

нагорода для будь-якого педагога – це щасливі посмішки своїх вихованців.

1. Бгажнокова И. М., Обучение, воспитание, развитие учащихся с нарушением интеллекта. / И. М. Бгажнокова, Л. П. Уфимцева – Красноярск, 1998. – 320 с.
2. Громова Т. Б. Страна эмоций. / Т. Б. Громова – М.: УЦ Перспектива, 2002. – 285с.
3. Добриденя В.П., Психокоррекция: теория и практика. / В. П. Добриденя, Ю. С. Шевченко, О. Н. Усанова. – М.: НПУ Коррекция, 1995. – 345с.
4. Кутузова Е. Ю. Куклотерапия как метод реабилитации: Методическое пособие. / Е. Ю. Кутузова, М. Ю. Умнова, Е. В. Гончар. – Саратов, 2007. – 45с.
5. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья как деятельность. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://aupam.ru/pages/deti/soc\\_rea\\_deogvozd/page\\_02.htm](https://aupam.ru/pages/deti/soc_rea_deogvozd/page_02.htm)

## **ДЕЯКІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

*Тетяна Лесіна*

*к.пед.н., доцент*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет*

Одним із важливих векторів філософії сучасної вітчизняної освіти розцінено інноваційну концепцію освіти – інклюзію (В. Божинський, А. Колупаєва, А. Луценко, Т. Пацай та ін.). Вивчення і аналіз наукових позицій дослідників тієї сукупності проблем, як і виникають на стику філософської науки і освітньої діяльності, актуалізують потреби «нової діалектики» оптимального розв'язання такої суперечності українського соціуму: між підвищенням соціально-педагогічних вимог до соціальних інституцій у забезпеченні природного права дитини з особливими освітніми потребами щодо одержання рівних із іншими ровесниками можливостями облаштування у сучасному соціокультурному просторі та неспроможністю означених інституцій забезпечити інтегративні системоутворювальні зв'язки і стосунки із такою дитиною.

Окреслена суперечність набула чітких абрисів, зокрема, у зв'язку із визначенням «формули» нової української школи і конкретизацією у цьому зв'язку конструктивного досвіду зарубіжжя. Натомість, і вітчизняні (І. Коберник), і зарубіжні (В. Божиський) дослідники єдині у твердженні, що саме вмотивований і компетентний педагог – запорука незворотності процесу гуманізації

освітянського простору і позитивної динаміки утвердження ідеї інклюзії в українському соціумі.

Ось чому наша дослідницька увага і була зосереджена, з одного боку, на основному етапі професійного становлення педагога – в умовах вищої школи, а з іншого – на професійній підготовці саме вихователя дошкільного закладу освіти – фахівця, який стоїть біля витоків соціальної зрілості дитини як майбутнього школяра.

З урахуванням вищезазначеного було здійснено моніторинг найновітніших досліджень, де безпосередньо або опосередковано вивчалися певні аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти. Так, на рівні фундаментального науково-педагогічного дослідження вивчено: теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователя в умовах ступеневої професійної підготовки (Г. Беленька, Л. Бондарев та ін.), процес формування готовності майбутніх вихователів до розвитку ціннісних орієнтацій дошкільників (Т. Величко, С. Якименко та ін.), наукові основи розвитку здатності студентів, які набувають у виші спеціальність «Дошкільна освіта», до педагогічної творчості (С. Гаврилюк, О. Листопад та

ін.), теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх вихователів до педагогізації сімейного виховання дошкільників (Т. Жаровцева, Н. Колосова та ін.). Попри накопичених наукових уявлень про ресурси сучасної вищої школи як базового етапу підготовки конкурентоздатного педагога-дошкільника ще й досі лише в постановочному плані вивчається його готовність до успішної професійної діяльності в інклюзивному дошкільному закладі освіти. Натомість, за результатами проведеного нами анкетування вихователів-практиків Одещини (49 осіб, у тому числі 18 з них мають першу і вищу кваліфікаційну категорію) встановлено: 57% опитуваних обізнані із інклюзією як стратегією міжнародного законодавства (зокрема, «Рамкою дій щодо освіти осіб із особливими потребами»); кожний третій практик дошкільця (32%) стверджує про сформовані у нього на «достатньому рівні» уявлення про ресурси саме дошкільного закладу освіти у реалізації ідеї інклюзії (зокрема, про команду психолого-педагогічного супроводу, про специфіку взаємодії вихователя, логопеда, соціального педагога (психолога) та батьків щодо підтримки дитини дошкільного віку, яка має особливі освітні потреби); за самооцінками судженнями респондентів «практично готовими» до роботи в інклюзивному дошкільному закладі освіти себе вважають 37% фахівців. До зазначеного додамо: нас зацікавили деякі діагностичні матеріали, що засвідчують про ступінь особистісно-професійної готовності майбутніх керівників дошкільних закладів освіти (нині – магістрантів вишу) до організації інклюзивних груп (інклюзивного закладу). З цією метою було проведене анкетування магістрантів (44 особи), які набувають у вищій школі кваліфікацію: Магістр освіти. Менеджер дошкільної освіти. Викладач дошкільної педагогіки. Організатор інклюзивної освіти. Встановлено, зокрема, що лише кожний другий вважає себе «максимально повно обізнаним» у шляхах утворення органами місцевого самоврядування інклюзивно-ресурсного

центру, а 59% – «практично готовим» до соціального партнерства із соціальними інституціями регіону у питаннях інклюзивної освіти.

