

**Ключевые слова:** компетентность, компетенция, коммуникативная компетенция, языковая компетенция, грамматическая компетенция.

*The article describes the main components of the grammatical competence of students-philologists, determines the concept of “competency”, “competence” and “communicative competence”.*

**Key words:** competence, competency, communicative competence, language competence, grammatical competence.

**Крикун А.Ю.**, старший викладач кафедри методики та психології дошкільної і початкової освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

### **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

*У статті визначені пріоритетні завдання та шляхи розвитку дошкільної інклюзивної освіти в Україні, роль дошкільної інклюзивної освіти у соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку. Охарактеризовано особливості роботи вихователів дошкільних навчальних закладів з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Автор звертає особливу увагу на проблему участі педагога в трансформуванні науково-педагогічних ідей у практику.*

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, дошкільна інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, розвиток, виховання, навчання.

Останнім часом в Україні відбувається розбудова освіти на гуманістичних і демократичних принципах. Тяжіння педагогіки до дитиноцентризму вимагає від педагога урахування особливостей кожної дитини задля визначення вектора її особистісного розвитку. У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що головною метою, ключовим показником і основним важелем сучасного прогресу є розвиток людини, її творчих здібностей, інтересів і потреб. Зокрема, Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» «орієнтує педагога на культуру гідності, вказує на значущість не лише функціональної придатності дитини, а й її цінності як моральної особистості. Відповідно до неї кожна дитина здібна в чомусь, заслуговує на оптимістичний прогноз свого подальшого розвитку. Програма пропонує не стільки фіксувати кількісні відхилення у розвитку дошкільника порівняно із середньостатистичною віковою нормою, скільки визначати “зону найближчого розвитку” кожної дитини» [1]. Сьогодні важливим

є усвідомлення того, що всі діти, незалежно від стану їхнього здоров'я та фізіологічних особливостей, можуть і хочуть мати рівний доступ до якісної освіти, а особливо до звичайного, повноцінного людського спілкування.

Кількість дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні щороку збільшується. У сучасних умовах українські діти з особливостями розвитку мають право на рівний доступ до якісної освіти. Для успішної реалізації інклюзивних програм в дошкільних навчальних закладах надзвичайно важливим є створення умов для професійного розвитку вихователів ДНЗ, їх самоорганізації, налагодження ефективної співпраці педагогів і родин дітей з особливими освітніми потребами.

**Метою статті** є визначення пріоритетних завдань діяльності навчально-виховних закладів та педагогів у роботі з дітьми, що мають особливості психофізичного розвитку, вивчення психолого-педагогічних умов, які впливають на ефективність реалізації інклюзивної освіти, розкриття змісту професійного розвитку та самоорганізації вихователів ДНЗ.

Діти з особливостями психофізичного розвитку здобувають освіту в спеціальних навчальних закладах або закладах комбінованого типу, де працюють педагоги, які мають спеціальну освіту. Світова практика взаємодії з такою категорією дітей знаходить своє вираження в інклюзивній освіті, коли діти навчаються і виховуються в навчальних закладах загального типу, найближчих до їх місця проживання. У таких умовах діти краще адаптуються до навколишнього середовища, оволодівають спеціальними навичками, почуваються більш самостійними, потрібними в суспільстві [5]. Ефективність розвитку дітей з особливими потребами залежить від готовності педагога до роботи з такими дітьми, від рівня його професійного розвитку та вміння організувати свою діяльність. Ідея безперервної педагогічної освіти має загальнолюдську і філософську значимість, оскільки сенс її полягає в тому, щоб забезпечити кожному педагогу постійний розвиток, професійне вдосконалення, творче оновлення протягом життя. Метою такої освіти є розвиток здібностей особистості, що навчається, її прагнень і можливостей, а також всебічний саморозвиток. Вихователі ДНЗ, в групі яких прийдуть діти з особливостями розвитку, в роботі повинні орієнтуватися не лише на власний досвід, але й вдосконалювати себе, поглиблювати знання, професійно розвиватися протягом життя. Крім знань, умінь і навичок, до змісту такої освіти входять сам процес, досвід її надбання й практичного застосування, шляхи та способи самостійного пошуку, а також самоосвіта.

