

УДК 37.011.3-056.2/.3

DOI 10.32626/2413-2578.2024-23.16-25

М. БУЙНЯК

<https://orcid.org/0000-0001-8472-4847>

А. ОЛІЙНИК

<https://orcid.org/0009-0003-4562-6947>

ДОСЛІДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Відомості авторів: **БУЙНЯК Мар'яна**, кандидат психологічних наук, доцент, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна. У колі наукових інтересів: реалізація педагогіки партнерства в спеціальній та інклюзивній освіті; психолого-педагогічні засади формування інклюзивної компетентності педагогів закладів дошкільної та загальної середньої освіти. **ОЛІЙНИК Анна**, асистент вихователя закладу дошкільної освіти №20 «Дзвіночок» Кам'янець-Подільської міської ради, Кам'янець-Подільський, Україна. У колі наукових інтересів: формування професійної компетентності педагогів щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти.

Contact: **BUINIAK Maryana**, Ph.D. of psychology, associate professor, Senior Lecturer of Department Special and Inclusive Education, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine. Academic interests: implementation of partnership pedagogy in special and inclusive education; psychological and pedagogical principles of the formation of inclusive competence of teachers of preschool and general secondary education institutions. **OLIYNYK Anna**, teacher's assistant at preschool education institution No. 20 "Dzvinochok" Kamianets-Podilskyi City Council, Kamianets-Podilskyi, Ukraine. Academic interests: formation of professional competence of teachers in working with children with special educational needs in preschool education institutions.

Відомості про наявність друкованих статей: **1. Буйняк М.Г.** Вплив психологічної готовності вчителя до інклюзивного навчання на соціально-психологічний клімат в інклюзивному класі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2019. Вип. 37. С. 148-157. **2. Буйняк М.Г.** Дослідження психологічної готовності здобувачів вищої освіти

спеціальності 016 Спеціальна освіта до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 63. Т. 2. С. 43-46. (електронне видання). http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part_2/8.pdf . 3. **Буйняк М.Г.** Теоретичні засади партнерської взаємодії фахівців в інклюзивному навчанні. «*Inclusion and Diversity*», 2024. Вип. 3. С. 15-19.

Буйняк М.Г., Олійник А.Ю. Дослідження інклюзивної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти. У статті описано результати експериментального дослідження стану сформованості інклюзивної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти. Проаналізовано теоретичні підходи до розуміння поняття «інклюзивна компетентність»; з'ясовано, що вона передбачає єдність психологічної та методичної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Описано результати анкетування вихователів закладів дошкільної освіти за такими критеріями: розуміння сутності інклюзивної освіти, її концептуальних засад; ставлення до інклюзивної освіти; обізнаність з особливостями організації інклюзивного навчання в ЗДО; методична та психологічна готовність до роботи з дітьми з ООП; сформованість мотивації до професійного розвитку та підвищення кваліфікації у галузі інклюзивної освіти. З'ясовано, що в опитаних педагогів переважає позитивне ставлення до інклюзивної освіти та правильне розуміння її концепції, проте психологічна та методична складові готовності до навчання дітей з ООП є недостатньо сформованими. Відзначено, що позитивною тенденцією є бажання опитаних вихователів підвищувати власну професійну кваліфікацію у сфері інклюзивного навчання дітей з ООП.

Ключові слова: інклюзивна компетентність, інклюзивне навчання, вихователі закладів дошкільної освіти, діти з особливими освітніми потребами.

Buiniak M.G., Oliynyk A. Yu. **Research on the inclusive competence of preschool teachers.** The article describes the results of an experimental study of the state of formation of inclusive competence of preschool teachers. Theoretical approaches to understanding the concept of "inclusive competence" are analyzed; it was found that it involves the unity of psychological and methodical readiness of teachers for inclusive education of children with special educational needs. The results of a questionnaire survey of preschool teachers are described according to the following criteria: understanding of the essence of inclusive education, its conceptual foundations; attitude to inclusive education; familiarity with the

peculiarities of the organization of inclusive education in educational institutions; methodical and psychological readiness to work with children with special educational needs; motivation for professional development and professional development in the field of inclusive education. It was found that the interviewed teachers have a positive attitude towards inclusive education and a correct understanding of its concept, but the psychological and methodical components of the readiness for learning of children with special educational needs are not sufficiently formed. The majority of respondents pointed to the lack of sufficient skills for working with children with special educational needs, heavy emotional stress when working with them and difficulties in interpersonal interaction or communication with children with special educational needs. More than half of the interviewed educators have an average or low level of awareness of the peculiarities of the psychophysical development of children with special educational needs, they do not have sufficient knowledge of the methods and techniques of working with them. It was noted that a positive trend is the desire of the interviewed educators to improve their own professional qualifications in the field of inclusive education of children with special educational needs.

