особливості дітей конкретної вікової групи, а також особливості особистісного розвитку дітей, оскільки ставиться під сумнів позиція дитини з ООП як опікуваної іншими дітьми.

Загалом майбутніми вихователями були запропоновані однотипні способи, засоби та ресурси вирішення професійних завдань, отже, респонденти не можуть в аналізі контексту ситуацій та проблем конкретних дітей та дитячого колективу в цілому.

Серед варіантів вирішення конфліктних ситуацій більшість респондентів уважали за краще залучити адміністративні ресурси, що дозволяє припустити наявність недостатньої сформованості у студентів умінь адекватно оцінювати ситуацію, що склалася в інклюзивній групі, здійснювати відбір ефективних способів організації взаємодії суб'єктів інклюзивної дошкільної освіти.

Найбільші труднощі майбутніх вихователів викликало проектування індивідуального освітнього маршруту дитини з ООП та комплексний супровід освітнього маршруту командою фахівців. Було виявлено, що частина респондентів відносять питання навчання, виховання та соціалізації дітей з ООП до компетентності інших фахівців (психологів, дефектологів, логопедів), при цьому не до кінця розуміють свою роль в інклюзивному освітньому процесі.

Ми запропонували студентам скласти «Портрет педагога інклюзивної практики».

Серед відповідей майбутніх вихователів такі: толерантний, творчий, з широким світоглядом, позитивний, доброзичливий, емоційно стабільний, розуміючий, мотивований, з почуттям гумору, самовдосконалюється, прогресивно мислячий, відкритий до змін, не боїться ризикувати, вмie

відстоювати свою позицію, вміє думати про дітей (не тільки певної однієї категорії), який розуміє роль батьків дітей, їх права та можливості.

Це свідчить про те, що важливо сформувати у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розуміння інклюзії як права з дітей з особливими освітніми потребами на доступну освіту, сформувати ставлення до різноманітності особливостей дітей, різноманітності форм подачі педагогом матеріалу, різноманітності форм оцінювання дітей в умовах інклюзії як до ресурсу розвитку, а не як до джерела страхів перед незвіданим, незручностей через необхідність виходу із «зони комфорту».

Студенти зрозуміли усвідомлення та розуміння того, що інклюзія створює величезний потенціал особистісного та професійного зростання, є джерелом творчості, вчить бути більш гнучкими, здатними до швидкої й ефективної адаптації до існуючої реальності.

2.3 Рекомендації викладачам щодо розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Розвиток інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти може бути досягнутий за допомогою різних методів та прийомів, зокрема:

1. Рефлексивна практика заохочення майбутніх вихователів ЗДО до міркувань над своїми упередженнями і переконаннями. Надання їм допомоги у розумінні того, як їхні дії і слова можуть вплинути на почуття причетності та самосвідомості дітей.

2. Навчання культурній компетентності, тобто навчання, що пов'язане з розумінням культурної компетентності, різноманітності та інклюзії. Це передбачає навчання майбутніх вихователів ЗДО того, як розпізнати та кинути виклик власним упередженням, розуміти різні культури й ідентичність, а також створювати інклюзивне середовище.

3. Стимулювання до висловлювання різних поглядів і думок студентів. Майбутні вихователі ЗДО мають шукати і включати різні погляди та досвід у свою практику. Це можна зробити, читаючи книги, переглядаючи відео та беручи участь в дискусіях, що висвітлюють проблеми різних культур, ідентичність і досвід.

4. Рольові ігри. Використання рольових ігор, щоб допомогти майбутнім вихователям ЗДО практикувати емпатію та розуміти різні точки зору. Наприклад, вони можуть розігрувати ситуації, що відображають дискримінацію, мікроагресію та інші форми відчуження.

5. Спільні проекти. Робота над спільними проектами, що вимагають від майбутніх вихователів спільної роботи та налагодження стосунків з однолітками з різним походженням. Це допомагає їм розвинути комунікативні навички та вміння глибше розуміти і цінувати різноманітність.

6. Програми наставництва. Створення програм наставництва, що об'єднують майбутніх вихователів ЗДО із досвідченими педагогами, які володіють навичками сприяння різноманітності та інклюзії. Ці наставники нададуть підтримку і допоможуть створити інклюзивне середовище в групі.

7. Стратегії управління групою. Навчання майбутніх вихователів ефективним стратегіям управління групою, що сприяють позитивній поведінці та зменшують випадки поганої поведінки. Це включає в себе використання позитивної мови, встановлення чітких очікувань і надання студентам можливостей для вибору та автономії.

8. Інклюзивні мовні практики. Заохочення майбутніх вихователів ЗДО використовувати інклюзивні мовні практики, такі як уникнення бінарної мови (наприклад, «хлопчики та дівчатка»), використання займенників, яким діти віддають перевагу, і визнання різних сімейних структур.

9. Інтеграція змісту. Необхідно показати майбутнім вихователям ЗДО як інтегрувати різноманітний зміст і точки зору у заняття. Це може бути включення різних текстів, зображень і першоджерел, що представляють різні культури, ідентичності та досвід.

10. Самообслуговування та уважність. Важливо допомогти майбутнім вихователям ЗДО навчитися надавати пріоритет власному благополуччю та виробляти звички, які зменшують стрес, такі, як: медитація, фізичні вправи та роздуми. Це допоможе їм зберігати енергію й ентузіазм у навчанні та просуванні інклюзії.

11. Залучення батьків і громади. Заохочення майбутніх вихователів ЗДО до взаємодії з батьками та громадськістю для сприяння різноманітності й інклюзії. Це включає залучення батьків до процесів прийняття рішень, пошук думки лідерів громади та участь у місцевих заходах, що відзначаються різноманітністю.

12. Можливості професійного розвитку. Надання майбутнім вихователям ЗДО можливостей для постійного професійного розвитку, що зосереджено на різноманітності, рівності та інклюзії. Це допомагає їм бути в курсі найкращих практик і продовжувати розвиватися

13. Продовжити вивчення позитивного практичного досвіду інклюзивної освіти за допомогою участі студентів у семінарах, практикумах, конференціях різного рівня, вивчення Інтернет-ресурсів, що містять інформацію.

