

УДК 378:373.2.011.3-051:376:373.24
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-2.22>

Л. В. Зданевич

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології
та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Т. М. Цегельник

викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології
та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті авторами акцентується увага на важливості інклюзивної освіти дітей дошкільного віку в умовах сьогодення й обґрунтовано актуальність формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Відзначено, що вирішення цієї проблеми буде ефективним за умови внесення корективів у зміст освіти, модернізації організаційних форм, методів і прийомів навчання для досягнення необхідного рівня підготовки педагогів нового покоління і насамперед для роботи в умовах дошкільної інклюзивної освіти. З цією метою авторами розроблена структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Проаналізовано поняття «інклюзивна компетентність майбутнього педагога» та «модель». Зокрема, у нашому дослідженні модель – це система формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Це мета, засіб і результат моделювання, що є характеристикою якості об'єкта дослідження. Представлено власне розуміння готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти, яке визначаємо як потенційний багаторівневий цілісний стан особистості, що інтегрує чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний. Етапи моделювання нашої моделі: виявлення основних елементів (вимог, принципів, структурних компонентів) і їх взаємозв'язку; безпосереднє проектування кожного компонента моделі; перевірка ефективності створеної структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Представлена модель наочно відображає функціональність і динамічність п'яти блоків, за допомогою яких нам вдалося показати різницю між початковим і кінцевим результатом процесу формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: майбутні вихователі, готовність, інклюзивні групи закладів дошкільної освіти, інклюзивна освіта, інклюзивна компетентність, модель, структурно-функціональна модель.

Постановка проблеми. Гуманістичний характер освіти, пріоритет загальнолюдських цінностей, вільний розвиток особистості, загальнодоступність освіти, її адаптивність до рівнів і особливостей розвитку та підготовки вихованців передбачають створення для усіх дітей дошкільного віку освітніх умов, які відповідають їхнім можливостям і потребам. Сучасною тенденцією освітньої політики щодо осіб із різними освітніми потребами сьогодні є переорієнтація системи спеціальної корекційної освіти на інклюзивну форму навчання у масових навчальних закладах.

Важливим визначальним фактором освітнього середовища у закладі дошкільної освіти є педагоги,

від рівня та якості підготовки яких значною мірою залежить успіх освітнього процесу. У зв'язку з цим виникає необхідність підготовки фахівців до роботи за нових соціальних умов, які передбачають значні зміни в педагогічній науці і практиці. Це вимагає внесення корективів у зміст освіти, модернізації організаційних форм, методів і прийомів навчання для досягнення необхідного рівня підготовки педагогів нового покоління і насамперед для роботи в умовах дошкільної інклюзивної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичні основи інклюзивної освіти досліджені В. Засенко, Д. Депплером, Т. Дмитрієвою, Т. Кожекіною, А. Колупаєвою,

Н. Назаровою, М. Семаго, Н. Семаго, О. Ярьскою-Смирновою та ін. Проблему підготовки майбутнього вихователя до професійної діяльності вивчали Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Зданевич, Н. Кузьміна, К. Крутій, Л. Пісоцька; шляхи професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти – Д. Ахметова, О. Денисова, Є. Кутепова, О. Мартинова, І. Хафізулліна, Ю. Шумилівська.

Інклюзивна освіта дітей дошкільного віку є актуальною проблемою сьогодення, і, відповідно, у науковій літературі з'явилися різноманітні бачення її закономірностей і шляхів реалізації. Однак науковці одноставні щодо того, що ефективно впровадження інклюзивної освіти можливе тільки за умови набуття майбутніми вихователями відповідної професійної підготовки у закладах вищої освіти. Відповідно, вважаємо, що підготовка майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти потребує ґрунтовного вивчення. З цією метою нами розроблена структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

Мета статті – теоретично обґрунтувати розроблену структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи питання професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми в умовах інклюзивного середовища, О. Воробйова зауважує, що для практичного здійснення інклюзивного навчання необхідно вирішити низку проблем, пов'язаних не тільки з матеріальною базою, а й різними позиціями членів суспільства і насамперед неготовністю педагогів до здійснення своєї професійної діяльності за нових умов. Цілком погоджуємося з дослідницею, котра вважає, що дитина з обмеженими можливостями має право на вільний вибір освітньої установи, а кожен педагог повинен мати певний набір компетентностей, необхідний для роботи в інклюзивному освітньому середовищі [2, с. 58].

