

УДК 373.2.011.3-051:376]:005.336.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4\(50\)-431-442](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4(50)-431-442)

Касьянова Олена Миколаївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, тел.: (097)126-04-11, <https://orcid.org/0000-0003-3165-5440>

Дем'яненко Валентина Іванівна викладач, кафедра освітології та психолого-педагогічних наук факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, тел.: (050)-151-00-89, <https://orcid.org/0000-0002-3974-9663>

ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ

Анотація. У статті резюмовано, що перехід до інклюзивної освіти в Україні потребує вдосконалення системи підготовки педагогічних працівників для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема, майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Автори досліджують генезу проблеми формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів, досвід у її вивченні, розробленні та реалізації в практичній діяльності закладу вищої освіти. У статті доведено, що компетентнісний підхід є концептуальною основою розвитку національного освітнього простору та стратегією формування і розвитку сучасного фахівця. Встановлено, що звернення багатьох сучасних учених до феномену «інклюзивна компетентність педагога» є обґрунтованим. Нині поняття «компетентність» широко використовується у державних і міжнародних документах, а розбудова інклюзивної освіти ґрунтується на сучасній концепції дитинства, в основі якої компетентнісний підхід і партнерська взаємодія всіх учасників освітнього процесу, спрямованого на самоорганізацію і саморозвиток вихованців. Констатовано, що впровадження ідей інклюзії у закладах дошкільної освіти на теренах України значною мірою залежить від кваліфікації кадрів, що й вимагає відповідного вдосконалення процесу професійної підготовки вихователів. З метою удосконалення компетентнісно орієнтованої підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти для роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища авторами проведено дослідження рівня сформованості показників компетентності у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти бакалаврської програми та вихователів закладів дошкільної освіти. У статті представлено аналіз результатів самооцінювання за визначеними показниками інклюзивної компетентності студентів – здобувачів

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти бакалаврської програми Київського столичного університету імені Бориса Грінченка та вихователів ЗДО м. Києва. Визначено, що вихователі закладів дошкільної освіти, які оцінили себе більш критично, ніж студенти, відчують гостру потребу у знаннях, уміннях і навичках, які допоможуть їм професійно працювати з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами. Студенти оцінювали рівень своєї інклюзивної компетентності двічі: до і після проходження виробничої педагогічної практики в інклюзивних групах ЗДО. З'ясовано, що оцінювання мають розбіжності, що дало можливість визначити проблеми та окреслити необхідні шляхи їх вирішення. Як можливий підхід до удосконалення практики формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів ЗДО презентовано досвід роботи Центру самопізнання і саморозвитку, який створений на Факультеті педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивна компетентність педагога, професійна готовність, компетентність, компетентнісний підхід, вихователь закладу дошкільної освіти.

Kasyanova Olena Mykolajivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor, professor of Department of Educology and psychological and pedagogical sciences Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, tel.: (097) 126-04-11, <https://orcid.org/0000-0003-3165-5440>

Demianenko Valentina Ivanivna Lecturer of Department of Educology and psychological and pedagogical sciences Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, tel.: (050)-151-00-89, <https://orcid.org/0000-0002-3974-9663>

INCLUSIVE COMPETENCE OF PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS: THEORY AND PRACTICE OF FORMATION

Abstract. The article summarizes that the transition to inclusive education in Ukraine requires improving the system of training teachers to work with children with special educational needs, in particular, future educators of preschool educational institutions. The authors investigate the genesis of the problem of forming inclusive competence of future teachers, experience in its study, development and implementation in the practical activities of a higher education institution. The article proves that the competency-based approach is the conceptual basis for the development of the national educational space and the strategy for the formation and development of a modern specialist. It is established that the appeal of many modern scientists to the phenomenon of “inclusive competence of a teacher” is justified. Currently, the concept of “competence” is widely used in state