14. Продовжити знайомити студентів з більш конкретними випадками, історіями з життя осіб з обмеженими можливостями здоров'я за допомогою перегляду документальних, художніх фільмів.

15. Розширювати досвід спільної діяльності дітей з ООП з дітьми без обмежень здоров'я та дорослими через проведення практичних міні-завдань.

16. Надавати психолого-педагогічну, методичну підтримку студентам у процесі впровадження інклюзивної практики на консультаціях та семінарах

Висновки до розділу

Дослідження проводилось на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

В дослідженні взяло участь 88 респондентів, із них: 60 студентів (48 очної форми навчання, 12 заочної форми навчання ХГПА спеціальності 012 Дошкільна освіта) та 22 педагоги ЗДО № 49 «Дюймовочка» м. Хмельницького.

З метою визначення рівня розвиненості інклюзивної культури педагогів дошкільної освіти було проведено дослідження, у якому взяли участь 22 педагоги ЗДО № 49 «Дюймовочка» м. Хмельницького.

Для діагностики ми застосували анкету «Аналіз труднощів у діяльності педагога інклюзивної освіти» (додаток А).

Аналіз результатів діагностики показав, що в процесі професійної підготовки для превентивного рівня профілактики можливих труднощів у професійній діяльності необхідно особливу увагу звернути на практичне освоєння нормативно-правових та організаційних основ інклюзивної освіти, організацію діяльності з усіх напрямів розвитку дітей відповідно до Стандарту з урахуванням потреб та можливостей кожної дитини (у процесі режимних моментів та у різних видах дитячої діяльності), самостійну діяльність дітей в умовах інклюзивної освіти, практичну (методичну та технологічну) підготовку.

Дослідження рівня сформованості інклюзивної грамотності, інклюзивної готовності та інклюзивної компетентності як складових компонентів інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО здійснювалось зі студентами 3 та 4 курсу денної та заочної форми навчання.

Для визначення рівня розвиненості у студентів інклюзивної грамотності було використано різні методи, спрямовані на виявлення знань про інклюзивну діяльність вихователя.

Для визначення рівня розвиненості у студентів інклюзивної готовності застосували такі методики дослідження: «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); діагностика рівня емпатійних здібностей (за В. Бойко).

Для діагностики рівня розвиненості у студентів інклюзивної компетентності використали такі методики: зокрема методика вивчення ставлення майбутніх вихователів до цінностей інклюзивної освіти

(модифікована методика В. Хитрюк), тест на оцінку самоконтролю у спілкуванні (М. Шнайдер), тест-опитувальник «Комунікативні та організаторські нахили».

Узагальнивши результати дослідження рівнів розвитку інклюзивної грамотності майбутніх вихователів ЗДО можна зробити висновок: більшість студентів продемонстрували середній рівень, тобто розуміють і приймають в повному обсязі цінності інклюзивної освіти. Демонструють у виборі суджень найчастіше нейтральне ставлення до інклюзивної освіти. Виявляють невпевненість в успіху організації спільного навчання та виховання дітей з нормальним та порушеним розвитком. У самооцінці професійної мотивації наголошують на бажанні брати участь у педагогічній практиці, але при цьому неоднозначно оцінюють необхідність теоретичної та методичної підготовки до роботи з дітьми дошкільного віку.

Також значна частина студентів продемонстрували високий рівень інклюзивної грамотності, за якого майбутні вихователі розуміють та приймають цінності інклюзивної дошкільної освіти. Виявляють особисту зацікавленість у вирішенні завдань інклюзивної освіти. Демонструють у виборі суджень ціннісне ставлення до дітей з ОПП та загалом до інклюзії. Мотивують себе на виконання певних дій та досягнення успіху в організації спільного виховання дітей з нормальним розвитком та з ООП. У самооцінці професійної мотивації наголошують на бажанні брати участь у педагогічній практиці, адекватно оцінюють необхідність теоретичної та методичної підготовки до роботи з дітьми дошкільного віку.

В результаті аналізу діагностичних даних можна зробити висновок, що більшість студентів незалежно від форми навчання продемонстрували середній рівень розвитку інклюзивної готовності. Значні відмінності виявлено у високому (27% очна форма навчання, 44% заочна) та низькому (18% очна форма навчання, 3% заочна) рівнях інклюзивної готовності, що дозволяє зробити висновок, що у студентів заочної форми навчання інклюзивної готовності вище, можливо це пов'язано з тим, що більшість студентів – заочників є педагогами дошкільних

освітніх організацій та має педагогічний досвід роботи, у тому числі й в умовах інклюзії.

Аналіз діагностичних даних показав, що більшість студентів незалежно від форми навчання продемонстрували середній рівень інклюзивної компетентності.

В результаті розв'язання професійних завдань можна визначити такі труднощі респондентів: в основному проблеми виникають при проектуванні ситуацій включення дитини з ООП в освітнє середовище та створенні корекційно-розвивального середовища.

Нами розроблено рекомендації викладачам щодо розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало змогу дійти таких висновків:

1. За результатами аналіз наукової літератури інклюзивну культуру майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо як інтегративну якість особистості, що проявляється в толерантному ставленні до вихованців і передбачає визнання цінності відмінностей усіх дітей, враховуючи потреби кожного з них, та стимулює усіх учасників освітнього процесу до співпраці і взаємодопомоги.

2. До структурних компонентів інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти належать інклюзивна грамотність, інклюзивна готовність та інклюзивна компетентність.

Інклюзивна грамотність є системою знань та вмінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що необхідні для професійної діяльності, а також певні властивості пізнавальної діяльності, що впливають на її ефективність.

В процесі розвитку інклюзивної культури велике значення має успішна участь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в різних формах роботи, зокрема: просвітницькі і самостійні дослідницькі проекти студентів, благодійні та волонтерські заходи, психологічні тренінги, ділові ігри, семінари – практикуми з розв'язанням кейс-ситуацій, проведення тематичних вечорів, присвячені проблемам людей з інвалідністю.

Майбутні педагоги дошкільної освіти мають вміти розпізнавати фізичні та психічні дисфункції, володіти прийомами і методами їх усунення та корекції, спеціальними методами навчання і виховання дітей дошкільного віку з ООП, добре знати психологічні особливості цих дітей, використовувати прийоми і методи їх виховання, корекції та розвитку у них вищих коркових функцій. При цьому важливо сформувати у них інклюзивну готовність.