Англійське дієслово „inclusion” перекладається як «утримувати, включати, мати місце у своєму складі». Тому „inclusion” є терміном, що відображає нові погляди не лише на освіту, але й на місце людини в суспільстві. Поняття „inclusion” за кордоном (США, Канада, Велика Британія), де існує 50-річний досвід соціальної інтеграції так званих «нетипових» дітей, приходиться на зміну поняттю «інтеграція». Адже механічне поєднання (інтеграція) в одній групі ДНЗ дітей з особливими потребами і зі звичайним розвитком не означає повноцінної участі їх у житті групи. Мета ж інклюзивного ДНЗ — дати всім вихованцям можливість найбільш повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію і турботу один про одного як членів суспільства.

*Інклюзивна освіта*, за визначенням В. Бондаря, — це спільне перебування і навчання осіб, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, з їхніми здоровими однолітками. В основі інклюзивної освіти лежить ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей, які мають особливі освітні потреби. Інклюзивні підходи можуть підтримати таких дітей у навчанні і досягненні успіху, що дасть їм шанси і можливість для кращого життя. Інклюзивна освіта — процес розвитку загальної освіти, який передбачає доступність освіти для всіх [14].

Освітній процес, зорієнтований на особистість, заохочує дітей вірити в свої сили, бути собою, спонукає до реалізації особистісних можливостей, спонтанного і щирого самовираження, внутрішньої активності. Саме тому включення дітей з особливими освітніми потребами у традиційні групи навчальних закладів є ключовим пріоритетом при формуванні державної освітньої політики. Це положення узгоджується з Всесвітньою декларацією про освіту для всіх (Таїланд, 1990 р.), Конвенцією про права дитини (1989 р.), Стандартними правилами щодо урівняння можливостей інвалідів (прийняті на засіданні Генеральної асамблеї ООН, 1993 р.), Саламанкською декларацією та Програмою дій щодо освіти дітей з особливими потребами (Саламанка, Іспанія, 1994 р.), Міжнародними консультаціями з питань ранньої освіти дітей з особливими освітніми потребами (ЮНЕСКО, Париж, 1997 р.).

Питання інтеграції та соціалізації дітей з вадами психофізичного розвитку досліджуються багатьма вченими, зокрема Н.Н. Малофєєвим, Н.М. Назаровою, Л.Н. Шипіциною, Н.Д. Шматко та ін.). В Україні окремі аспекти проблеми інтегрованого навчання висвітлюються у працях Л. Андрушко, В.І. Бондаря, А.А. Колупаєвою, М. Сварника,

В.М. Синьова, Н. Софій, М.К. Шеремет та ін. Проте аналіз літературних джерел свідчить про те, що питання дошкільної інклюзивної освіти даної категорії дітей розглянуто недостатньо. Останнім часом вагомої значущості набувають питання інклюзивної освіти, зокрема дошкільної, як першооснови. Так, М. Ворон, Ю. Кавун зазначають, що дошкільна інклюзивна освіта передбачає процес, в якому заклад намагається відповідати на потреби всіх дітей, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоб забезпечити рівність можливостей; за І. Білецькою та Л. Білецькою, вона передбачає особистісно орієнтовані підходи, методи навчання для кожної дитини з урахуванням її особливостей, здібностей, психофізичних порушень.

Слід зазначити, що період дошкільного віку є дуже сприятливим у проведенні роботи з інтеграції дітей даної категорії. Це пов'язано з тим, що діти в такому віці можуть спокійніше прийняти однолітка з особливостями психофізичного розвитку, менше акцентувати увагу на його дефекті або взагалі його не помічати. Включення дітей з особливими освітніми потребами — це цілеспрямований процес спільної діяльності педагогів і батьків, що передбачає:

- створення умов для формування партнерських відносин між педагогами та сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами;
- створення розвивального середовища, в якому перебуває дитина;
- розробку індивідуальних навчальних програм;
- організацію команди фахівців для надання необхідної консультативної та практичної допомоги.

Педагогічний колектив дошкільного навчального закладу, де створені групи включення, повинен забезпечити позитивний клімат, атмосферу підтримки та взаємопорозуміння. Однак педагоги теж вчать розуміти проблеми дітей, сприймати їх такими, які вони є, орієнтуючись на зону найближчого розвитку, розвивати навички спостереження, об'єктивного оцінювання.

Для професійного розвитку вихователів ДНЗ у контексті сучасної інклюзивної освіти необхідне дотримання таких педагогічних умов:

- забезпечення кожному педагогові умов для максимального розвитку його індивідуальних здібностей і нахилів, задоволення пізнавальних потреб і інтересів;
- створення такого середовища, у якому педагоги займали б активну позицію, відчували себе членами команди;
- використання різноманітних інноваційних методів навчання, а саме: групових, ігрових, рефлексивних, комбінованих тощо;
- забезпечення мотивації педагога;

- створення інноваційного середовища інтенсивного професійного розвитку і самоорганізації вихователів.