and international documents, and the development of inclusive education is based on the modern concept of childhood, which is based on a competency-based approach and partnership interaction of all participants in the educational process aimed at self-organization and self-development of pupils. It was found that the implementation of inclusion ideas in preschool education institutions in Ukraine largely depends on the qualifications of personnel, which requires the appropriate improvement of the process of professional training of educators. In order to improve the competency-based training of future educators of preschool education institutions for work in an inclusive educational environment, the authors conducted a study of the level of formation of competence indicators in applicants for the first (bachelor's) level of higher education of the bachelor's program and educators of preschool education institutions. The article presents an analysis of the results of self-assessment according to the specified indicators of inclusive competence of students - applicants for the first (bachelor's) level of higher education of the bachelor's program of the Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University and educators of preschool education institutions in Kyiv. It was determined that preschool teachers, who assessed themselves more critically than students, feel an acute need for knowledge, skills and abilities that will help them work professionally with different categories of children with special educational needs. Students assessed the level of their inclusive competence twice: before and after undergoing production pedagogical practice in inclusive groups of preschool educational institutions. It was found that the assessments have discrepancies, which made it possible to identify problems and outline the necessary ways to solve them. As a possible approach to improving the practice of forming inclusive competence of future preschool teachers, the experience of the Center for Self-Knowledge and Self-Development, which was created at the Faculty of Pedagogical Education of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, is presented.

Keywords: inclusion, inclusive education, inclusive competence of a teacher, professional readiness, competence, competency-based approach, preschool teacher.

Постановка проблеми. Запровадження і розвиток інклюзивної освіти є узагальненням усіх прогресивних поступів як держави, що забезпечує цей процес законодавчо, суспільства, що трансформує своє ставлення до людей з особливими потребами, так і модернізації системи освіти, яка спрямована на інтеграцію різних груп вихованців з особливими освітніми потребами до спільного освітнього процесу, що є відображенням інклюзивних процесів в Україні.

У низці державних та нормативних документів, а саме: Закони України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2024), «Про охорону дитинства» (2001), Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року, Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020), Базовий компонент дошкільної освіти (2021), наголошується, що інклюзія – це

можливість ефективного навчання і виховання дітей з ООП, що вимагає не лише створення сучасного розвивального, безпечного, здорового та комфортного освітнього середовища, а й підготовки педагога, який має достатній рівень загальної та фахової компетентності для плідної професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різним аспектам інклюзивної освіти присвячено чимало наукових розвідок вітчизняних і зарубіжних дослідників. У контексті нашого дослідження варто зазначити такі, що розкривають філософію і концептуальні засади інклюзивної освіти (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, В. Кремінь, І. Кузава, Ю. Найда, В. Синьов, Н. Софій, О. Таранченко та ін.); досліджують проблеми інклюзивного освітнього простору (Л. Даниленко, Н. Дятленко, Н. Коломінський, О. Таранченко, Н. Ярмола та ін.); концентруються на питаннях організаційно-педагогічного забезпечення інклюзивного навчання (І. Гудим, Е. Данілавичюте, Л. Прохоренко, Є. Синьова, О. Чеботарьова та ін.); вивчають питання психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами (Т. Жук, І. Луценко, В. Кобильченко, С. Миронова, А. Обухівська, І. Омельченко, Т. Якімчук та ін.). Ці та інші наукові розвідки сприяли науковому осмисленню проблеми інклюзивної освіти та уможливили висновок, що успішність розвитку дитини з особливими потребами залежить не тільки від якості освітнього середовища, але й від постаті педагога, який достатньо підготовлений до ефективної професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Такий висновок привернув нашу увагу до наукового доробку вітчизняних (К. Бовкуш, Ю. Бойчук, О. Дубасенюк, О. Казачінер, О. Михальчук, Ю. Нікітська, І. Ніколаєску, Н. Провальна, І. Сасіна, С. Сисоєва, Н. Тамарська, З. Фалинська, Л. Фальковська, Н. Фіголь, М. Чайковська, С. Чупахіна) та зарубіжних дослідників (Ф. Каєн, М. Лякопулу, К. Пат, К. Тамметс та ін.), в яких виокремлено проблему формування інклюзивної компетентності фахівців, що навчають і виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Як засвідчує аналіз наукових праць, учені суголосно визнають пріоритетну роль інклюзивної компетентності педагога як складника його професійної готовності до реалізації завдань модернізації системи освіти (О. Бойчук, О. Бородіна, А. Василюк, Н. Казачінер, Т. П'ятакова); досліджують питання професійної підготовки педагогів інклюзивного класу (І. Кучерак, О. Микитюк, І. Мицишин, Н. Фіголь); розв'язують проблеми впровадження інклюзивних форм і методів навчання в освітню практику (О. Ковшар, А. Колупаєва, Г. Косарева, Т. Скрипник, Н. Софій, О. Татарченко); наголошують на необхідності розвитку кадрового потенціалу інклюзивної освіти, що уможливить створення відповідних умов для навчання, виховання і розвитку дітей, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб (Н. Заєркова, І. Луценко, О. Мартинчук, Ю. Найда, О. Федоренко).