Провідною складовою інклюзивної готовності є психологічна готовність, яку ми разом із дослідниками розуміємо як комплексне утворення, як сплав

функціональних та особистісних компонентів, що забезпечують мотиваційно-смыслову готовність та здатність суб'єкта до здійснення професійної діяльності.

Інклюзивна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти належить до рівня спеціальних професійних компетентностей. Це особистісне утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивної освіти, враховуючи різні освітні потреби дітей та забезпечує включення дитини з ООП в середовище закладу дошкільної освіти, створюючи умови для її розвитку та саморозвитку.

Особливостями інклюзивної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти є створення сприятливих умов для формування дитини, її світогляду та світосприйняття, інтелектуальної та емоційної безпеки. Тому вихователь має звертати увагу на:

- створення психологічно сприятливої атмосфери для дитини;
- побудову взаємин із вихованцями на засадах партнерства;
- формування безпечного освітнього середовища на основі гуманістичних цінностей;
- педагогічне просвітництво та соціально-психологічний супровід сімей своїх вихованців;
- забезпечення психолого-педагогічного просвітництва батьків

3. Психологічними умовами розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначено такі: формування позитивної мотивації студентів до оволодіння ними інклюзивною культурою; застосування тренінгових технологій для розвитку навичок толерантного спілкування, продуктивної взаємодії; набуття студентами досвіду інклюзивної діяльності через їх участь у різних видах практики та позааудиторній роботі.

Дослідження проводилось на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

В дослідженні взяло участь 88 респондентів, із них: 60 студентів (48 очної форми навчання, 12 заочної форми навчання ХГПА спеціальності 012 Дошкільна освіта) та 22 педагоги ЗДО № 49 «Дюймовочка» м. Хмельницького.

З метою визначення рівня розвиненості інклюзивної культури педагогів дошкільної освіти було проведено дослідження, у якому взяли участь 22 педагоги ЗДО № 49 «Дюймовочка» м. Хмельницького.

Аналіз результатів діагностики показав, що в процесі професійної підготовки для превентивного рівня профілактики можливих труднощів у професійній діяльності необхідно особливу увагу звернути на практичне освоєння нормативно-правових та організаційних основ інклюзивної освіти, організацію діяльності з усіх напрямів розвитку дітей відповідно до Стандарту з урахуванням потреб та можливостей кожної дитини (у процесі режимних моментів та у різних видах дитячої діяльності), самостійну діяльність дітей в умовах інклюзивної освіти, практичну (методичну та технологічну) підготовку.

Дослідження рівня сформованості інклюзивної грамотності, інклюзивної готовності та інклюзивної компетентності як складових компонентів інклюзивної культури майбутніх вихователів ЗДО здійснювалось зі студентами 3 та 4 курсу денної та заочної форми навчання.

Узагальнення результатів дослідження рівнів розвитку інклюзивної грамотності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти показало, що більшість студентів продемонстрували середній рівень, тобто розуміють і приймають в повному обсязі цінності інклюзивної освіти, демонструють у виборі суджень найчастіше нейтральне ставлення до інклюзивної освіти, виявляють невпевненість в успіху організації спільного навчання та виховання дітей з нормальним та порушеним розвитком, у самооцінці професійної мотивації наголошують на бажанні брати участь у педагогічній практиці, але при цьому неоднозначно оцінюють необхідність теоретичної та методичної підготовки до роботи з дітьми дошкільного віку.

В результаті аналізу діагностичних даних можна зробити висновок, що більшість студентів незалежно від форми навчання продемонстрували середній рівень розвитку інклюзивної готовності. Значні відмінності виявлено у високому (27% очна форма навчання, 44% заочна) та низькому (18% очна форма навчання,

3% заочна) рівнях інклюзивної готовності. Це дозволяє зробити висновок, що у студентів заочної форми навчання інклюзивної готовності вище.

Аналіз діагностичних даних показав, що більшість студентів, незалежно від форми навчання, продемонстрували середній рівень інклюзивної компетентності.

4. Розроблено рекомендації викладачам щодо розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Агаркова Н. Підготовка майбутніх вихователів та вчителів початкових класів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, *Social Work and Education*, Vol. 6, № 1, pp. 70–79. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.19.1.7>.
2. Баранова Н. П. Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 159 с.
3. Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. № 4. С. 7–11.
4. Boychuk Y., Kazachiner O., Khliebnikova T. Managing teacher's inclusive culture development. *Amazonia Investiga*. 2021. Vol. 10, is. 44. P. 207–219.
5. Бойчук Ю.Д., Бородіна О.С., Микитюк О.М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Харків. 2015. 117 с.
6. Болдирєва В.Е. ІНТЕГРАЦІЯ ТА ІНКЛЮЗІЯ ЯК ОСНОВНІ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Збірник наукових праць. Київ : Україна № 9(11) 2012. С.10-18.
7. Васильєва Г.І., Любарєць В.В. Термінологічний словник-інклюзія. Київ : Міленіум, 2018. 44 с.
8. Виховна робота Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія URL: <https://kgpa.km.ua/?q=vuhovna> <https://kgpa.km.ua/node/5341>].
9. Волошина О.В. Основи корекційної педагогіки. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2012. 168 с.
10. Гац Г.О., Лостюк Т.С. Ігрові методи в корекції розвитку дітей з розладами аутистичного спектру. Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти. Збірник тез доповідей Всеукраїнської

науково-практичної конференції (18-19 травня 2022 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. С.128-131.

11. Голюк О. А. Організаційно-педагогічні умови набуття майбутніми вихователями ДНЗ фахових компетентностей для роботи в інклюзивному середовищі. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Зб. тез. доп. Редкол.: В.В.Засенко, А.А.Колупаєва, Н.І.Лазаренко, З.П.Ленів. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. С. 79-82.

12. Гомонюк О. М. Розвиток професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів у позааудиторний час. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія.* 2012. № 36. С. 175-179. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2012_36_42. (дата звернення: 12.09.2023).