Гармонійне професійне зростання педагога пов'язане значною мірою з розвитком його творчого потенціалу. Саме тому, організовуючи роботу з педагогами в системі підвищення кваліфікації, важливо враховувати андрагогічні складові роботи з дорослими, індивідуальні особливості дорослої людини, перебудову техніки взаємодії між членами команди, самостійне навчання, спільну діяльність, урахування життєвого і професійного досвіду педагога, розвиток освітніх потреб тощо. Отже, успішність дошкільної інклюзивної освіти буде залежати передусім від професійної компетентності педагогічного складу, а також багато в чому і від батьків, однолітків, створення відповідних умов. Розробка засад дошкільної інклюзивної освіти має стати перспективним напрямком дослідження цієї проблеми [2], одним із головних завдань, що стоять перед педагогами та адміністрацією інклюзивного ДНЗ. Тільки комплексний підхід забезпечить ефективність процесу соціалізації малюків до умов дошкільного закладу.

Особливо актуальним при організації виховного процесу в інклюзивних групах є використання індивідуального і диференційованого підходів, знання головних завдань, принципів, методів та форм організації діяльності дошкільників. Якість виховного процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості виховання й розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості. Якими б не були фізичні чи психічні обмеження, у дитини завжди є резерви для розвитку, використання яких може суттєво поліпшити якість її життя. Емоційне самопочуття вихователя ДНЗ є одним з показників його соціально-психологічної адаптації. Особистісна адаптація характеризується розумінням важливості та необхідності професії як для суспільства, так і для самого спеціаліста, знаходженням особистих перспектив і професійного смислу [4]. Реалізація інклюзивної моделі освіти передбачає створення педагогом позитивного клімату у дошкільному середовищі та поза його межами. Цю задачу може вирішити лише радісний, щасливий, доброзичливий і емпатійний педагог, що є психологічною умовою професійного розвитку.

Таким чином, створення та впровадження комплексних інклюзивних програм на загальному освітньому рівні вимагає від педагогів гнучкості, вміння самоорганізовуватися, адаптуватися до нових умов. Отже, основною метою сучасної освіти є максимальна (наскільки це можливо) соціалізація дітей з вадами психофізичного розвитку.

Інклюзія охоплює значні соціальні аспекти життя дошкільної установи: створюється моральне, матеріальне, педагогічне середовище, адаптоване до освітніх потреб кожної дитини. Такі аспекти можливо забезпечити лише при тісному співробітництві з батьками, командній взаємодії всіх учасників освітнього процесу. В такому дошкільному закладі повинні працювати педагоги, які готові змінюватися разом із дитиною і заради дитини. Реалізація принципів інклюзивного навчання означає, що освітнє середовище, в якому перебуває дитина, має відповідати її потребам, бути мінімально обмежуючим і максимально доступним. Реалізація цього принципу означає також, що:

- всі діти мають бути включеними в освітнє і соціальне життя освітнього закладу за місцем проживання;
- завдання інклюзивного дошкільного закладу — побудувати систему освіти, яка враховувала б потреби кожного вихованця;
- в інклюзивному закладі всі діти, а не лише діти з особливими потребами, забезпечуються підтримкою, що дозволяє їм бути успішними і відчувати безпеку.

Інклюзивну освіту саму по собі організувати неможливо. Вона тісно пов'язана зі змінами на ціннісному, моральному, духовному рівнях. Проблеми її організації пов'язані насамперед з тим, що навчальний заклад як соціальний інститут зорієнтований на дітей, що здатні засвоювати загальнодержавні програми, для роботи з якими використовуються типові методи педагогічної роботи.

Першочерговим і найважливішим етапом підготовки системи освіти до реалізації інклюзії є етап психологічних і ціннісних змін її спеціалістів і рівня їхньої професійної компетентності. Вже на перших етапах розвитку інклюзивної освіти гостро постає проблема неготовності вихователів звичайних ДНЗ (професійної, психологічної і методичної) до роботи з дітьми з особливостями розвитку, недостатності професійних компетенцій педагога до роботи в інклюзивному середовищі, наявності психологічних бар'єрів і професійних стереотипів педагогів. Основним психологічним бар'єром є страх перед невідомим, страх шкоди від такої освіти для інших учасників процесу, негативні установки і переконання, професійна невпевненість вихователя, небажання змінюватися, психологічна неготовність до роботи з особливими дітьми. Це ставить серйозні задачі не лише перед педагогами дошкільної ланки освіти, але й перед методичними службами, а головне — перед керівниками освітніх установ, що реалізують інклюзивну модель освіти. Педагоги звичайної освіти потребують спеціальної комплексної підтримки з боку спеціалістів в галузях корекційної педагогіки, спеціальної і педагогічної пси-