Водночас бракує розвідок, присвячених проблемі формування інклюзивної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти у вищій школі шляхом ефективного практичного навчання в реальних умовах інклюзивного освітнього процесу ЗДО.

Мета статті впливає з виокремлення проблеми інклюзивної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти на основі огляду раніше виконаних досліджень та аналізу реальної практики її формування в закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Першочергові завдання розвитку дошкільної освіти визначені Національною економічною стратегією на період до 2030р. (затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021р. № 179), яка, з поміж іншого, визначає необхідність створення антидискримінаційного навчального контенту, розвиток мережі ЗДО з метою розширення ринку освітніх послуг та розбудову сучасного, безпечного, інклюзивного та комфортного освітнього середовища [1]. Розвиток інклюзивної освіти на дошкільному рівні сприятиме гармонійному залученню дітей з особливими освітніми потребами до соціуму, формуванню з раннього етапу розвитку їхніх пізнавальних можливостей, культурних навичок і здібностей, основ майбутньої освітньої діяльності.

У переліку професійних компетентностей, що визначені Професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021р.), у змісті організаційної компетентності виокремлено здатність забезпечувати здобуття дошкільної освіти дітьми з особливими потребами [2].

Реалізація визначених завдань актуалізує питання відповідного кадрового забезпечення, тобто, підготовку педагогів, які розуміють і підтримують ідеї інклюзії та готові до роботи в умовах інклюзивного освітнього процесу.

На думку науковців [3], від сформованості інклюзивної компетентності педагогів залежить особистісне сприйняття дітей з особливими потребами, створення оптимальних умов для виховання і розвитку всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей, успішність адаптації дитини в освітньому просторі закладу дошкільної освіти та її подальша життєтворчість. Відтак, формування інклюзивної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти потребує особливої уваги вже на етапі набуття ним професійної освіти.

Поняття «компетентність» з'явилося в США в процесі вивчення досвіду роботи відомих учителів та визначалось як певний освітній результат наприкінці минулого століття.

Нині поняття «компетентність» широко використовується у державних і міжнародних документах. Так, у Законі України «Про освіту» наголошується, що компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [4]. Тобто, поняття «компетентність» включає

когнітивну, операційно-технологічну, мотиваційну, етичну, соціальну складові. У Національній рамці кваліфікацій України [5] поняття «компетентність» трактується як здатність особи, зокрема її знання, навички та вміння належним чином виконувати роботу. Міжнародний стандарт ISO 9000:2015 «Система управління якістю» [6] визначає компетентність як доведену спроможність застосовувати знання і вміння в професійній діяльності, уміння, навички і способи здійснення педагогічного спілкування.

Компетентнісний підхід в освіті набув статусу концептуальної основи, що активно зміцнює свої позиції у національному освітньому просторі та забезпечує зміщення акценту з накопичення нормативно-визначених знань, умінь і навичок до розвитку у здобувачів освіти здатності практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики, сприяє самоосвіті впродовж усього життя. Отже, компетентнісний підхід є стратегією формування і розвитку сучасного фахівця.

У контексті нашого дослідження важливими є висновки науковців (А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш, Д. Іванова, О. Ковшар, Т. Скрипник), які зазначають, що подальша розбудова інклюзивної освіти має ґрунтуватися на сучасній концепції дитинства, в основі якої компетентнісний підхід і партнерська взаємодія всіх учасників освітнього процесу, спрямованого на самоорганізацію і саморозвиток вихованців [7].