Key words: inclusive competence, inclusive education, preschool teachers, children with special educational needs.

Постановка проблеми. Забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) є одним із провідних орієнтирів освітньої політики в Україні, що підтверджено чинними нормативно-правовими документами та значним зростанням мережі закладів освіти з інклюзивним навчанням. Однією з вагомих складових ефективного впровадження інклюзивного навчання у закладах дошкільної та загальної середньої освіти є належна підготовка педагогічних кадрів до навчання та взаємодії з різними категоріями дітей з ООП. Насамперед йдеться про вихователів закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) та вчителів загальноосвітньої підготовки (вчителів початкової освіти, вчителів предметів) закладів загальної середньої освіти, оскільки саме вони є тими фахівцями, які найменш підготовлені до навчання та взаємодії з дітьми з ООП. У зв'язку із цим формування інклюзивної компетентності зазначених педагогічних працівників є значущим завданням, що потребує розробки дієвих методів для його розв'язання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних спеціальних психолого-педагогічних наукових джерелах є значна кількість публікацій, присвячених теоретико-методологічним засадам інклюзивної освіти, аналізу її переваг та недоліків, дослідженню

особливостей інклюзивного навчання дітей з різними категоріями освітніх потреб (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, Т. Сак, В. Синьов, Н. Софій, О. Таранченко, Т. Скрипник, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.). Психолого-педагогічні засади формування інклюзивної компетентності педагогів закладів дошкільної та загальної середньої освіти представлено у науковому доробку М. Буйняк, В. Гладуша, В. Коваленко, А. Колупаєвої, І. Кузави, С. Миронової, Н. Софій, О. Таранченко, М. Чайковського та ін. Особливості підготовки здобувачів вищої освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору висвітлено у дослідженнях М. Буйняк, І. Демченко, О. Мартинчук, В. Синьова, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.

За допомогою терміну «інклюзивна компетентність» ряд вчених (Ю. Бойчук, О. Кучерук, А. Максимюк, Т. Соловей, М. Чайковський та ін.) позначають здатність педагога виконувати професійні функції у процесі інклюзивного навчання [5].

Зокрема, М. Чайковський розглядає інклюзивну компетентність як складову професійної компетентності фахівця інклюзивного закладу освіти. На його думку, вона передбачає володіння певним обсягом знань та вмінь, що виявляється у здатності педагога здійснювати професійні функції з урахуванням особливих освітніх потреб дітей з порушеннями у розвитку і забезпечувати їх включення в освітнє середовище, створюючи умови для розвитку і саморозвитку. Науковець розглядає інклюзивну компетентність крізь призму її змістових компонентів:

- мотиваційного, який характеризується особистісною зацікавленістю, налаштованістю та сукупністю мотивів (соціальних, пізнавальних, професійних) на здійснення професійної діяльності в умовах інклюзії;
- когнітивного, який визначається як здатність педагога здійснювати професійні функції на основі системи знань про інклюзивне навчання і власну роль у його реалізації;
- рефлексивного, що передбачає здатність педагога до аналізу й свідомого контролю результатів власної професійної діяльності, пов'язаної з інклюзивним навчанням;
- операційного, який являє собою вміння і навички, необхідні для виконання професійних завдань в умовах інклюзивного навчання, здатність до науково-дослідної діяльності та професійного зростання [5].

Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчив, що у більшості тлумачень терміну «інклюзивна компетентність» акцентовано

головним чином на професійних знаннях та вміннях педагога, в той час як психологічній складовій готовності приділяється недостатньо уваги. Проте саме психологічна готовність є первинною у формуванні готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (М. Буйняк, М. Матвєєва, С. Миронова та ін.) [1; 2; 4].

М. Буйняк визначає психологічну готовність педагога до інклюзивного навчання дітей з ООП як стійке системне психологічне утворення, що поєднує в собі позитивну мотивацію до професійної діяльності, позитивне та неупереджене ставлення до дітей з ООП, усвідомлене розуміння та прийняття концепції інклюзивної освіти, педагогічні здібності, ціннісні орієнтації, знання, вміння та навички, які забезпечують компетентну та свідому діяльність педагога при вирішенні завдань навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами та успішну взаємодію вчителя з ними [1].

