

DOI 10.31909/26168812.2022-(60)-7  
УДК 373:37.032

**THE PRINCIPLE OF CHILDHOOD SELF-VALUE – AN IMPERATIVE FOR FORMING  
THE INCLUSIVE COMPETENCE OF A PRESCHOOL EDUCATOR**

**ПРИНЦИП САМОЦІННОСТІ ДИТИНСТВА – ІМПЕРАТИВ ФОРМУВАННЯ  
ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*Дора Іванова*

кандидат педагогічних наук, доцент  
E-mail: delfy323@gmail.com  
ORCID: 0000-0003-0040-9263  
Ізмаїльський державний гуманітарний  
університет, Україна

*Dora Ivanova*

PhD of Pedagogical Sciences, Associate  
Professor  
E-mail: delfy323@gmail.com  
ORCID: 0000-0003-0040-9263  
Izmail State University of Humanities, Ukraine

**ABSTRACT**

*The leading role of the principle of childhood self-worth in the formation of the inclusive competence of a preschool teacher is highlighted. The results of modern studies of current childhood problems in the aspect of developing an inclusive approach in preschool education on the basis of child-centrism are studied. He determines that the personality of the child, who strives for self-education and self-improvement, individual, creative development, should be dominant in the pedagogical process. The principle of self-worth of childhood is designed to preserve the children's subculture, the uniqueness and originality of preschool childhood; therefore it determines the formation of the readiness of future educators for professional activities in conditions of inclusion. It was determined that inclusive competence is an integrative personal education that ensures the educator's ability to implement professional functions in the process of inclusive education, taking into account the educational needs of pupils and ensuring the inclusion of children in the environment of a preschool education institution, creating conditions for their development and self-development. In the structure of the educator's inclusive competence, key content (motivational, cognitive, reflexive) and operational competence are highlighted, which involves the educator's mastery of the skills to ensure the all-round development of children, the realization of their abilities; creation of an educational and correctional environment and a positive microclimate in a preschool education institution, formation of active interpersonal communication of pupils, provision of differentiated psychological and pedagogical support for children in need of additional educational support, provision of advisory assistance to families who raise them, involvement of parents in the development of individual plans and programs of learning and development. It is proven that the professional activity of the educator should be based on the psychological and pedagogical study of the potential and characteristics of the development of each child, forecasting of possible difficulties in the process of learning and upbringing and ways to overcome them, coordinated socio-pedagogical interaction of the teaching team. It has been established that the implementation of the ideas of integration and inclusion in preschool education institutions largely depends on the qualifications of teaching staff, which requires the appropriate improvement of the process of professional training of educators, improvement of innovative programmatic, educational-methodical and technological support of preschool education.*

**Key words:** *childhood; children of preschool age; inclusive education; preschool education; children with special educational needs; inclusive competence of the educator.*

**Постановка проблеми.** Активне трансформування освітніх орієнтирів, зміна знаннєвої парадигми на компетентнісний підхід відповідає світовим освітнім гуманістичним тенденціям та соціокультурним цінностям. Надважливого значення останнім часом набуває можливість надання додаткової освітньої підтримки дітям, що її потребують. У змісті міжнародних нормативних документів зазначено, що надання освіти усім в межах загальної системи є економічно ефективним і найбільш дієвим засобом подолання дискримінаційного ставлення та побудови інклюзивного суспільства. Необхідність забезпечення інклюзивної інтеграції дітей з ООП в середовище однолітків зумовлює прицільну увагу суспільства до якісної фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Інклюзивна освіта – це свосвідна філософія, яка активно зміцнює свої позиції у світовому освітньому просторі. Зокрема, «Інчхонська декларація. Освіта – 2030: забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якісної освіти на навчання упродовж усього життя», прийнята у 2015 році на Всесвітньому форумі з питань освіти, який відбувся за підтримки ЮНЕСКО, закликає держави усіляко сприяти впровадженню інклюзивної освіти і забезпечити кожній людині можливість здобувати її упродовж життя.

У багатьох країнах світу на державному рівні інклюзію вважають стратегічним напрямом соціального інвестування для майбутнього. Міжнародна спільнота розглядає інклюзію як підхід, що «динамічно розвивається, полягає в позитивному ставленні до різноманітності дітей і в сприйнятті індивідуальних особливостей не як проблеми, а як можливості для збагачення процесу пізнання» (UNESCO, 2015). Тобто, сенс інклюзивної освіти – допомогти адаптувати освітні програми та освітній простір до індивідуальних особливостей дітей, до потреб вихованців, які відрізняються своїми навчальними можливостями, надавати якісні освітні послуги таким дітям. Зважаючи на це, педагог повинен бути готовим прийняти вихованця, включити його в розвивальне середовище і забезпечити якісним рівнем освіти. У змісті оновленого Базового компоненту дошкільної освіти (2021) також підкреслюється, що вдосконалення освітнього процесу закладів дошкільної освіти передбачає створення педагогом сучасного розвивального, безпечного, інклюзивного, здорового та комфортного освітнього середовища.