Цілком слушно, на нашу думку, І. Ніколаєску, Ю. Нікітська, О. Михальчук відносять інклюзивну компетентність вихователя закладу дошкільної освіти до спеціальних професійних компетентностей і визначають її як інтегративне особистісне утворення, що забезпечує здатність вихователя реалізовувати професійні функції в процесі інклюзивної освіти, враховуючи освітні потреби вихованців, та забезпечувати включення дітей з особливими освітніми потребами у середовище закладу освіти, створюючи умови для їхнього розвитку та саморозвитку [3, С.89]

Аналіз теоретичних розробок різних науковців, практичного досвіду вихователів ЗДО, Стандарту вищої освіти України підготовки спеціальності 012 Дошкільна освіта, освітніх програм підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти, уможливив висновок, що майбутній вихователь ЗДО має бути готовий до особистісного сприйняття дітей з особливими потребами на основі знань про їхні психофізіологічні особливості; створення і використання можливостей предметно-просторового середовища для реалізації індивідуального освітнього маршруту дитини з ООП; диференційованого освітнього процесу з урахуванням пізнавальних можливостей дітей; командної взаємодії з фахівцями, батьками дітей; рефлексії власних дій і дій інших учасників освітнього процесу.

З метою покращення компетентісно орієнтованої підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти для роботи в умовах інклюзивного

освітнього середовища нами проведено дослідження рівня сформованості показників компетентності у здобувачів бакалаврської програми та вихователів закладів дошкільної освіти. Для проведення дослідження використано комплекс сучасних загальнонаукових методів: проблемно-цільовий, порівняльний для зіставлення багатоманітних поглядів на окреслену проблему; емпіричний (опитування здобувачів ЗВО і вихователів ЗДО – практиків), праксометричні – для аналізу конкретного аспекту формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців; систематизація – для виокремлення особливостей компетентісно орієнтованої підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в ЗВО.

У дослідженні взяли участь 30 студентів 4 курсу спеціальності «Дошкільна освіта» Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка та 30 вихователів ЗДО м. Києва. Для проведення дослідження ми використали напрацювання І. Григор'євої [8].

Опитувальник І. Григор'євої містить 10 оцінних суджень, ступінь вияву яких визначається за 10-ти бальною шкалою, де 10 – максимальний показник, 1 – мінімальний. Для підрахунку результатів ми визначили, що оцінка 10-9 балів свідчить про високий рівень вияву певного показника компетентності, 8-7 балів – достатній рівень, 6-5 балів – середній, 4-3 бали – низький, 2-1 – критичний.

Отже, результати самооцінювання здобувачів освіти виявились такими:

- «знаю вікові й індивідуальні психофізіологічні особливості дітей з ООП»: 79,1% опитуваних оцінили свої знання у 10-9 балів, 18,7% – у 8-7 балів, 2,2% зазначили, що їх знання недостатні і поставили собі оцінки 4-3 бали;
- «володію доступними методиками проведення діагностики, яка дає змогу визначити індивідуальні потреби і можливості дитини з ООП»: оцінку 10, 9 балів поставили собі 52,5% здобувачів освіти, 8-7 – 35,6%, 9,2% здобувачів визначили сформованість своєї компетентності за цим показником у 6-5 балів, 2,7% відмітили низький володіння зазначеними методиками;
- «можу розробити адаптовану освітню програму й індивідуальний освітній маршрут»: 78,7% студентів позначили рівень сформованості своєї компетентності як високу, 21,3% - як достатню;
- «можу спланувати освітню діяльність»: результати самооцінювання також засвідчили високий рівень сформованості цієї компетентності, яку 86,5% студентів оцінили у 10-9 балів, 13,5% - у 8-7 балів;
- «знаю методи та прийоми роботи з дітьми з ООП»: 90,7% - студентів вважають, що вони добре орієнтуються в них (оцінка склала 10-9 балів), 9,3% - достатньо для здійснення освітнього процесу;
- «можу використати варіативні сучасні освітні методики й технології»: 70,9% здобувачів поставили оцінку 10-9 балів, 13,4% - 8-7 балів, 15,7% - 6-5 балів;