хології, що забезпечить розуміння і реалізацію підходів до індивідуалізації навчання дітей з особливими освітніми потребами. Але найголовніше, чому мають навчитися вихователі дошкільних навчальних закладів, — це працювати з дітьми, які мають різні можливості в навчанні і враховувати цю різноманітність при виборі методів і прийомів роботи. Основною орієнтацією спеціалістів, які працюють в системі інклюзивної освіти, має стати якість процесу включення і супроводження всіх учасників, аналіз ефективних практик, пошук ефективних технологій, оцінка динаміки психологічних і системних змін.

Для оцінки якості інклюзивного процесу в системі освіти необхідна розробка комплексних програм, моніторингових досліджень, пов'язаних з динамічною оцінкою психологічних параметрів процесу інклюзії в освітньому закладі і в системі в цілому. Так, на думку С.В. Альохіної, одним із таких показників є готовність вихователя до професійної діяльності в інклюзивних освітніх умовах. Це дасть змогу одержати інформацію про розробку змісту програм підвищення кваліфікації, розумного управління і методичного забезпечення системи інклюзії, а також психологічної підтримки системи інклюзії.

Готовність вихователя до роботи в системі інклюзивної освіти розглядається з урахуванням двох основних показників: професійної і психологічної готовності.

Структура професійної готовності вихователів включає:

- інформаційну готовність;
- володіння педагогічними технологіями;
- знання основ психології і корекційної педагогіки;
- знання індивідуальних особливостей дітей;
- готовність моделювати заняття і використовувати варіативність в процесі навчання;
- знання індивідуальних особливостей дітей з різними порушеннями в розвитку;
- готовність до професійної взаємодії і навчання.

Складові структури психологічної готовності педагогів:

- емоційне прийняття дітей з різними типами порушень в розвитку (прийняття-відторгнення);
- готовність включати дітей з особливостями психофізичного розвитку в освітній процес навчального закладу (включення-ізоляція);
- задоволеність власною педагогічною діяльністю.

Інформаційна обізнаність вихователів ДНЗ з основними положеннями інклюзивної освіти є основною їхньої професійної позиції. Важливо інформувати вихователів про успішний досвід впровадження такої

освіти в ДНЗ України. Це дозволить інформаційно підготувати педагогів до сприйняття нових вимог і розуміння необхідних змін.

Основні побоювання вихователів дошкільних навчальних закладів пов'язані з розумінням власного дефіциту знань у сфері корекційної педагогіки, з незнанням форм і методів роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Саме тому професійний розвиток вихователів передбачає підвищення їхньої кваліфікації з даних питань і формування відповідних компетенцій.

Вихователь ДНЗ має забезпечити особистісно зорієнтований освітній процес в умовах інклюзії, створити умови не лише для спілкування дітей з особливими освітніми потребами з ровесниками, а й для прийняття їхнього досвіду. Це дає можливість дітям з особливими потребами бачити реакцію інших дітей на те чи інше завдання, способи його виконання, чути їхні висловлювання і таким чином сприяє появі інтересу до пізнання навколишнього світу, формуванню мотивів до навчальної діяльності, до співпраці, забезпечує умови успішної соціальної, психологічної, фізичної адаптації та життєдіяльності.

У результаті дослідження психолого-педагогічних умов професійного розвитку вихователів ДНЗ у контексті сучасної інклюзивної освіти можна зробити **висновок** про важливість даної тематики для розвитку сучасної психолого-педагогічної думки в Україні. Теоретичний аналіз наукової психолого-педагогічної літератури показав, що питання вивчення особистості вихователя ДНЗ потребують поглибленого дослідження і є досить актуальними. Вихователі груп включення повинні мати не тільки визначені професійні знання, уміння, але й сформований комплекс якостей, можливостей, властивостей особистості, що відповідають вимогам педагогічної професії. Професійний розвиток і самоорганізація вихователів інклюзивних груп має низку істотних особливостей і залежить від багатьох умов: соціальних, психологічних, професійних і особистісних.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України ; наук. ред. та упор. О.Л. Кононко. — К. : Світич, 2008. — 403 с.
2. Василюк А. Сучасні освітні системи / А. Василюк, Р. Пахоцінський, Н. Яковець. — Ніжин : Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. — 139 с.
3. Вершинина Т.Н. Взаимосвязь текучести и производственной адаптации рабочих / Т.Н. Вершинина. — Новосибирск, 1986. — 123 с.