13. Давидюк М.О. Корекційна педагогіка: Хрестоматія. Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2011. 205 с.

14. Данілавічюте Е.А. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2018. № 3. С. 7–19.

15. Джус О. Тренінг як інструмент формування командної взаємодії фахівців, які працюють в інклюзивному освітньому просторі. *European Humanities Studies: State and Society. Poland,* 2020. № 3 (1). Рр. 113–120.

16. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15> (дата звернення: 02.09.2023).

17. Закон України «Про вищу освіту» зі змінами 2023 рік №1556-VII від 01.07.2014 . URL: https://urst.com.ua/download_act/pro_vyshchu_osvitu (дата звернення: 19.09.2023).

18. Закон України «Про дошкільну освіту» зі змінами 2023 рік №2628-III, чинний від 02.08.2001. Поточна редакція - Редакція від 31.03.2023, підстава — 2849-IX. URL: <https://iplex360.com.ua/ukr/doc?d=10&code=2628-14> (дата звернення: 19.09.2023).

19. Закон України «Про освіту» №2145 від 05.09.2017 зі змінами 2023. URL: https://urst.com.ua/act/pro_osvitu (дата звернення: 19.09.2023)
20. Інчхонська декларація: Освіта 2030: до інклюзивної та справедливої якісної освіти та навчання протягом усього життя для всіх» (Incheon Declaration: Education 2030: Towards Inclusive and Equitable Quality Education and Lifelong Learning for All)
21. Качалова Т.В. Формування інклюзивної культури закладу вищої освіти. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/956/1/8.pdf>. (дата звернення: 19.09.2023).
22. Концепція розвитку інклюзивного навчання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 19.09.2023).
23. Клочкова Ю.В. ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. № 76, 2021 р. Т. 1. С.148-153.
24. Кузава І.Б. Психолого-педагогічні аспекти організації дошкільної інклюзивної освіти. Напрями та перспективи інклюзивного навчання людей з порушеннями зору в українському освітньому просторі : монографія. Науково-методична лабораторія з питань дидактичних технологій інклюзивного та інтегрованого навчання суб'єктів освіти з порушеннями зору Інституту педагогічних технологій (Луцьк) АПН України / за ред. Ю. Й. Тулашвілі. Луцьк: ВМА «ТЕРЕН», 2019. 264 с.
25. Колупаєва А., Таранченко О. Інклюзивна освіта: від основ до практики : моногр. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
26. Колупаєва А. Соціально-педагогічна підтримка дітей із епілепсією в Україні. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 3. С. 35-39.
27. Конвенція ООН про права дитини [Електронний ресурс]: Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021_77_15 (дата звернення: 09.09.2023).

28. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю [Електронний ресурс]: Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_g71.

29. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА : навчальний посібник / Укладачі: Марія Олійник, Сергій Мединський, Андрій Окопний, Людмила Тимчук. Чернівці, 2021. 180 с.

30. Корекційна педагогіка. [Електронний ресурс]. Режим доступу до сайту : <http://ibib.ltd.ua/korreksionnaya-pedagogika-uchebposobie-dlya.html>. (дата звернення: 19.09.2023)..

31. Леонтьєв О. Вибр. психол. твори.: В 2-х т. М., 1983.

32. Логопедія / [В. В.Тарасун, С. Ю. Конопляста, В.О. Кондратенко та ін.]; за ред. М.К. Шеремет. [2-е вид.]. К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 672с.

33. Мацюк З. Казкотерапія – інноваційна оздоровча технологія для дітей з особливими освітніми потребами. Збірник матеріалів виступів учасників Міжнародного фестивалю метафор, метафоричних зображень та психологічних практик «МАКсимум» (Луцьк, 20-30 листопада 2019 р.). С. 112-115.

34. Мацюк З. Арт-терапевтичні технології у системі роботи з подолання порушень мовлення дітей дошкільного віку. Освіта дітей раннього та дошкільного віку в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку: Матеріали I Міжнародної наук.-практ. конференції. (10-12 червня 2021 р.) / за заг. ред. О.С.Семенова. Луцьк: ФОП Іванюк В.П., 2021. С. 90–93.

35. Мелібруда Є. Я – ти – ми. Психологічні можливості поліпшення спілкування. М. : Прогрес, 1986.

36. Мельник Н. Правове забезпечення інклюзивної освіти дітей дошкільного віку. URL: <http://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blogpost87.html> (дата звернення: 25.09.2023).

37. Миронова С. П. Готовність майбутніх вчителів до запровадження інклюзивної освіти. Зб. матеріалів 7-ї Всеукр. наук.-практ. конф. «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації». Хмельницький : Хмельн. ін-т соц. технологій Ун-ту «Україна», 2012. С. 252-255.

38. Навчальний план професійної підготовки бакалаврів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на базі 11 класів. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/13k1YIx8Jt6iZ-Pe8m7lDa-zGXww8g0wO> (дата звернення: 02.10.2023).

39. Наказ МОН № 1456 від 21.11.2019 року Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/68361/ (дата звернення: 02.10.2023).

40. Наказ МОН № 755-21 ВІД 19 ЖОВТНЯ 2021 Р. Про затвердження професійного стандарту «ВИХОВАТЕЛЬ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>. (дата звернення: 02.10.2023).

41. Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2020-2030 роки. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziya.pdf> (дата звернення: 29.09.2023).

42. Наука в ХГПА URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-volonterstvo-134032.html> (дата звернення: 25.09.2023).

43. Новий стандарт дошкільної освіти. Відповіді на головні запитання <https://nus.org.ua/questions/novyj-standart-doshkilnoyi-osvity-vidpovidi-na-golovni-zapytannya/> (дата звернення: 09.09.2023).

44. Не дитина має прилаштовуватися до шкільних умов, а школа має створити умови, необхідні для дитини: які зміни чекають на інклюзивне навчання в Україні <https://nus.org.ua/articles/ne-dytyna-maye-prylashtovuvatysya-do-shkilnyh-umov-a-shkola-maye-stvoryty-umovy-neobhidni-dlya-dytyny-yaki-zminy-chekayut-na-inklyuzyvne-navchannya-v-ukrayini> (дата звернення: 02.09.2023).