Отже, перед закладом вищої освіти постає завдання спрямування професійного розвитку педагогів на оволодіння ними інклюзивною компетентністю, що передбачає забезпечення реалізації педагогічної діяльності на гуманно-ціннісних засадах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Актуальність ціннісно-орієнтованого підходу в освіті у контексті викликів євроінтеграції підтверджують результати наукових досліджень останніх років, що свідчать про постійне зростання соціального запиту на створення належних умов для фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я дітей (А. Богуш, В. Гевко, І. Демченко, В. Завгородня, О. Кононко, А. Куліш, І. Осадченко та інші). Науковці зазначають, що сучасна концепція дитинства побудована на компетентнісному підході та партнерській взаємодії всіх учасників освітньо-виховного процесу, спрямованого передусім на самоорганізацію дітей, їхній саморозвиток. У зв'язку з цим пріоритетом постає вдосконалення і подальша розбудова системи інклюзивної освіти, що передбачає визнання цінності відмінностей усіх дітей та їхньої здатності до навчання, яке має враховувати потреби та можливості кожної дитини.

Погоджуємося з думкою академіка А. Богуш про те, що посилення гуманістичної спрямованості освітніх реформ у всьому світі зумовлює поглиблення розуміння унікальності та самоцінності дитинства, усвідомлення провідної ролі дошкільної освіти в становленні особистості. У змісті своєї фундаментальної наукової доповіді «Дитинство у ціннісному вимірі» загальним зборам Національної академії педагогічних наук України науковиця відзначила, що «невідкладним завданням сьогодення є зробити дитинство найвищою цінністю життя» (Богуш, 2021). Це вимагає переосмислення форм, методів і змісту, розроблення відповідного інноваційного науково-методичного забезпечення дошкільної освіти з

урахуванням прогресивного світового досвіду (D'Alessio, Watkins, & Donnelly, 2020; Evans, & Vincent, 2017) та ціннісних вимірів дитинства.

Досліджуючи питання підготовки фахівців у системі інклюзивної освіти, вчені (О. Ковшар, О. Мартинчук, Т. Скрипник, Н. Софій, О. Хом'як, Л. Черніченко та ін.) суголосно підкреслюють, що виключно важливе місце посідає постать педагога, який повинен не тільки оволодіти відповідною системою знань, складними уміннями і навичками; але й бути виключно відповідальним, вміти швидко приймати інноваційні рішення під час організації освітнього процесу, виявляти креативність, ініціативність та гнучкість у роботі з «особливими дітьми», їх батьками або особами, які їх замінюють. Вкрай важливо, у зв'язку з цим, забезпечити розвиток кадрового потенціалу, його опанування інклюзивною компетентністю, необхідною для створення умов для виховання і розвитку всіх дітей, незалежно їхніх особливостей (Ніколаєску, Михальчук, Нікітська, 2022). Науковці наголошують на тому, що саме від сформованості інклюзивної компетентності педагога залежатиме успішність адаптації дитини в освітньому просторі закладу дошкільної освіти та її подальша життєтворчість. Це зумовлює посилення уваги до формування інклюзивної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти на етапі набуття ним професійної освіти.

**Метою** дослідження є аналіз стану підготовки майбутніх вихователів до впровадження інклюзивної практики в закладах дошкільної освіти на основі принципу самоцінності дитинства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Освіта стала першою ланкою, яка повинна вчасно реагувати на зміни в суспільстві. Пріоритетними визнано такі принципи, як доступність, рівність умов, форм і типів освітніх послуг, безперервність та різноманітність освіти. Право дітей на здобуття якісної освіти за місцем проживання разом з однолітками закріплено в ряді міжнародних документів ООН: «Загальній декларації прав людини», «Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти», «Конвенції про права дитини», «Всесвітній декларації про освіту для всіх», «Саламанській декларації», «Дакарських рамках дій», «Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю», «Інчхонській декларації» та ін.

Стратегічними орієнтирами нашої держави у цьому контексті є забезпечення доступу до якісних освітніх послуг, удосконалення змісту дошкільної освіти та створення мережі альтернативних закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО). Про активне впровадження інклюзивної освіти, реалізацію та поширення моделі інтегрованого та інклюзивного навчання дітей в Україні свідчить зміст державних законодавчих і нормативних документів (Конституція України, закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», «Про запобігання та протидію домашньому насильству», Сімейний кодекс України, Базовий компонент дошкільної освіти, Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні, Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку тощо). У них закладено ідею солідарної відповідальності держави, громади, родини, фахівців педагогічної освіти й інших професій за розвиток дітей, що передбачає посилення ролі батьків у формуванні особистості дитини, якісне підвищення рівня батьківської компетентності та впровадження у сімейну освітню практику сучасних методів та форм розвитку дітей раннього і дошкільного віку.