4. Возрастная психология взрослых / под ред. Б.Г. Ананьева. — Л., 1971. — 165 с.
5. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [моногр.] / А.А. Колупаєва. — К. : Саміт-книга, 2009. — 272 с.
6. Кряжева И.К. Методы исследования социально-психологических аспектов адаптации личности / И.К. Кряжева, О.И. Зотова // Методология и методы социальной психологии. — М, 1977. — 195 с.
7. Мороз О.Г. Професійна адаптація молодого вчителя / О.Г. Мороз. — К. : Вища шк., 1980. — 94 с.
8. Наумова Н.Ф. Удовлетворенность трудом как социальная характеристика / Н.Ф. Наумова. — М., 1970. — 89 с.
9. Пантюк Т. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посіб. / Т. Пантюк, О. Невмержицька, М. Пантюк. — 2-ге вид., допов. і перероб. — Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. — 324 с.
10. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання / Н. Сабат // Соціальний педагог. — 2008. — № 3. — С. 42–46.
11. Свиридов Н.А. Социальная адаптация личности к сложным производственным условиям / Н.А. Свиридов // Соц. исследования. — 1980. — № 3. — С. 67–73.
12. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье. — М., 1961. — 132 с.
13. Синьов В. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні / В. Синьов, А. Шевцов // Дефектологія. — 2004. — № 2.
14. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник / АПН України; Інститут спеціальної педагогіки; Луганський держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка ; В.І. Бондар (голов. ред.). — Луганськ : Альма-матер, 2003. — 436 с.
15. Тарасов К.Е. Современный человек и проблема его адаптации / К.Е. Тарасов, Т.Г. Дичев // Научно-техническая революция и медицина. — М., 1973. — С. 32–42.
16. Чайкіна Н.О. Комплекс психологічних методів дослідження професійної адаптації молодого вчителя / Н.О. Чайкіна. — К., 1997. — 79 с.

*В статье определены приоритетные задачи и пути развития дошкольного инклюзивного образования в Украине, роль дошкольного инклюзивного образования в социализации детей с особенностями психофизического развития. Охарактеризованы особенности работы воспитателей дошкольных учебных заведений с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Автор обращает особое внимание на проблему участия педагога в трансформации научно-педагогических идей в практику.*

**Ключевые слова:** *інклюзивне образование, дошкільне інклюзивне образование, діти з особливими освітніми потребами, розвиток, виховання, навчання.*

*The article determines the most important tasks and ways of development of inclusive preschool education in Ukraine, the role of preschool inclusive education in the socialization of children with psycho-physical defects. It defines the work peculiarities of educators who work with children with special educational needs. The author pays special attention to the problem of participation of teachers in transforming scientific and pedagogical ideas into practice.*

**Key words:** *inclusive education, preschool inclusive education, children with special needs, development, upbringing, training.*

**Мазур Н.П.**, викладач кафедри інформаційних технологій і математичних дисциплін Інституту суспільства Київського університету імені Бориса Грінченка

### **ДЕЯКІ ПІДХОДИ ЩОДО ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ**

*У статті розглянуто ключові підходи до тлумачення поняття «готовність» та запропоновано його узагальнене трактування у контексті підготовки вчителів. Наведено структуру професійної компетентності вчителя інформатики. Також запропоновано структуру готовності вчителя інформатики до здійснення моніторингу навчальних досягнень учнів профільної школи.*

**Ключові слова:** *готовність, професійна готовність, компоненти готовності, компетентність.*

**Актуальність теми.** Наявність всього потенціалу знань, що студент може отримати протягом навчання, не гарантує його професіоналізму. Тому слід зазначити, які умови необхідно створити для фахівця, щоб він міг кваліфіковано застосовувати набуті під час навчання знання у подальшій професійній діяльності.

**Аналіз наукових досліджень та публікацій.** Методологічну основу дослідження питань професійної підготовки складає діалектика загального, окремого та одиничного, положення матеріалістичної філософії про природу та суспільство як системні явища. Теоретико-педагогічні аспекти підготовки відображені у філософсько-педагогічних працях Я.А. Каменського, Й.Г. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо, Дж. Дьюї, що підкреслюють її практичне спрямування [3].

У літературі приділено значну увагу конкретним формам готовності: установці (Д. Узнадзе та ін.), готовності особистості до особистої діяльності (Н. Левітов, К. Платонов, Л. Кандибович та ін.) тощо.