45. Олександр Шевчук, Людмила Комарніцька ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ «КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ІНСТИТУТ» № 2 (2023): Інклюзія і суспільство

DOI: <https://doi.org/10.32782/inclusion-society-2023-2>. С.57-63. (дата звернення: 19.09.2023).

46. Освітня програма професійної підготовки бакалаврів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на базі 11 класів. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/13k1YIx8Jt6iZ-Pe8m7lDa-zGXww8g0wO> (дата звернення: 02.10.2023).

47. Офіційний сайт Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії URL: <https://kgpa.km.ua/?q=node/682> дата звернення: 02.10.2023).

48. Педагогічний словник. Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки ; за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.

49. Попелюшко Р. П. Деякі психолого-педагогічні аспекти впровадження інклюзивного підходу в освіті / Р. П. Попелюшко. Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 21-22 квіт. 2015 р.) [редкол.: Є. М. Потапчук (голов. ред.), Т. Л.Жиловська].

50. Попелюшко Р.П. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами в інклюзивному навчанні. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2014. № 1. С. 109-113. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2014_1_25 (дата звернення: 18.09.2023).

51. Порошенко М. А. П59 Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

52. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти» від 10 квітня 2019 р. № 530. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.10.2023).

53. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 15 вересня 2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.10.2023).

54. Психологічний словник. Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. К. : Науковий світ, 2007. 274 с .

55. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології. 1990. 612 с.

56. Розпорядження КМУ «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року» від 14 квітня 2021 р. № 366-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 10.10.2023).

57. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7-10 июня 1994г. К., 2000. 21 с.

58. Сергєєва В.Ф. Розвиток позаситуативного спілкування у дітей дошкільного віку з легким порушенням інтелекту засобами навчально-розвиткових занять : ISBN 978-3-949059-16-2 Intercultural communication in the context of globalization dialogue development strategies. Monographic series «European Science». Book 4. Part 8. 2021. P. 114-125. Indexed in Index Copernicus (IC) (Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку. Монографія. Серія «Європейська наука». Книга 4. Частина 8. 2021. С. 114-125.

59. Сидорук І. І. Арт-терапевтичні техніки у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Педагогіка: зб. наук. пр.: матеріали VI Всеукраїнського круглого столу «Педагогічний дискурс» (12 жовтня 2021 р.)/за ред. В. З. Антонюка, С. Ю. Чернети. Луцьк: Вежа-Друк. 2021. С. 126–129.

60. Синьов В. М. Українська корекційна педагогіка та психологія на шляху до інтеграції у світовий простір. Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття: матеріали міжнар. наук. конф. Київ, 2005. С. 175-180.

61. Сняданко І. (2019). Психологічні умови підготовки студентів технічних університетів до майбутньої професійно-управлінської діяльності. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології», (25). <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2014-25.%p> (дата звернення: 19.09.2023).

62. Стасюк, Л., Мельничук, О. (2022). Інклюзивна компетентність вчителя як вимога сучасності. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 137–144, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.3> (дата звернення: 19.09.2023).

63. Стрельбицька С. М. Психологічна готовність до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників у ВНЗ. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. Херсон. 2016 р. Вип. 69(2). С. 147-151.

64. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-vukrayini-na-2022-2032-roki> (дата звернення: 10.09.2023).

65. Софій Н.З. Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ : Нац. акад. пед. наук України, Ін-т спец. педагогіки. 2017. 20 с.

66. Тельна О. А., Маланчій В. О., Дацьо Н. О, Сидорів С. М., Селепій О. Д., Весніна Н. В., Приймак Н. П., Сидорів Л. М. Сходинки інклюзії : наук.практ. посібник для педагогів, студентів та батьків. 2-ге вид., випр. та доп. / за ред. С.М. Сидоріва. Івано-Франківськ : видавець Кушнір Г. М., 2019. 156 с.

67. Холковська І.Л. Корекційна педагогіка. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. 328 с.

68. Чайковський М. Є. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*: науково-методичний журнал. 2012. № 2. С. 15–21.].

69. Чайковський М.Є. Інклюзивний освітній простір як середовище соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю. Зб. наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» №19. Хмельницький, 2017. С.76–80.

70. Федорчук В. М. (2014). Тренінг особистісного зростання: навч. посіб. Київ: «Центр учбової літератури», 250 с.

71. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ: «Центр учбової літератури», 2016. 248 с.

72. Шевченко Л.С., Сорочан М.П. Сучасний стан підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/346/9546/19895-1?inline=1> (дата звернення: 10.10.2023).

73. Kroeber A. L., Kluckhohn C. Culture: A critical Review of concepts and Definitions Cambridge, 1952.

74. Lee S.-J., Quigley B.M., Nesler M.S., Corbett A.B., Tedeschi J. Development of a self-presentation tactics scale. Personality and Individual Differences. 1999. V. 26. P 4. P. 701–722.

75. Tylor E. B. (1889) Primitive culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art and custom (3rd American from 2nd English ed.). Henry Holt and Company. URI: <https://doi.org/10.1037/12987-000> (дата звернення: 25.06.2023.)

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

АНКЕТА «АНАЛІЗ ТРУДНОЩІВ У ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ»

1. Що ви знаєте про інклюзивну освіту?
2. Ваше ставлення до інклюзивної освіти дітей з ООП.
3. В якому закладі, на Вашу думку, має виховуватися дитина з ООП?
- 4.Що може перешкоджати інклюзивній освіті?
5. Що ускладнює інклюзивну освіту?
6. З ким, на Вашу думку, хочуть спілкуватися діти із ООП?
- 7.Як, за Вашими спостереженнями, ставляться до дітей із ООП їх здорові однолітки?
8. Як впливає розвиток здорових дітей на спільне навчання з дітьми з ООП?
9. Як впливає на розвиток дітей з ООП їх спільне навчання зі здоровими однолітками?
10. Як введення інклюзивної освіти впливає на розвиток суспільства в цілому?
11. Чи впливає на особистість педагога робота в інклюзивному освітньому просторі?
12. Чи є у Вас досвід роботи в умовах інклюзивної освіти?
13. Яким має бути рівень інклюзивної грамотності педагога?
14. Що впливає на розвиток інклюзивної культури педагога?
15. Які труднощі виникають у педагогів інклюзивної освіти:
 - a. планування виховної роботи, що спрямована на розвиток дитячого колективу за умов інклюзії;
 - b. комплексно-тематичне планування в умовах інклюзивної освіти;
 - c. організація режимних моментів в умовах інклюзії;
 - d. визначення змісту освіти для кожної дитини, яка перебуває в умовах інклюзії;

- e. спілкування з колегами спілкування з дітьми;
- f. в аспектах педагогічної діяльності, що відображають формування інтегративних якостей дитини;
- g. спілкування з адміністрацією;
- h. спілкування з батьками;
- i. аналіз освітньої діяльності педагогів;
- j. здійснення контролю підсумкових та проміжних результатів засвоєння програми всіма дітьми.