Зокрема, відповідно до сучасних вимог, у змісті оновленого Базового компоненту дошкільної освіти (2021) акцентовано увагу на забезпечення раннього розвитку дитини від народження до трьох років, розвиток мережі ЗДО державної, комунальної та приватної форм власності; вперше на законодавчому рівні задекларовано упровадження державно-громадського та державно-приватного партнерства в управлінні дошкільною освітою; підкреслено значущість мотивації батьківського партнерства, що виступає важливою передумовою забезпечення якості дошкільної освіти та створення умов для фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я дітей; а також наголошується на необхідності підвищення професійної компетентності та соціального статусу педагогічних працівників ЗДО як умови якісної дошкільної освіти.

Важливим орієнтиром розвитку дошкільної освіти постає Національна економічна стратегія на період до 2030 року, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 179, яка чітко визначає першочергові завдання, на розв'язання яких має спрямовуватися державна політика у сфері дошкілля. Насамперед, це — створення антидискримінаційного навчального контенту, осучаснення змісту Закону України «Про дошкільну освіту», формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти в ЗДО, розвиток їх мережі з метою розширення ринку освітніх послуг, розбудова сучасного, безпечного, інклюзивного та комфортного освітнього середовища. Реалізація визначених завдань активізує вдосконалення методичного забезпечення ЗДО; розроблення організаційних засад діяльності інклюзивних груп, індивідуальних програм для обдарованих дітей і для тих, які мають психічні й фізичні порушення розвитку; впровадження шкали ECERS-3 як інструменту проведення моніторингових досліджень забезпечення якості освітнього процесу; відповідне кадрове забезпечення. Розбудова системи інклюзивної освіти передбачає забезпечення права дітей із особливими потребами на здобуття якісної освіти в умовах закладу освіти за місцем проживання; збереження і зміцнення морального і фізичного здоров'я вихованців; виховання дитини як культурної і моральної людини з етичним ставленням до навколишнього світу і самої себе.

Підкреслимо, що педагогічну сутність інклюзивної освіти сучасні дослідники вбачають у тому, що це «гнучка індивідуалізована система забезпечення рівного доступу до якісної освіти як нормотиповим дітям, так і дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання, виховання, розвитку в ЗДО на основі застосування особистісно-орієнтованих технологій, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей, кооперативної, мегакогнітивної, конструктивістської дидактики» (Аргіропулос, Тарнавська, 2021: 64-65). У дослідженнях відомих українських вчених (Г. Беленької, Н. Гавриш, І. Демченко, О. Мартинчук, Т. Поніманської) інклюзивне навчання у системі дошкільної освіти розглядається як спеціально організований та керований процес взаємодії педагога та дитини, що потребує додаткової освітньої підтримки в умовах ЗДО, спрямований на задоволення її індивідуальних освітніх потреб. Тому важливим завданням інклюзивного освітнього процесу, як підкреслює Л. Миськів, є запровадження інноваційних освітніх технологій у контексті форм інклюзивного навчання; а також різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб (Миськів Л.І., 2013). Головну роль у цьому процесі відіграє особистість педагога, який повинен бути готовий до особистісного сприйняття дітей з особливими потребами; створення умов для спільної виховної роботи дітей; диференційованого навчального процесу з урахуванням пізнавальних можливостей дітей; взаємодії з психологами, корекційними і соціальними педагогами, медпрацівниками, батьками дітей; рефлексії своїх дій і дій інших учасників виховного процесу дошкільних установ з інклюзивною формою навчання (Іванілова, Федорова, 2022: 178).

Підтримуючи висновки за результатами наукового дослідження О. Мартинчук, яка виокремлює мотиваційний, когнітивний, креативний та діяльнісний компоненти професійно-особистісної готовності майбутнього вихователя ЗДО до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, погоджуємося з тим, що до професійних компетентностей майбутнього вихователя ЗДО доцільно віднести наступні: дидактичну (здатність здійснювати, враховуючи спеціальні дидактичні принципи, керівництво пізнавальною діяльністю дітей, формування адекватної оцінки їх діяльності, враховуючи психологічні, вікові, індивідуальні особливості вихованців); виховну (здатність використовувати відповідні віковим, компенсаторним і психологічним можливостям дітей способи, прийоми виховання; залучати їх до певної соціальної культури); методичну (здатність до проектування, реалізації і діагностики освітнього процесу та корегування результатів навчання); трансформаційну (здатність до ефективного перетворення навчального, дидактичного та методичного матеріалу

для роботи з «особливими дітьми»); комунікативну, яка пов'язана із встановленням з дитиною довірчих відносин, запобігання і вирішення конфліктних ситуацій, формування позитивного контакту з батьками (Мартинчук, 2012).