На значущості психологічної підготовки педагогів до інклюзивного навчання наголошують й А. Колупаєва, М. Матвєєва, С. Миронова та ін. На думку А. Колупаєвої мотивація вчителя щодо інклюзії, впевненість у її правильності та доцільності як форми навчання дітей з ООП, буде сприяти підвищенню його професійної компетентності [3]. На важливості мотиваційного компоненту психологічної готовності наголошує й М. Матвєєва, яка зазначає, що негативне ставлення педагогів до дітей з ООП «є протипоказанням до здійснення педагогічної діяльності в інклюзивному класі» [2]. С. Миронова наголошує, що формування психологічної готовності педагогів є не лише однією з умов ефективності запровадження та реалізації інклюзивної освіти, а й шляхом до суспільної інтеграції різних верств населення [4].

Узагальнюючи погляди вчених на сутність понять «інклюзивна компетентність», «готовність до інклюзивного навчання» можемо стверджувати, що її формування передбачає роботу у двох напрямках:

- формування психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП;
- формування методичної компетентності педагогів у галузі інклюзивної освіти та навчання дітей з ООП.

Для визначення шляхів та методів формування інклюзивної компетентності доцільним є визначення наявного рівня її сформованості у педагогів.

Мета статті. Експериментальне дослідження рівня сформованості інклюзивної компетентності у вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. З метою експериментального дослідження інклюзивної компетентності вихователів ЗДО нами було розроблено анкету, яка містила 14 запитань. Кожен респондент заповнював її індивідуально на стандартизованому бланку. З метою підвищення вірогідності відповідей анкетування було анонімним.

Опрацювання результатів анкетування здійснювалося за такими критеріями:

- 1) розуміння вихователями сутності інклюзивної освіти, її концептуальних засад;
- 2) ставлення педагогів до інклюзивної освіти;
- 3) обізнаність педагогів з особливостями організації інклюзивного навчання в ЗДО;
- 4) методична готовність до роботи з дітьми з ООП;
- 5) психологічна готовність до роботи з дітьми ООП;
- 6) сформованість у вихователів інклюзивних груп ЗДО мотивації до професійного розвитку та підвищення кваліфікації у галузі інклюзивної освіти.

У дослідженні взяли участь 64 вихователі інклюзивних закладів дошкільної освіти віком від 23 до 60 років. Серед опитаних були особи різного віку з неоднаковим досвідом професійної діяльності, зокрема: у 11% педагогів стаж роботи на посаді вихователя ЗДО складав понад 20 років; у 20% – 11-20 років; у 44% – 6-10 років; у 25 % – до 5 років. Аналіз освіти педагогічних працівників показав, що всі учасники експерименту здобули вищу освіту за спеціальністю 012 Дошкільна освіта; 3% респондентів мають другу вищу освіту за спеціальністю 016 Спеціальна освіта.

Опишемо отримані нами результати відповідно до визначених критеріїв.

За критеріями «розуміння вихователями сутності інклюзивної освіти, її концептуальних засад» та «ставлення педагогів до інклюзивної освіти» було з'ясовано, що більшість вихователів ЗДО (81%) розуміють сутність інклюзивної освіти та позитивно ставляться до ідеї спільного навчання дітей з ООП разом з дітьми з нормотиповим розвитком. Проте 19% респондентів не мають визначеного ставлення щодо інклюзивної освіти, оскільки не підтримують спільне навчання дітей з ООП та дітей з нормотиповим розвитком. Зазначимо, що серед них найбільше тих, які мають стаж педагогічної роботи більше 15 років. Найбільш поширеними поясненнями негативного ставлення вихователів до інклюзивного навчання є: *«вважаю, що не всі діти з ООП можуть бути на інклюзії»*, *«дітям з ООП складно в звичайному*

ЗДО», «мені складно працювати з дітьми з ООП», «деякі діти з ООП не можуть бути в колективі, порушують поведінку» та ін.