ДОДАТОК Б

**МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЦІННОСТЕЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**
(адаптована методика В. Хитрюк)

Інструкція.

Вам належить відповісти на 15 питань, кожне з яких характеризує Ваше ставлення до феномена інклюзивної освіти. Скористайтеся оцінками від 0 до 3 балів, щоб висловити ступінь Вашої згоди з наведеними нижче твердженнями. Будьте щирі, Ви відповідаєте собі.

0 балів – не згоден;

1 бал – швидше не згоден, ніж згоден;

2 бали – скоріше згоден, ніж згоден;

3 бали – згоден.

Тестовий матеріал до методики:

1. Цінність людини залежить від її здібностей і досягнень.
2. Кожна людина здатна відчувати і думати.
3. Кожна людина має право на спілкування та на те, щоб бути почутою.
4. Всі люди потребують один одного.
5. Справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємин.
6. Для всіх, хто навчається, досягнення прогресу швидше може бути в тому, що вони можуть робити, ніж у тому, що не можуть.
7. Різноманітність посилює всі сторони життя.
8. Кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності та навчальні потреби.
9. Діти з порушеннями у розвитку повинні мати доступ до навчання у звичайних школах.
10. Звичайні школи повинні створити умови для задоволення освітніх потреб кожної дитини.

11. Інклюзивні школи є найбільш ефективним засобом боротьби з дискримінаційними поглядами та забезпечують реальну освіту для більшості дітей.

12. Всі люди потребують підтримки та дружби ровесників.

13. Необхідно розробляти системи освіти та виконувати освітні програми так, щоб брати до уваги широке розмаїття особливостей та потреб кожної дитини.

14. Спільне навчання дітей різних національностей, релігій та культур збагачує всіх.

15. Спільне навчання всіх дітей збільшує ступінь участі кожного окремого учня в академічному та соціальному житті школи, знижує ступінь ізоляції учнів у всіх процесах, що проходять усередині школи.

Інтерпретація результатів (таблиця Б.1):

Таблиця Б.1 Інтерпретація результатів вивчення відносин майбутніх вихователів до цінностей інклюзивної освіти

Рівень прийняття цінностей інклюзивної освіти		
Високий	Середній	Низький
0-15 балів	16-30 балів	31-45 балів

ДОДАТОК В
МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ
СТУДЕНТІВ М. РОКІЧА

Інструкція

Зараз Вам буде запропоновано список із 15 карток, на яких вказані цінності. Ваше завдання – розташувати їх у порядку значущості для Вас як принципів, якими Ви керуєтесь у вашому житті. Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і вибравши ту, яка для Вас найбільш значуща, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значущістю цінність і поставте її на друге місце. Потім зробіть те ж саме з картками, що залишилися. Найменш важлива цінність залишиться останньою і займе 15 місце. Працюйте, не поспішаючи. Якщо у процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат має відображати Вашу істинну позицію. Після закінчення роботи поставте рангове місце від найважливішого до найменш важливого (від 1 до 15), зайняте кожною цінністю, у бланку відповідей.

Досягнення високого рівня професійної компетентності	Відповідальність	Самоствердження	Творча активність	Активні соціальні контакти
Розвиток моральних якостей	Розвиток комунікативних здібностей	Зацікавленість майбутньою професією	Стабільне матеріальне забезпечення після закінчення університету	Усвідомлення соціальної значущості професії
Розвиток вольових якостей	Духовна незалежність	Загальна ерудованість	Розвиток стресостійкості	Соціальний статус

Бланк відповідей

Ціннісна орієнтація	Рангове місце відповідно до Вашого ставлення (від 1 до 15)
Досягнення високого рівня професійної компетентності	
Відповідальність	
Самоствердження	
Творча активність	
Активні соціальні контакти	
Розвиток моральних якостей	
Розвиток комунікативних здібностей	
Зацікавленість майбутньою професією	
Стабільне матеріальне забезпечення після закінчення університету	
Усвідомлення соціальної значущості професії	
Розвиток вольових якостей	
Духовна незалежність	
Загальна ерудованість	
Розвиток стресостійкості	
Соціальний статус	

ДОДАТОК Г
ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ЕМПАТІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ
(ЗА В. БОЙКО)

Інструкція: Вам треба прочитати кожне із запропонованих нижче висловлювань і відповісти «так» або «ні», виражаючи згоду або незгоду з ними. Будьте уважні й щирі:

1. У мене є навичка уважно вивчати людей та їх поведінку для того, щоб зрозуміти їхній характер, нахили та здібності

Так Ні

2. Якщо люди, які мене оточують, проявляють ознаки нервозності, я зазвичай залишаюся спокійним.

Так • Ні

3. Я більше вірю своєму розуму, ніж інтуїції.

Так • Ні

4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами товаришів по службі.

Так • Ні

5. Я можу легко ввійти в довіру до людини, якщо не необхідно.

Так • Ні

6. Звичайно я з першої ж зустрічі вгадую "родинну душу" у новій людині.

Так • Ні

7. Я із цікавості звичайно починаю розмову про життя, роботу, політику з випадковими людьми в поїзді, літаку.

Так • Ні

8. Я засмучуюсь, якщо бачу, що оточуючі мене люди чимось схвильовані.

Так • Ні

9. Моя інтуїція – самий надійний засіб розуміння навколишніх, чим знання або досвід.

Так • Ні

10. Проявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості – нетактовно.