Проте ґрунтовний аналіз результатів наукових розвідок у цьому напрямку свідчить про визнання дослідниками (Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Микитюк, Ю. Найда, Т. Скрипник, Н. Софій та інші) пріоритетної ролі саме інклюзивної компетентності педагога як складника його професійної готовності до роботи в умовах інклюзії. Сутність інклюзивної компетентності визначають як структурно-функціональний комплекс із *мотиваційно-ціннісним* (позитивна мотивація до інклюзивної діяльності, якості інклюзивно-компетентного вчителя), *когнітивно-операційним* (наявність спеціальних інклюзивно необхідних знань і вмінь, а також способів їхнього вдосконалення й оновлення) та *рефлексивно-оцінним* (здатність до саморефлексії та самоуправління) компонентами (Бойчук, 2015: 50).

На операційному рівні науковці (Хом'як, 2021: 127-162) розрізняють такі складові інклюзивної компетентності: діагностичну (здатність визначати рівень навченості та вихованості учасників інклюзивної освіти); прогностичну (здатність передбачати результати тих чи інших педагогічних дій в умовах інклюзивної освіти); конструктивну (здатність конструювати педагогічну діяльність в умовах інклюзивної освіти шляхом постановки адекватних цілей та грамотного планування власної педагогічної діяльності на варіативній основі); організаційну (здатність організувати педагогічну діяльність в умовах інклюзивної освіти, застосовуючи індивідуальний підхід); комунікативну (здатність вибудовувати конструктивні взаємини із суб'єктами педагогічного процесу, що сприяють ефективній реалізації інклюзивної освіти); технологічну (здатність впроваджувати методики та технології інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами); корекційну (здатність коригувати педагогічний процес, враховуючи результати діагностики); дослідницьку (здатність вивчати, аналізувати педагогічні явища, здійснювати дослідно-експериментальну роботу).

Принципово важливо підкреслити, що інклюзивна компетентність формується на засадах інклюзивних знань, спеціальних інклюзивних умінь і навичок, професійних і особистісно значущих якостей, а також на основі оволодіння здоров'язбережувальними і корекційно-розвивальними технологіями. Саме оволодіння інклюзивною компетентністю на думку Л. Черніченко, надає можливість майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти здійснювати моніторинг психофізичного і соціального розвитку дітей, особистісно-орієнтований підхід, враховуючи індивідуальні особливості кожного вихованця, створювати умови для включення дітей з особливостями в розвитку в освітнє середовище однолітків (Черніченко, 2020). Таким чином, на основі аналізу наукових джерел встановлено, що основними умовами становлення професійно-особистісної готовності педагога до роботи з дітьми з ООП виступають рефлексія вихователя та його внутрішня мотивація до здійснення інклюзивної освіти; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційованого та індивідуально-творчого підходу. Приєднуємося до висновку, сформульованого у матеріалах наукових досліджень останніх років (Martynchuk, Skrupnyk, Sofiy, Naida, 2020; Martynchuk, Skrupnyk, Sofiy, 2022), що повноцінно реалізувати вказані умови можливо шляхом належної підготовки навчально-методичного, інформаційного забезпечення майбутнього педагога в закладі вищої освіти, застосування комунікаційних технологій, Інтернет-ресурсів; модульної побудови навчального процесу, що передбачає переведення студентів з пасивного виконавця в активного суб'єкта саморозвитку; включення майбутніх педагогів у науково-дослідну роботу через залучення до проєктної діяльності; використання проблемних, інтерактивних, дискусійних, інноваційних методів тощо.

Аналіз змісту Стандарту вищої освіти бакалавра спеціальності 012 Дошкільна освіта (2019) дозволяє засвідчити, що до спеціальних фахових компетентностей включено важливі складові інклюзивної компетентності вихователя ЗДО, 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 (Стандарт вищої освіти бакалавра спеціальності 012 Дошкільна освіта, 2019: 9-10).