Оцінюючи обізнаність педагогів з особливостями організації інклюзивного навчання в ЗДО відзначимо, що 75% педагогів добре розуміють та усвідомлюють особливості організації інклюзивної освіти в закладі дошкільної освіти; 25 % – мають обмежені уявлення з цього питання. Зокрема, 14% вихователів не знають склад команд психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання, зазначаючи не всіх членів команди. Що таке рівні підтримки в інклюзивному навчанні чітко знає лише 52% респондентів, решта не зуміли дати впевнену відповідь на вказане питання. Також було виявлено проблеми у розумінні вихователями інклюзивних груп призначення індивідуальної програми розвитку дитини та своєї участі у її складанні. З'ясовано, що лише 55% педагогів беруть участь у роботі команд психолого-педагогічного супроводу, зокрема й у складанні індивідуальної програми розвитку. 25% вихователів у своїх відповідях відзначили, що недостатньо обізнані з рівнями підтримки дітей з ООП в інклюзивному навчанні та бажають більше про них дізнатися.

Питання за критерієм «методична готовність до роботи з дітьми з ООП» були сформульовані за принципом самооцінювання вихователями своїх знань, умінь та навичок до роботи з дітьми з ООП. Було отримано такі результати:

- добре обізнані з особливостями фізичного та психічного розвитку дошкільників з ООП 31% респондентів; мають недостатній рівень знань про особливості психофізичного розвитку дітей з ООП 41% педагогів; низький рівень обізнаності з особливостями психофізичного розвитку дітей з ООП виявлено у 19% вихователів; 9% педагогів не мають жодних уявлень про особливості розвитку дошкільників з ООП з різними категоріями освітніх потреб;

- більшість опитаних педагогів (55%) переконані у важливості та необхідності індивідуальної програми розвитку для ефективно організації освітнього процесу дітей з ООП у ЗДО, визначення змісту навчання та комплексу додаткових психолого-педагогічних послуг, необхідних адаптацій та модифікацій навчального матеріалу з урахуванням можливостей та потреб дитини; недостатнє розуміння значущості всіх аспектів ІПР виявлено у 22% респондентів; 16% вважають, що ІПР є формальним документом, який лише структурує та систематизує процес навчання;

- добре володіють методами та прийомами роботи з дітьми з ООП та знають шляхи їх інтеграції до колективу дітей з нормотиповим

розвитком лише 37% педагогів; недостатній рівень вказаних навичок мають 28% педагогів; 22% вихователів вказали, що не володіють навичками роботи з дітьми з ООП; 13% – не дали відповіді на вказане питання;

- розуміння поняття «освітні труднощі» та особливості їхніх проявів у дошкільників з різними категоріями освітніх потреб виявлено лише у 35% педагогів; відповіді 15% вихователів засвідчили їхню недостатню обізнаність у цьому питанні; 50% респондентів не зуміли чітко на нього відповісти, відзначаючи лише окремі прояви освітніх труднощів;

- 28% педагогів відзначили, що використовують в освітньому процесі інноваційні ігрові, здоров'язберігаючі технології та засвідчили їх доцільність та ефективність у роботі з дітьми з ООП; 44% вихователів працюють за апробованими методами; 25% респондентів не вважають за можливе використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з ООП; 3% – не дали відповіді на питання;

- достатній рівень обізнаності з корекційно-розвивальними програмами для різних категорій дошкільників з ООП з метою адаптації та модифікації навчального матеріалу виявлено у 37% респондентів; недостатньо обізнані зі спеціальними програмами – 28% вихователів; взагалі не обізнані – 26% , а 9% педагогів не дали відповіді на питання.

Відповіді на питання за критерієм «психологічна готовність до роботи з дітьми з ООП» були такими:

- 55% респондентів відзначили, що позитивно ставляться до дітей з ООП через жалість та співчуття до них; 31% вихователів відповіли, що ставляться до дітей з ООП так само, як до дошкільників з нормотиповим розвитком; 8% педагогів зауважили, що домінуючим у ставленні до дітей з ООП є страх; 6% опитаних вказали свій варіант відповіді («переконана, що цим дітям потрібно допомагати», «такі діти потребують більшої уваги», «хочеться їм допомогти, але не зовсім знаю як» та ін.);

- значна частка опитаних педагогів (44%) підтримують ідею навчання дітей з ООП у ЗДО, проте у спеціальних групах, де вихователями мають бути фахівці зі спеціальною освітою; 38% респондентів переконані у тому, що дошкільники з ООП можуть навчатися в одній групі з дітьми з нормотиповим розвитком; 18% вихователів вважає, що діти з ООП повинні навчатися у спеціальних закладах;

• серед суб'єктивних труднощів, які заважають ефективній професійній діяльності в інклюзивному ЗДО, найбільш часто вихователі відзначали такі:

- відсутність достатніх навичок роботи з дітьми з ООП – 67% опитаних;
- важке емоційне навантаження під час роботи з дітьми з ООП – 73% респондентів;
- труднощі міжособистісної взаємодії чи спілкування з дітьми з ООП – 73%;
- труднощі співпраці з батьками дітей з ООП – 34%.