Так • Ні

11. Часто своїми словами я кривджу близьких мені людей, не помічаючи цього.

Так • Ні

12. Я легко можу представити себе якою-небудь твариною, відчуті її звички та стани.

Так • Ні

13. Я рідко міркую про причини поступків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.

Так • Ні

14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.

Так Ні

15. Зазвичай за відчуваю, що щось повинно статися з близькою мені людиною і очікування виправдовуються.

Так • Ні

16. В спілкуванні з діловими партнерами зазвичай намагаюся уникати розмов про особисте.

Так • Ні

17. Іноді близькі дорікають мене в черствості, неувважності до них.

Так • Ні

18. Мені легко вдається копіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їх.

Так • Ні

19. Мій цікавий погляд часто бентежить нових партнерів.

Так • Ні

20. Чужий сміх зазвичай «заражає» мене.

Так • Ні

21. Часто, діючи навмання, я проте знаходжу правильний підхід до людини.

Так Ні

22. Плакати від щастя нерозумно.

Так • Ні

23. Я здатний повністю злитися з любою людиною, як би розчинившись у ній.

Так • Ні

24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів би без зайвих слів.

Так • Ні

25. Я не з власної волі або із цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.

Так • Ні

26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.

Так • Ні

27. Мені простіше підсвідомо відчутти сутність людини, чим зрозуміти її, "розклавши все по деталям".

Так • Ні

28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються в кого-небудь із членів родини.

Так • Ні

29. Мені було б важко задушевно, довірливо розмовляти з настороженою, замкнутою людиною.

Так • Ні

30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична

Так • Ні

31. Я без особливої цікавості вислухую сповіді нових знайомих.

Так • Ні

32. Я починаю хвилюватися, якщо бачу людину, яка плаче.

Так • Ні

33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, суворістю, послідовністю, ніж інтуїцією.

Так • Ні

34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

Так • Ні

35. Якщо я бачу, що в когось із близьких погано на душі, то зазвичай втримуюся від розпитів.

Так • Ні

36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Так • Ні

Рівень емпатії:

Раціональний канал емпатії характеризує спрямованість уваги, сприйняття та мислення людини на сутність будь-якої іншої людини – на її стан, проблеми, новоутворення. Це спонтанний інтерес до іншого, що відкриває шляхи емоційного та інтуїтивного відображення партнера. У раціональному компоненті емпатії не варто шукати логіку або мотивацію інтересу до іншого. Партнер привертає увагу своєю простотою, що дозволяє емпатійній людині виявляти її сутність.

Емоційний канал емпатії. Фіксується здатність емпатіючого входити в емоційний резонанс із навколишніми – співпереживати, бути спільником. Емоційна чуйність у цьому випадку стає засобом «входження» в енергетичне поле партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати поведінку та ефективно впливати.

Інтуїтивний канал емпатії. Бальна оцінка свідчить про здібність респондента бачити новоутворення партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної

інформації про них, опираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються та узагальнюються різні відомості про партнерів.

Проникаюча здатність в емпатії розцінюється як важлива комунікативна властивість людини, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довірливості, задушевності. Кожний з нас своєю поведінкою і відношенням до партнерів сприяє інформаційно-енергетичному обміну або перешкоджає йому.

ДОДАТОК Д
ТЕСТ НА ОЦІНКУ САМОКОНТРОЛЮ В СПІЛКУВАННІ
(М. ШНАЙДЕР)

Уважно прочитайте десять пропозицій, що описують реакції на деякі ситуації. Кожну з них ви повинні оцінити як вірну або невірну стосовно до себе. Якщо пропозиція здається вам вірною або переважно вірною, поставте поруч із порядковим номером букву «В», якщо невірною або переважно невірною - букву «Н».

1. Мені здається складним мистецтво наслідувати звичок інших людей.
2. Я би, мабуть, міг би зваляти дурня, щоб привернути увагу або побавити навколишніх.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, чим це є насправді.
5. У компанії я рідко виявляюся в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях й у спілкуванні з різними людьми я часто поводжуся зовсім по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, у чому щиро переконаний.
8. Щоб добитися успіхів у справах і відносинах з людьми, я намагаюся бути таким, яким мене очікують бачити.
9. Я можу бути дружелюбним з людьми, яких я не виношу.
10. Я не завжди такий, яким здаюся.

Люди з високим комунікативним контролем, по Шнайдеру, постійно стежать за собою, добре знають, де і як себе потрібно вести, керують проявом своїх емоцій. Разом з тим, у них ускладнена спонтанність самовираження, вони не люблять непрогнозованих ситуацій. Їхня позиція: «Я такий, який я є в цей

момент». Люди з низьким комунікативним контролем більше безпосередні й відкриті, у них більш стійке «Я», мало піддане змінам у різних умовах.

ПІДРАХУНОК РЕЗУЛЬТАТІВ:

По одному балі нараховується за відповідь «Н» на 1,5 та 7 питання й за відповідь «В» – на всі інші. Підраховується сума балів.

0-3 бали – у Вас низький комунікативний контроль. Ваша поведінка стійка й ви не вважаєте потрібним змінюватися залежно від ситуацій. Ви здатні до щирого саморозкриття до спілкуванні. Деякі вважають Вас «незручним» у спілкуванні через Вашу прямолінійність.

4-6 балів – у Вас середній комунікативний контроль, ви щирі, але не стримані у своїх емоційних проявах, поважаєте оточуючих людей.

7-10 балів – у Вас високий комунікативний контроль. Ви легко звикаєте до будь-якої ролі. Реагуєте на зміну ситуації, добре відчуваєте й навіть у стані передбачати враження, яке Ви справляєте на оточуючих.