У досвіді підготовки майбутніх вихователів ЗДО в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті освітньо-професійну програму підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) ступенів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» з метою формування інклюзивної компетентності, необхідної для роботи в умовах інклюзії, доповнено відповідними навчальними курсами: «Інклюзивна освіта», «Педагогічний супровід дітей з ООП в закладі дошкільної освіти»; «Сучасні педагогічні технології в інклюзивній дошкільній освіті», «Професійна діяльність вихователя в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти», «Організаційно-методичні засади створення інклюзивного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти». Так, наприклад, програма дисципліни «Професійна діяльність вихователя в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти» для другого (магістерського) рівня вищої освіти передбачає лекційні, семінарські заняття, самостійну та індивідуально-дослідну роботу здобувачів. Майбутні вихователі ЗДО опановують не лише складний теоретичний матеріал, а й формують професійне портфоліо з інклюзивної компетентності, яке зможуть і надалі використовувати у власній практичній діяльності. Зміст курсу спрямований на формування здатності використовувати інноваційні технології у роботі з дітьми, що потребують додаткової педагогічної підтримки: здоров'язбережувальні і корекційно-розвивальні, соціально-педагогічні та арт-терапевтичні (аплікації, колажування, ліплення, кольоротерапія, пісочна терапія, музикотерапія, казкотерапія тощо). Здобувачі оволодівають технологіями індивідуалізації освітнього процесу, спільного викладання в інклюзивній групі, подолання навчальних і поведінкових труднощів та технологіями адаптації освітнього середовища. Розвитку у студентів практичних навичок роботи з дітьми, що потребують додаткової освітньої підтримки, сприяють імітаційні ігри, тренінгові заняття, творчі завдання з елементами експериментування, використання квест-технології, проектна діяльність тощо.

У контексті вивчення зазначених навчальних курсів майбутні вихователі ЗДО оволодівають вміннями здійснювати моніторинг розвитку та психолого-педагогічний супровід дітей, що потребують додаткової педагогічної підтримки, забезпечувати позитивну взаємодію таких дітей з однолітками; враховувати індивідуальні особливості кожної дитини в освітньому процесі ЗДО, ефективно організовувати взаємодію з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Студенти усвідомлюють, що педагогічна діяльність має здійснюватися на основі принципу самоцінності дитинства, що означає: поважати кожну дитину; вірити в успішність вихованців; вміти активно слухати й дотримуватися вимог конфіденційності; цінувати особисті зусилля дітей; організовувати комфортне, стимулююче розвивальне освітнє середовище. Здобувачі переконуються в тому, що розумовий, емоційний і соціальний розвиток дітей з ООП значною мірою залежить від позитивного ставлення до них, розуміння та прийняття педагогами, батьками і здоровими дітьми.

Оскільки сприятливе соціальне та розвивальне середовище є однією з вихідних умов розв'язання проблем інклюзивної освіти, важливо прищепити студентам уміння і навички його організації. Вихідним положенням у контексті принципу самоцінності дитинства є усвідомлення того, що освітнє середовище має бути безпечним місцем, де діти відчують себе захищеними, мають можливості робити власний вибір, розвивати нові та удосконалювати наявні практичні навички, отримувати нові знання, розвивати ціннісно-позитивне ставлення до світу, інших та себе. Як зазначено у Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020), створення сучасного інклюзивного освітнього середовища передбачає організацію предметно-просторового середовища, забезпечення оптимального розпорядку дня для дітей

різного віку і освітніх потреб, культуру взаємовідносин між самими дітьми та між дітьми і дорослими, гнучкість просторової організації, забезпечення можливості вільного доступу дітей до іграшок та матеріалів для творчості, можливість самостійно ними користуватися, створення осередків для забезпечення різних форм роботи/гри/експериментування/творчості, розроблення рекомендацій вихователям щодо ефективних стратегій формування дитячих спільнот.

У практиці роботи ЗДО з інклюзивною формою навчання утворюється команда психолого-педагогічного супроводу, учасники якої розподіляють між собою завдання, функції і відповідальність з метою забезпечення ефективності освітнього процесу дітей з ООП. Враховуючи те, що вихователь проводить з дитиною з ООП найбільше часу, майбутніх фахівців необхідно підготувати до командної взаємодії, яка передбачає цілу низку різновекторних завдань та видів професійної діяльності: забезпечення освітнього процесу з урахуванням особливостей розвитку та Індивідуальної програми розвитку дитини з ООП; підготовку інформації для учасників команди психолого-педагогічного супроводу про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини, її сильні сторони і потреби результати виконання навчальної програми; участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП та розробці індивідуальної навчальної програми; визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених Індивідуальною програмою розвитку; створення сприятливого мікроклімату в дитячому колективі; надання інформації батькам про стан засвоєння навчальної програми дитиною з ООП та інше.

Важливо наголосити на тому, що інклюзивна компетентність майбутніх вихователів обумовлює здатність організовувати освітній простір з дотриманням принципів універсального дизайну, безпечно проєктувати навчальні осередки в групі з урахуванням вікових особливостей дітей дошкільного віку, їхніх інтересів і потреб. Тому майбутні фахівці дошкільної освіти повинні бути обізнані з принципами універсального дизайну і вміти застосовувати їх у сфері освіти. До них належать такі принципи універсального дизайну:

- рівність і доступність середовища (забезпечується архітектурно доступним та безпечним освітнім середовищем, у якому навчальні матеріали підготовлені таким чином, що можуть бути використані вихованцями з різними ООП);
- гнучкість використання (передбачає, що освітній процес відповідає широкому спектру індивідуальних можливостей дітей; забезпечує гнучку методику навчання, викладання та представлення матеріалу; доступні та гнучкі освітні програми);
- простота і зручність у використанні (застосування цього принципу у сфері дошкільної освіти передбачає, що навчальні матеріали повинні бути простими та чіткими у використанні незалежно від навичок і досвіду вихованців);
- сприйняття інформації, незважаючи на сенсорні можливості користувачів або зовнішні умови (передбачає, що в освітньому процесі ЗДО слід урахувати різний вплив освітнього середовища на «сенсорний досвід» дитини; використання кольору, світла, звуків, текстури; полегшити доступ до інформаційно-комунікативних технологій);
- мінімізація помилок (діти повинні мати в достатку часу, щоб дати відповідь на запитання; вихователю слід використовувати програмне забезпечення, що має вказівки/застереження, коли вихованець робить неправильний вибір);
- незначні фізичні зусилля (в закладі дошкільної освіти рекомендовано встановити двері, які легко відчиняти дітям з різними ООП; застосовувати ергономічні вимоги/деталі (наприклад, дверні ручки, меблі) та інше);
- наявність необхідного розміру місця, простору (в освітньому середовищі повинні бути доступними навчальні місця для вихованців, у тому числі з прилеглим простором для асистентів вихователів; меблі, фурнітура та обладнання, що підтримують широкий спектр

навчання і навчальних методик; можливість регулювання середовища (наприклад, освітлення) для різноманітних ООП дітей у навчанні тощо).

Підсумовуючи вищевказане, зазначимо, що здобувачі вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) ступенів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта» повинні бути готові виконувати такі функції під час здійснення професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО: спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів і потреб; участь в організації освітнього процесу дитини з ООП; участь у підготовці індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми; адаптація освітнього середовища і навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП; підготовка інформації для учасників команди психолого-педагогічного супроводу за результатами спостереження за дитиною; надання інформації батькам, педагогічним працівникам щодо динаміки розвитку дитини з ООП. Тому в процесі підготовки майбутніх вихователів активно використовується ігрове моделювання, тренінги, робота в парах і малих групах тощо. Здобувачі вчаться організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП, використовувати практики самозбереження психічного здоров'я, усвідомленого емоційного реагування; створювати психологічно комфортні умови освітнього процесу, забезпечувати індивідуальний і диференційований розвиток дошкільників з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей.

Отже, під час організації освітнього процесу в ЗДО в умовах інклюзивного навчання слід враховувати, що успішність розвитку дитини з особливими потребами повною мірою залежить не тільки від якості освітнього середовища, але й від змісту й характеру партнерської взаємодії дітей між собою та від кваліфікованої допомоги дорослого. Включення дітей з ООП у дитячий колектив без спеціально організованого психолого-педагогічного супроводу може призвести до виникнення ускладнень психофізичного розвитку «особливої» дитини. Тому виключну увагу слід приділити формуванню інклюзивної компетентності педагогічних працівників.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Гуманізація цілей і завдань сучасної освіти у контексті світового освітнього простору актуалізують проблему якості освіти, зокрема дітей раннього та дошкільного віку. Розглянувши основні аспекти досліджуваної проблеми, можемо зробити висновок, що розбудова системи інклюзивної освіти у сучасних умовах – це складний процес, який вимагає усвідомлення важливості принципу самоцінності дитинства на всіх рівнях: особистому, сімейному, національному, загальнодержавному та світовому. Майбутній вихователь ЗДО – це педагог інноваційної орієнтації. Робота з дітьми з ООП потребує від вихователя адекватних ціннісних орієнтацій, гнучкого професійного мислення, розвинутої професійної самосвідомості, готовності до сприйняття нової інформації, наявності високого рівня самоактуалізації, володіння мистецтвом рефлексії. Вихователі повинні не лише володіти фаховими методиками, а й організовувати освітній процес, враховуючи індивідуальні особливості розвитку кожного вихованця, прагнути до самоосвіти, саморозвитку, усвідомлювати власні професійні можливості та цінність педагогічної діяльності для розвитку суспільства. Базовими для майбутнього педагога повинні залишатися: любов до дітей, професійна цілеспрямованість і працездатність, відданість професії і готовність слугувати інтересам дітей, у тому числі тих, що потребують додаткової освітньої підтримки; готовність до постійного удосконалення професійного рівня.

Отже, на основі аналізу філософської, психологічної, педагогічної літератури встановлено, що інклюзивна компетентність є комплексним результатом середовищного впливу та індивідуально-особистісних характеристик вихователя. Ключовим чинником успішного інклюзивного навчання дітей в закладі дошкільної освіти є професійна підготовка



вихователів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Процес формування інклюзивної компетентності вихователів, яка забезпечує ефективне включення фахівця в інклюзивну освіту, висуває нові вимоги до організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробленні комплексу педагогічних умов формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Аргіропоулос Д., Тарнавська Н. Інклюзивна педагогіка: Навчальний посібник для науково-педагогічних працівників, студентів закладів вищої освіти. Житомир: Видавництво ФОП Левковець Н.М., 2021. 264 с.