Набутий діагностувальний матеріал розцінювався нами як інформаційний з огляду на конкретизацію ролі сучасного вишу у більш конструктивній підготовці фахівців до компетентного розв'язування проблемних питань інклюзивної дошкільної освіти. Водночас суто експериментальну потужність у набутих анкетних даних ми не вбачали, оскільки, як відомо, анкетування відноситься до допоміжних методів педагогічного дослідження.

Ми виходили із розуміння, що усі складові навчально-виховного процесу сучасної вищої школи впливають на становлення педагога-дошкільника, який здатний до компетентної діяльності, у тому числі й в контексті розв'язання одного з новопосталих завдань дошкільної освіти – реалізацію ідеї інклюзії. Якщо ж виходити із сучасного розуміння феномена «включення» дитини з особливими освітніми потребами в загальну систему соціальних стосунків і взаємодію, а також інтерпретацію поняття «інтеграція» у вищезазначеній площині (А. Конопльова, Т. Лещинська, І. Мамальчук, Л. Щепіцина та ін.), то зрозумілим є висновок науковців про важливість у цій проблемі вбачати не лише вагу здатності дитини адаптуватися до соціуму, а й позитивно-активне ставлення ще й оточення до такої категоріальної дитини. Отож, дбаючи про результативну підготовку майбутнього вихователя до успішної реалізації ідеї інклюзії, принципово важливо, насамперед, формувати у студентів готовність до прийняття дитини з особливими освітніми потребами, до визнання (на рівні переконань) її самоцінності, до розуміння виключного особистісно-професійного призначення у розв'язанні проблематики інклюзії.

Отож, можна констатувати: виключною є важливість відповідних локальних навчально-пізнавальних завдань, що необхідно розв'язувати у межах предметної специфіки певних навчальних

дисциплін, вивчення яких студентами передбачено чинним навчальним планом. Так, у контексті змістових модулів навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу (у розрізі освітнього рівня «бакалавр») студент має набути фундаментальної фахової компетентності, зокрема, у домінантах суб'єкт-суб'єктних відносин в контексті різних педагогічних технологій [2, с.11]. Як відомо, майбутній вихователь має добре розумітися, насамперед, у теоретичних питаннях (насамперед, щодо спільного і розбіжного між поняттями «педагогічна технологія» та «методика»), не менш суттєвим є набуття студентами здатності віднаходити родзинки творчого досвіду в зазначеній площині (зокрема, вихователя ДНЗ № 41 м. Харкова Л. О. Галич). Як переконує практика вищої школи, досить ефективними у процесі навчання майбутніх вихователів є й використання рольових ігор – конструктивного засобу фахового їхнього навчання. Так, з метою набуття освітнього продукту у вигляді здатності студентів до педагогічних інновацій щодо дошкільної освіти дитини в умовах інклюзії, доцільно спиратися на розроблені І. Кондратець «педагогічні шпаргалки» до гри «Захист інновацій» [3]. При цьому особливо ефективним у нашому досвіді виявився й підхід, пов'язаний із стимулюванням вияву студентами педагогічної творчості щодо розробки як змісту, так і дизайну презентації парціальної програми «Вчимося жити разом» з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дошкільнят в умовах інклюзивного освітнього середовища [5].

Отже, намагаючись реалізувати у сталу вітчизняну практику дошкільної освіти всю неосяжність гуманістичних

ресурсів інклюзивного підходу, педагогічно доцільно вдосконалити традиційну систему підготовки у вищій школі майбутніх вихователів в аспекті активізації інтересу студентів до вибору ефективних педагогічних технологій задіяності механізму «самостворення» дитини як суб'єкта соціальної дії [1]. Не менш важливим є й усвідомлення майбутніми вихователями виключної ролі у професійній діяльності саме соціального розвитку дитини, яка має особливі освітні потреби, бо йдеться про той параметр, який відтворює такі незворотні закономірні зміни в особистості, що виникають під впливом інших індивідів (груп) і позначаються на набутті нею здатності до соціальної інтеграції, до соціальної взаємодії. Отже, йдеться про загальну властивість дитини, яка має особливі освітні потреби; про таке особистісне новоутворення, де базового значення набувають наявні соціальні вміння і навички дитини, що слугують основою її здатності до спільної суспільної діяльності.

Отже, ставлячи за мету забезпечити позитивну динаміку процесу розвитку вітчизняної інклюзивної освіти, доцільно творчо використати конструктивний досвід у цьому відношенні, що склався в зарубіжжі. Насамперед, зміст роботи дошкільних закладів Великої Британії, зокрема, в площині функціонування ігрових груп, клубів матері та дитини, груп «можливостей» [4, с. 4]. Не менш важливо, як переконує практика, педагогічно вмотивовано використовувати ресурси вищої школи – основного етапу формування професійної компетентності майбутнього вихователя інклюзивного дошкільного закладу освіти.

1. Безсонова О. К. Авторська творча майстерня для педагога / О. К. Безсонова, Л. В. Дудинська // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2017. – №8. – С.45-50.
2. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Н. П. Наволокова. – 2-ге вид. – Х.: Основа, 2012. – 176 с.
3. Кондратець І. Рольові ігри фахового навчання (професійні забавки дорослих) / І. Кондратець // Дошкільне виховання. – 2017. – № 12. – С. 13-17.
4. Мейвогель Р. Дошкольное и детское воспитание в Европе / Р. Мейвогель // Обруч. – 2008. – №3. – С. 4-6
5. Пацай Т. Особливості організації інклюзивного освітнього простору / Т. Пацай // Дитина з особливими потребами. – 2018. – № 2. – С. 2-4.