ДОДАТОК Е
ТЕСТ-ОПИТУВАЛЬНИК «КОМУНІКАТИВНІ ТА
ОРГАНІЗАТОРСЬКІ НАХИЛИ»

1. Чи є у Вас прагнення до вивчення людей і встановлення з ними знайомств?
2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго Вас турбує образа, що заподіяна товаришами?
4. Чи завжди Вам складно орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи багато у Вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
6. Чи часто Вам вдається схилити більшість товаришів до прийняття вашої думки?
7. Чи вірно, що Вам приємніше й простіше проводити час із книгами, чим з людьми?
8. Чи легко Вам відмовитися від своїх намірів, якщо виникли деякі перешкоди в їхньому здійсненні?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, старшими за віком?
10. Чи любите ви придумувати й організовувати різні розваги?
11. Чи складно Вам включатися в нові компанії?
12. Чи часто Ви відкладаєте справи « на потім»?
13. Чи легко Вам установлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви, щоб товариші діяли, як ви хочете?
15. Чи складно Вам освоїтися в новому колективі?
16. Чи вірно, що у Вас не буває конфлікту з товаришами через невиконання ними обіцянок?
17. Чи прагнете Ви при зручному випадку познайомитися й поговорити з незнайомою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі й чи хочеться Вам побути одному?

20. Чи правда, що Ви звичайно погано орієнтуєтесь в незнайомій обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно перебуває серед людей?
22. Чи виникає у Вас знервованість, якщо не вдається закінчити справа?
23. Чи маєте Ви труднощі, якщо треба познайомитися з людиною?
24. Чи правда, що Ви стомлюєтесь через частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що зачіпають Ваших товаришів?
27. Правда чи, що Ви непевно почуває себе серед незнайомих людей?
28. Чи вірно, що Ви рідко прагнете до доведення своєї правоти?
29. Чи думаєте Ви, що Вам не складно внести пожвавлення в незнайому компанію?
30. Чи приймаєте участь у громадській роботі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку, якщо вона не була відразу прийнята товаришами?
33. Чи почуваете Ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив?
34. Чи охоче Ви приступаєте до організації будь-яких або заходів для своїх друзів?
35. Чи правда, що Ви не почуваете себе досить упевнено й спокійно, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи вірно, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви виявляєтесь в центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто Ви бентежитесь при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Обробка результатів

Мета оброблення результатів — отримання індексів комунікативних та організаційних нахилів. Для цього відповіді досліджуваного зіставляють з дешифратором підраховують кількість збігань окремо за комунікативними та організаційними нахилами. У дешифраторі враховується впорядковане розміщення номерів запитань у бланку для відповідей.

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40

Дешифратор

Схильності	Відповіді	
	Позитивні	Негативні
Комунікативні	Номери запитань 1-го	Номери запитань 3-го
Організаційні	Номери запитань 2-го	Номери запитань 4-го

Щоб визначити рівень комунікативних та організаційних нахилів, потрібно вирахувати їхні коефіцієнти. Коефіцієнти — це ставлення кількості збігів відповідей того чи іншого нахилу до максимально можливого числа збігів, у даному разі — до 20. Формули для підрахунку коефіцієнтів такі:

$$K_k = \frac{K_x}{20}, \quad K_o = \frac{O_x}{20},$$

де K_k — коефіцієнт комунікативних нахилів;

K_o — коефіцієнт організаційних нахилів;

K_x та O_x — кількість збігів з дешифратором відповідей відповідно до комунікативних та організаційних нахилів.

Аналіз результатів

Аналіз результатів дає оцінку рівня комунікативних та організаційних нахилів досліджуваного. З цією метою користуються шкалою оцінок.

Шкала оцінок комунікативних та організаційних нахилів

K_k	K_o	Шкала оцінок
0,10 – 0,45	0,2 – 0,55	1
0,45 – 0,55	0,56 – 0,65	2
0,56 – 0,65	0,66 – 0,70	3
0,66 – 0,75	0,71 – 0,80	4
0,75 – 1,00	0,81 – 1,00	5

Рівень розвитку комунікативних та організаторських нахилів характеризується за допомогою оцінок за шкалою.

Досліджувані з оцінкою 1 – це люди з низьким рівнем прояву комунікативних та організаторських здібностей.

Досліджувані з оцінкою 2 мають комунікативні й організаційні нахили нижче середнього рівня. Вони не прагнуть до спілкування, почуваються скуто в новій компанії, в колективі, вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, мають труднощі у встановленні контактів з людьми і у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються в незвичайній ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. У багатьох справах вони уникають прояву самостійних рішень та ініціативи.

Для досліджуваних, які мають оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських нахилів. Вони прагнуть контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, наполягають на власній думці, планують свою роботу, хоча потенціал їхніх нахилів не відрізняється високою стійкістю. Ця група досліджуваних має потребу в подальшій серйозній і планомірній виховній роботі з формування і розвитку комунікативних та організаторських нахилів.

Досліджувані з оцінкою 4 належать до групи з високим рівнем прояву комунікативних та організаторських нахилів. Вони не розгублюються в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в критичних ситуаціях. Усе це вони роблять без примусу, згідно із внутрішніми спрямуваннями.

Досліджувані, котрі отримали вищу оцінку 5, мають дуже високий рівень прояву комунікативних та організаторських нахилів. Вони потребують комунікативної й організаційної діяльності, активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуться в новому колективі, це ініціативні люди, котрі прагнуть у важливій справі або складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоювати свою думку і домагатися, щоб її було прийнято іншими.

Вони можуть внести позитивний внесок в незнайому компанію, люблять організовувати всілякі ігри, заходи, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює, і самі шукають таких справ, які б задовольнили їхні потреби в комунікації та в організаційній діяльності.

Комунікативні й організаційні нахили є потрібним компонентом і передумовою розвитку здібностей у тих видах діяльності, які пов'язані із спілкуванням між людьми, з організацією колективної праці. Вони – важливий ланцюжок у розвитку педагогічних здібностей.

Бажання займатися організаційною діяльністю і спілкуватися з людьми залежить від типологічних особливостей самої особистості.

В основному, вони визначаються суб'єктивною цінністю та значимістю для людини майбутніх результатів її активності і її ставлення до осіб, з котрими вона взаємодіє.

Це треба врахувати, складаючи рекомендації для досліджуваних з низьким рівнем розвитку аналізованих нахилів. Досить часто нахили виникають у таких

видах діяльності й спілкування, які спочатку байдужі людині, та в міру включення в них стають значущими.

У зв'язку з цим важливими є власні зусилля і подолання комунікативних бар'єрів. Вони можливі, якщо людина ставить перед собою свідому мету саморозвитку.