Богуш А.М. Дитинство у ціннісному вимірі. Наукова доповідь загальним зборам НАПН України 19 листопада 2021 р. *Вісник НАПН України*. 2021. № 3(2) URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-1-4>

Бойчук Ю. Д. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія / Ю. Д. Бойчук, О. С. Бородіна, О. М. Микитюк. Харків, 2015. 117 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/20>

Іванілова Н.М., Федорова А.Є. Створення інклюзивного простору в закладі дошкільної освіти в умовах децентралізації. *Децентралізація системи управління освітою: зміни, виклики, практики*. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Краматорськ, 24 листопада 2021 р. / редкол.: Ю. О. Бурцева [та ін]. Київ, 2022. С. 177-181.

Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / уклад.: Воронов В.А., Гавриш Н.В., Канішевська Л.В., Піроженко Т.О., Рейпольська О.Д., Сисоєва С.О.; Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б. 2020. 44 с. URL: <https://bit.ly/2E3xulJ>

Мартинчук О. В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Вісник психології і педагогіки: зб. наук. пр.* Київ, 2012. Вип. 8. 248 с.

Миськів Л. І. Принципи, завдання та функції інклюзивної освіти як світової моделі соціалізації осіб з обмеженими можливостями. *Європейські перспективи*. Київ, 2013. № 10.

Ніколаєску І. О., Михальчук О. О., Нікітська Ю. М. Формування інклюзивної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 3 (204). С. 87-90. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3\(204\)-87-90](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3(204)-87-90)

Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 «Дошкільна освіта». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-V.pdf>

Хом'як О.А. Теоретичні аспекти підготовки майбутніх вихователів до впровадження інклюзивної практики в заклади дошкільної освіти. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти та початкової школи в умовах ступеневого навчання: монографія / за заг. ред. О. О. Красовської. Рівне: О. Зень, 2021. 560 с. URL: <http://dspace.megu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/>

Черніченко Л. А. Теорія і практика професійної підготовки логопедів до інноваційної діяльності в інклюзивній дошкільній освіті: монографія. Умань: Видавець Сочинський М.М., 2021. 188 с.

D'Alessio S., Watkins A., Donnelly V. Inclusive education across Europe: the move in thinking from integration to inclusion. *Revista de Psicología y Educación*. 2020. № 1(5). P. 109-126.

Evans J., Vincent C. Parental choice and special education. *Choice and diversity in schooling: perspectives and prospects*. London: Routledge, 2017. P. 102-115.

Martynchuk O., Skrypnyk T., Sofiy N., Naida J. Inclusive education in Ukraine within in the context of European values and guiding principles in a field of education for children with special educational needs. *Inclusive education. Unity in diversity*. 2020. P. 200-217.

Martynchuk O., Skrypnyk T. and Sofiy N. *Current Trends in the Training of Specialists in Special Education to Understand and Meet the Educational Needs of Pupils with SEN in the Context of Building the New Ukrainian School*. *Progress in Education*. 2022. № 72. P. 33-64. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41599/>

## REFERENCES

Arhiropoulos D., Tarnavska N. (2021). Inkliuzyvna pedahohika: Navchalnyi posibnyk dlia naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv, studentiv zakladiv vyshchoi osvity. Zhytomyr: Vydavnytstvo FOP Levkovets N.M. 264 p.

Bohush A.M. (2021). Dytnystvo u tsinnisnomu vymiri. Naukova dopovid zahalnym zboram NAPN Ukrainy 19 lystopada 2021 r. Visnyk NAPN Ukrainy. № 3(2). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-1-4>

Boichuk Yu. D. (2015). Inkliuzyvna kompetentnist maibutnoho vchytelia osnov zdorovia: monohrafiia / Yu. D. Boichuk, O. S. Borodina, O. M. Mykytiuk. Kharkiv. 117 p. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/20>

Chernichenko L. A. (2021). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky lohopediv do innovatsiinoi diialnosti v inkliuzyvni doshkilnii osviti: monohrafiia. Uman: Vydavets Sochynskyyi M.M. 188 p.

D'Alessio S., Watkins A., & Donnelly V. (2020). Inclusive education across Europe: the move in thinking from integration to inclusion. *Revista de Psicología y Educación*. №1 (5). P. 109-126. [in English].

Evans J., & Vincent C. (2017). Parental choice and special education. Choice and diversity in schooling: perspectives and prospects. London: Routledge. P. 102-115. [in English].