За критерієм «сформованість у вихователів інклюзивних груп ЗДО мотивації до професійного розвитку та підвищення кваліфікації у галузі інклюзивної освіти» було отримано такі результати:

• всі респонденти (100%) засвідчили бажання отримати додаткову інформацію про особливості розвитку та виховання дошкільників з ООП;

• на думку 59% респондентів інклюзивне навчання сприяє зростанню професійної компетентності вихователя ЗДО; 28% опитаних переконані у зворотному; 17% ніколи над цим не замислювалися;

• на питання «Яку форму підвищення кваліфікації Ви вважаєте найбільш ефективною для підвищення професійної компетентності у галузі інклюзивної освіти?» 22% педагогів зазначили здобуття другої вищої освіти за спеціальністю «Спеціальна освіта»; 62 % – навчання на курсах підвищення кваліфікації; 13% респондентів віддають перевагу обміну досвідом; 3% вважає, що немає ефективних форм підвищення кваліфікації.

Висновки та перспективи дослідження. Результати анкетування засвідчили, що в опитаних педагогів переважає позитивне ставлення до інклюзивної освіти та правильне розуміння її концепції. Проте за критеріями психологічна та методична готовність до роботи з дітьми з ООП було виявлено ознаки недостатнього рівня сформованості цих складових інклюзивної компетентності. Зокрема, значна частина педагогів підтримують ідею навчання дітей з ООП у ЗДО, проте спеціальних групах, де їх будуть навчати фахівці зі спеціальної освіти. Крім цього, переважна більшість респондентів вказали на відсутність достатніх навичок роботи з дітьми з ООП, важке емоційне навантаження під час роботи з дітьми з ООП та труднощі міжособистісної взаємодії чи спілкування з дітьми з ООП. Більше половини опитаних вихователів мають середній або низький рівень обізнаності про особливості психофізичного розвитку дітей з ООП, недостатньо володіють методами та прийомами роботи з дітьми з ООП

та їх інтеграції до колективу дітей з нормотиповим розвитком. Усе зазначене свідчить про недостатній рівень інклюзивної компетентності вихователів ЗДО. Позитивним моментом є бажання опитаних вихователів підвищувати власну професійну кваліфікацію у сфері інклюзивного навчання дітей з ООП. У зв'язку із цим перспективним напрямом наукових розвідок вважаємо розробку нових та вдосконалення існуючих методів формування інклюзивної компетентності педагогів.

Бібліографія

1. Буйняк, М. Г. (2019). Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08. Київ; **2. Інклюзивна освіта: теорія та практика : навчально-методичний посібник.** (2014). Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Ч. 2.; **3. Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М.** (2016). Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : АТОПОЛ; **4. Миронова, С. П.** (2016). Подолання упередженості щодо осіб з психофізичними порушеннями як шлях до суспільної та освітньої інтеграції. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 7, 233–241; **5. Чайковський, М.** (2012). Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2, 15–21.

References

1. Buiniak, M. G. (2019). Formation of psychological readiness of teachers for inclusive education of children with special educational needs: dissertation. ... candidate psychol. sciences: 19.00.08. Kyiv. [in Ukrainian].; **2. Inclusive education: theory and practice: educational and methodological manual.** (2014). Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, P. 2. [in Ukrainian].; **3. Kolupaeva, A. A., Taranchenko, O. M.** (2016). Inclusive education: from basics to practice: monograph. Kyiv: ATOPOL. [in Ukrainian].; **4. Myronova, S. P.** (2016). Overcoming prejudice against persons with psychophysical disorders as a way to social and educational integration. *Current issues of correctional education (pedagogical sciences)*. 7, 233–241. [in Ukrainian].; **5. Tchaikovsky, M.** (2012). Inclusive competence as a component of the professional competence of the subjects of the educational process. *Pedagogy and psychology of professional education*. 2, 15–21. [in Ukrainian].

Авторський внесок: Буйняк М.Г. – 50%, Олійник А.Ю. – 50%.

Стаття отримана 21.02.2024 р.