- «можу залучити дітей з ООП до спільної освітньої діяльності групи»: 93,8% студентів вважають, що вони володіють цими знаннями, уміннями, навичками на високому рівні (10-9 балів), 6,2% - на достатньому (8-7 балів);
- «можу створити розвивальне предметно-просторове середовище та використати його можливості»: 85,6% студентів, на їхню думку, добре володіють цим умінням (10-9 балів), 10,3% - мають достатній рівень умінь (8-7 балів), 4,1% - середній;
- «можу організувати взаємодію з батьками вихованців»: ствердно відповіли і поставили собі оцінку у 10-9 балів 49,8% здобувачів, 49,1% оцінили свої можливості у 8-7 балів, 1,1% - у 6-5 балів;
- «можу співпрацювати зі спеціалістами – логопедом, дефектологом, практичним психологом»: високо оцінили себе 51,3% студента (10-9 балів), достатньо високо – 39,8% (8-7 балів), 8,9% визначити рівень сформованості своєї компетентності за цим показником як середній (6-5 балів).

Узагальнюючи результати самооцінювання відзначимо достатньо високі бали здобувачів щодо рівня власної компетентності з реалізації інклюзивної дошкільної освіти. Це, на нашу думку, можна пояснити такими чинниками: 1) студенти, які брали участь в опитуванні, мають достатньо високий рівень навчальних досягнень з навчальних дисциплін, у змісті яких розглядалися питання інклюзивної освіти дітей дошкільного віку; 2) вони активно беруть участь у позааудиторних заходах, спрямованих на формування професійної компетентності майбутнього фахівця; 3) протягом вивчення курсу, виконуючи різноманітні завдання для самостійної роботи, здобувачі формують професійне портфоліо з інклюзивної компетентності, яке мають можливість використовувати у власній практичній діяльності; 4) до проходження опитування здобувачі не опановували практичну частину освітньої програми в аспекті інклюзивної освіти; 5) молоді притаманна дещо завищена самооцінка своїх можливостей і здібностей.

Іншими виявилися результати опитування вихователів ЗДО, які майже не поставили собі високих оцінок (10-9 балів) і за кожним показником вказували на необхідність поповнення власних знань і набуття умінь щодо педагогічної діяльності в умовах інклюзії. Так, найвищі оцінки виявилися за показниками «планую освітню діяльність», «залучаю дітей з ООП до спільної освітньої діяльності групи» - 90,4% і 89,7% вихователів відповідно поставили собі оцінки 8-7 балів. Середні оцінки (6-5 балів) за показниками компетентності «знаю вікові й індивідуальні психофізіологічні особливості дітей з ООП», «знаю методи та прийоми роботи з дітьми з ООП», «використовую варіативні сучасні освітні методики й технології», відсоток яких склав 76,2, вихователі пояснювали тим, що, не зважаючи на наявність знань, умінь і навичок з окреслених питань, ці компетентності потребують постійного оновлення, розвитку і вдосконалення. Найскладнішими для оцінювання, з точки зору вихователів, є складові компетентності «володію доступними

методиками проведення діагностики, яка дає змогу визначити індивідуальні потреби і можливості дитини з ООП», «організуюю взаємодію з батьками вихованці», «співпрацюю зі спеціалістами – логопедом, дефектологом, практичним психологом». Як свідчать результати дослідження, саме за цими показниками спостерігався розбіг в самооцінюванні, оскільки вихователі зазначали, наприклад, що вони намагаються, використовуючи різні підходи і прийоми, організувати роботу з батьками дітей з ООП, але батьки не завжди готові до такої співпраці та усвідомлюють її значущість. Також педагогічні працівники ЗДО наголошували на тому, що вони мають нагальну потребу в опануванні сучасними методиками визначення освітніх потреб і можливостей дітей дошкільного віку з ООП для організації диференційованого освітнього процесу з урахуванням їхніх пізнавальних можливостей. За показниками «розроблюю адаптовану освітню програму й індивідуальний освітній маршрут» та «створюю розвивальне предметно-просторове середовище та використовую його можливості» 45,6% вихователів оцінили свою компетентність з цих питань на 8-7 балів і 51,9% на 5-6 балів. Варто зазначити, що педагоги оцінювали свою компетентність за названими показниками з огляду не лише на рівень власної обізнаності з цих питань, а й на існуючі ресурси в закладі освіти, можливості їх використання, створення та досвідченість фахівців, що працюють в команді супроводу дітей з ООП.