Ivanilova N.M., Fedorova A.Ie. (2022). Stvorennia inkliuzyvnoho prostoru v zakladi doshkilnoi osvity v umovakh detsentralizatsii. Detsentralizatsiia systemy upravlinnia osvitoiu: zminy, vyklyky, praktyky. Materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf., m. Kramatorsk, 24 lystopada 2021 r. / redkol.: Yu. O. Burtseva [ta in]. Kyiv. P. 177-181.

Khomiak O.A. (2021). Teoretychni aspekty pidhotovky maibutnykh vykhovateliv do vprovadzhennia inkliuzyvnoi praktyky v zaklady doshkilnoi osvity. Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnykh pedahohiv zakladiv doshkilnoi osvity ta pochatkovoii shkoly v umovakh stupenevoho navchannia: monohrafiia / za zah. red. O. O. Krasovskoi. Rivne: O. Zen. 560 p. URL: <http://dspace.megu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/>

Kontseptsiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku / uklad.: Voronov V.A., Havrysh N.V., Kanishevska L.V., Pirozhenko T.O., Reipolska O.D., Sysoieva S.O.; Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy. (2020). Kyiv: FOP Ferenets V.B. 44 p. URL: <https://bit.ly/2E3xuLJ>

Martynchuk O. V. (2012). Pidhotovka maibutnykh pedahohiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoi osvity. Visnyk psykholohii i pedahohiky: zb. nauk. pr. Kyiv. Vyp. 8. 248 p.

Martynchuk O., Skrypnyk T., Sofiy N., Naida J. (2020). Inclusive education in Ukraine within in the context of European values and guiding principles in a field of education for children with special educational needs. *Inclusive education. Unity in diversity*. P. 200-217.

Martynchuk O., Skrypnyk T. and Sofiy N. (2022). *Current Trends in the Training of Specialists in Special Education to Understand and Meet the Educational Needs of Pupils with SEN in the Context of Building the New Ukrainian School*. *Progress in Education*. № 72. P. 33-64. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41599/>

Myskiv L. I. (2013). Pryntsypy, zavdannia ta funktsii inkliuzyvnoi osvity yak svitovoi modeli sotsializatsii osib z obmezhenymy mozhlyvostiamy. Yevropeiski perspektyvy. Kyiv. № 10.

Nikolaiesku I. O., Mykhalchuk O. O., Nikitska Yu. M. (2022). Formuvannia inkliuzyvnoi kompetentnosti vykhovatelya zakladu doshkilnoi osvity. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. № 3 (204). P. 87-90. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3\(204\)-87-90](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3(204)-87-90)

Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 01 «Osvita/Pedahohika», spetsialnist 012 «Doshkilna osvita». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf>

### **АНОТАЦІЯ**

*Висвітлено провідну роль принципу самоцінності дитинства у формуванні інклюзивної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти. Вивчено результати сучасних досліджень актуальних проблем дитинства в аспекті розвитку інклюзивного підходу в дошкільній освіті на засадах дитиноцентризму. Він визначає, що домінантою педагогічного процесу повинна бути особистість дитини, яка прагне до самоосвіти і самовдосконалення, індивідуального, творчого розвитку. Принцип самоцінності дитинства покликаний зберегти дитячу субкультуру, унікальність і самобутність дошкільного дитинства; тому саме він детермінує формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в умовах інклюзії. Визначено, що інклюзивна компетентність – це інтегративне особистісне утворення, яке забезпечує здатність вихователя реалізовувати професійні функції в процесі інклюзивного навчання з урахуванням освітніх потреб вихованців та забезпечувати включення дітей у середовище закладу дошкільної освіти, створення умов для їхнього розвитку та саморозвитку. У структурі інклюзивної компетентності вихователя виділено ключову змістову (мотиваційну, когнітивну, рефлексивну) та операційну компетентності, що передбачає оволодіння вихователем уміннями забезпечення різнобічного розвитку дітей, реалізації їхніх здібностей; створення освітньо-корекційного середовища та позитивного мікроклімату в закладі дошкільної освіти, формування активного міжособистісного спілкування вихованців, забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують додаткової освітньої підтримки, надання консультативної допомоги сім'ям, які їх виховують, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання та розвитку. Доведено, що професійна діяльність вихователя має базуватися на основі психолого-педагогічного вивчення потенціалу та особливостей розвитку кожної дитини, прогнозування можливих труднощів у процесі навчання і виховання та шляхів їх подолання, злагодженої соціально-педагогічної взаємодії педагогічного колективу. Встановлено, що реалізація ідей інтеграції та інклюзії у закладах дошкільної освіти значною мірою залежить від кваліфікації педагогічних кадрів, що потребує відповідного вдосконалення процесу професійної підготовки вихователів, удосконалення інноваційного програмного, навчально-методичного та технологічного забезпечення дошкільної освіти.*

**Ключові слова:** дитинство; діти дошкільного віку; інклюзивна освіта; дошкільна освіта; діти з особливими освітніми потребами; інклюзивна компетентність вихователя.