Після проходження виробничої педагогічної практики в інклюзивних групах ЗДО здобувачам було запропоновано повторно оцінити рівень своєї інклюзивної компетентності. Оцінки виявилися іншими, а саме: значно зменшилась кількість студентів, які оцінили рівень власної інклюзивної компетентності за визначеними показниками на 10-9 балів, натомість зросла кількість оцінок 6-5 балів і навіть з'явилися оцінки 4-3 бали. Найбільш суттєві відмінності в оцінюванні спостерігаються за показником «можу розробити адаптовану освітню програму й індивідуальний освітній маршрут»: на 10-9 балів оцінили свою компетентність за цим показником 20,1% студентів (до проходження практики цей показник складав 78,7%), на 8-7 балів – 46,4% (попередньо – 21,3%), а також виявся значний відсоток студентів, які оцінили свої знання і вміння як 6-5 балів (29,5%), 4% вказали на низький рівень сформованості компетентності. Також зменшилась кількість здобувачів, які вважають, що вони цілком ефективно можуть використати варіативні сучасні освітні методики й технології та залучити дітей з ООП до спільної освітньої діяльності групи. За цими показниками також спостерігаються розбіжності в оцінюванні перед початком виробничої практики і після її завершення в бік зниження оцінок. Так, на думку здобувачів, високий рівень (10-9 балів) компетентності щодо використання сучасних освітніх методик мають 49,8% здобувачів (попередньо 70,9%), достатній (8-7 балів) – 33,3% (попередньо 13,4%), середній (6-5 балів) – 16,9% (до практики 15,7%). Також виявилось, що студенти мають труднощі щодо залучення дітей з ООП до спільної

освітньої діяльності, а тому змінилися результати самооцінювання: 10-9 балів виставили 65,2% здобувачів (замість 86,5%), у 8-7 балів оцінили свої знання 15,6% (замість 13,5%), у 6-5 балів – 19,2% (попередньо таких оцінок не було).

Висновки. Отже, отримані результати презентованого дослідження уможливили висновок, що виробнича практика в інклюзивних групах ЗДО не лише сприяла формуванню практичного досвіду роботи в інклюзивному освітньому середовищі, а й дозволила майбутнім вихователям ЗДО усвідомити власні труднощі, прогалини в знаннях і уміннях та вчасно їх усунути у Центрі самопізнання і саморозвитку, який створений на Факультеті педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Для забезпечення повноцінної компетентнісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзії Центром самопізнання і саморозвитку проведено низку заходів. Так, для поглиблення теоретичної та практичної складової підготовки до успішної реалізації інклюзивного освітнього процесу студентам були запропоновані науково-практичні семінари, тренінги, коуч-сесії щодо формування інклюзивної компетентності як наскрізної у реалізації трудової функції щодо участі у створенні, підтримці та розвитку здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища [9]. Метою таких заходів є отримання поглиблених теоретичних знань про інклюзію, варіацій порушень розвитку дітей дошкільного віку і методики роботи з ними, набуття навичок організації спільної діяльності нормотипових дітей і дітей з ООП в єдиному освітньому просторі, а також створення умов для формування власної стратегії професійно-педагогічної діяльності шляхом обміну досвідом із провідними фахівцями в галузі дошкільної освіти, побудови рамки самоосвіти та самовдосконалення.

Незаперечною є думка, що формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів ЗДО, яка відображає спроможність застосовувати свої знання, уміння, навички в умовах, що змінюються, включитися до постійної самоосвіти впродовж усього життя, реалізувати потенціал інклюзивної освіти, безумовно, забезпечить продуктивний, якісний освітній процес кожної дитини дошкільного віку в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Представлене дослідження не вичерпує всієї глибини проблеми формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а, отже, потребує подальшого поглибленого вивчення різних аспектів цього процесу.

Література:

1. Національна економічна стратегія на період до 2030р. Затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021р. №179 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/179-2021-%D0%BF#Text>
2. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» / Наказ Міністерства економіки України № 755-21 від 19 жовтня 2021 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>

3. Ніколаєску І. О. Формування інклюзивної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти / І.О. Ніколаєску, О.О. Михальчук, Ю. М. Нікітська // *Імідж сучасного педагога*. – 2022. – №3. – С. 87-90. – Режим доступу: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3\(204\)-87-90](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3(204)-87-90)
4. Закон України «Про освіту» // *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 2017, №38-39, ст.380 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Національна рамка кваліфікацій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/nrk/2021/11.10/Zvit.pro.samosertyfikatsiyu.NRK-dodatok.1-10.11.pdf>
6. Система управління якістю. Вимоги: ДСТУ ISO 9000:2015. – [Чинний від 2016-07-01]. – К.: ДП «УкрНДНЦ», 2016. 45с. – (Національні стандарти України) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://khoda.gov.ua/image/catalog/files/%209000.pdf>
7. Богуш А.М. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного віку та молодшого шкільного віку : монографія / А.М. Богуш, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш та ін. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.
8. Григор'єва І. Перевіряємо готовність педагога до роботи в інклюзивній групі / І. Григор'єва // *Вихователь-методист дошкільного закладу*. – 2021. – №1. – С. 54-57
9. Харківська А. Компетентісно орієнтована підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як компонент успішної реалізації інклюзивної освіти / А. Харківська / *Науковий журнал «Хортицької національної академії»*. – 2023. – №1(8). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/files/article/view/12>
10. Іванова Д. Принцип самоцінності дитинства – імператив формування інклюзивної компетентності вихователя дошкільного закладу / Д. Іванова // *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. – 2022. – №60. – С.53-63. [Електронний ресурс]– Режим доступу: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/655>

References:

1. Natsionalna ekonomichna stratehiia na period do 2030r. Zatverdzhena Postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 bereznia 2021r. №179. [National Economic Strategy for the period up to 2030]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/179-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
2. Profesiynyi standart «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity» [Professional Standard "Preschool Education Educator"] . Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy № 755-21 vid 19 zhovtnia 2021 r. – Order of the ministry of economy of Ukraine. Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> [in Ukrainian].
3. Nikolaiesku, I. O., & Mykhalchuk, O.O., & Nikitska, Yu. M. (2022). Formuvannia inkliuzyvnoi kompetentnosti vykhovatelja zakladu doshkilnoi osvity [Formation of inclusive competence of the caregiver]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher*, 3, 87-90. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3\(204\)-87-90](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3(204)-87-90) [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine on Education] (2017, №38-39, st.380). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Bulletin of Verhovna Rada of Ukraine*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
5. Natsionalna ramka kvalifikatsii [National Qualifications Frame]. Retrieved from https://mon.gov.ua/static_objects/mon/sites/1/nrk/2021/11.10/Zvit.pro.samosertyfikatsiyu.NRK-dodatok.1-10.11.pdf [in Ukrainian].

6. Systemy upravlinnia yakistiu. Vymohy [Quality Management Systems. Requirements]. (2015). *DSTU ISO 9001:2015 from 01 July 2016*. Kyiv: Derzhstandart Ukraine. Retrieved from <https://khoda.gov.ua/image/catalog/files/%209000.pdf> [in Ukrainian].

7. Bohush, A.M., & Varianytsia, L.O., & Havrysh, N.V. (2006). Dity i sotsium: osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho viku ta molodshoho shkilnoho viku [Children and Socium: Features of Socialization of Preschool Children and Junior School Age]. Luhansk: Alma-mater [in Ukrainian].

8. Hryhorieva, I. (2021). Pereviriaemo hotovnist pedahoha do roboty v inkliuzyvni hrupi [We check the teacher's readiness to work in an inclusive group]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu. – Preschool educator*. 1, 54-57 [in Ukrainian].

9. Kharkivska, A. (2023). Kompetentnisno oriietovana pidhotovka maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity yak komponent uspishnoi realizatsii inkliuzyvnoi osvity [Competently oriented training of future educators of preschool education as a component of successful implementation of inclusive education]. *Naukovyi zhurnal «Khortytskoi natsionalnoi akademii»*. - Khortytsia National Academy Scientific Journal. 1(8). Retrieved from <https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/files/article/view/12> [in Ukrainian].

10. Ivanova, D. (2022). Pryntsyp samotsinnosti dytynstva – imperatyv formuvannia inkliuzyvnoi kompetentnosti vykhovatelja doshkilnoho zakladu [The principle of self -worth of childhood - the imperative of formation of inclusive competence of a preschool tutor]. *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Izmail State Humanities University*, 60, 53-63. Retrieved from <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/655> [in Ukrainian].