Інклюзивна компетентність майбутнього педагога, за визначенням Т. П'ятакової, – це інтегративне особистісне утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції у процесі інклюзивного навчання, виховуючи різноманітні освітні потреби дітей і забезпечуючи, по-перше, включення дітей з обмеженими можливостями в середовище загальноосвітнього закладу і, по-друге, створення умов для їх розвитку та саморозвитку [7]. І. Хафізулліна виділяє такі критерії сформованості інклюзивної компетентності майбутніх педагогів: мотиваційний – сформованість сукупності мотивів, адекватних цілям і завданням

інклюзивного навчання; когнітивний – наявність системи знань, необхідних для здійснення інклюзивного навчання, а також досвіду пізнавальної діяльності; операційний – освоєні способи та досвід вирішення конкретних професійних завдань (навчання, виховання і розвитку дітей) у процесі інклюзивного навчання; рефлексивний – наявність здатності до рефлексії пізнавальної, квазіпрофесійної (імітаційної, рольової гри), а також професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Авторкою виділені такі педагогічні умови успішного формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки: застосування технології контекстного навчання, що дозволяє сформуванню цілісної структури професійної діяльності майбутніх педагогів в умовах інклюзивного навчання за допомогою оптимального з'єднання репродуктивних і активних методів навчання та відтворення соціального контексту майбутньої діяльності; використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для формування позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання; включення у зміст навчання майбутніх педагогів спецкурсу; забезпечення наступності етапів формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів, розвиток і застосування сформованих ключових компетентностей у практичній діяльності студентів [10, с. 17].

Проектування структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти дозволить нам цілісно дослідити цей процес.

Коротко представимо наукові основи моделювання.

В Українському педагогічному словнику визначено поняття «моделі навчальні» (франц. *modèle*, від *modulus* – міра, мірило, зразок) – тобто навчальні посібники, які є умовним образом (зображенням, схемою, описом тощо) якогось об'єкта (або системи об'єктів), що зберігає зовнішню схожість і пропорції частин за певної схематизації й умовності засобів зображення [9, с. 213]. Модель (лат. *modulus* – міра, зразок) – уявна або матеріально реалізована система, яка відображає, відтворює або імітує будову і дію певного об'єкта дослідження (природного чи соціального), використовується для одержання нових знань про нього [1, с. 683].

Модель, за визначенням О. Дахіна, – це об'єкт, що заміщує оригінал і відображає найважливіші риси та властивості оригіналу для цього дослідження, цієї мети дослідження за обраної системи гіпотез [3, с. 44]. На думку Л. Хоружої: «Пізнавальний потенціал моделі виявляється лише за умови, коли вона сприяє отриманню нової інформації про об'єкт, який досліджується». Дослідниця слушно зазначає, що моделювання

виконує цілий комплекс функцій: ілюстративну, пояснювальну, критеріальну, евристичну, прогностичну, перетворювальну, адже досліджується не сам об'єкт, а штучна система, яка перебуває в певній відповідності до об'єкта, який вивчається [11, с. 38].

С. Мартиненко визначає модель як аналог (схему, структуру, знакову систему) визначеного фрагмента та природної або соціальної реальності, творіння людської культури, концептуально-теоретичного утворення – оригінальної моделі. Із гносеологічного погляду модель – це «представник», «замінник» оригіналу в пізнанні та практиці. Авторка стверджує, що результати розробки і дослідження моделі за певних умов, з'ясованих у логіці та методології, специфічних для різних галузей і типів моделей, поширюються на оригінал [5, с. 174].

Аналізуючи наведені визначення, зазначимо, що у нашому дослідженні модель – це система формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Це мета, засіб і результат моделювання, які є характеристикою якості об'єкта дослідження.

Погоджуємося з Н. Подопрігорою, що іноді навіть саме по собі формування готовності до здійснення певної діяльності розглядається науковцями як концептуальна модель цієї діяльності (а саме уявна картина процесу й умов здійснення діяльності), тобто динамічний синтез наявної інформації та попереднього досвіду. Як зазначає автор, принципами побудови такої моделі виступають: узагальнення (відображення найсуттєвіших сталих ознак об'єкта моделювання); схематичність (демонстрація взаємозв'язків фундаментальних елементів об'єкта моделювання); панорамність (відображення цілісності через структурні компоненти) [6, с. 125].

У контексті нашого дослідження слушною вважаємо думку Л. Зданевич, що у процесі підготовки сучасного майбутнього фахівця педагогічного профілю важливо, щоб майбутній професіонал досконало опанував відповідний клас педагогічних теорій, міг використати їх при вирішенні практичних завдань, використовувати базові знання для розробки нових педагогічних проектів, застосовувати їх в умовах динамічної сучасної освіти. Тільки таким шляхом рішення, отримане на рівні ідеальної моделі, послідовно трансформується на рівень професійної діяльності. Зазначимо, що нові підходи до формування моделі фахівця педагогічного профілю, орієнтовані на підвищення результативності й ефективності навчального процесу в системі освіти, нашою вихованкою на низку труднощів. По-перше, у педагогічних закладах вищої освіти ще недостатньо високий потенціал педагогічних кадрів, які володіють новітніми

досягненнями у прикладному та педагогічному аспектах. По-друге, на території України склалися різні умови для реалізації можливостей підготовки педагогічних кадрів [4, с. 172].

Розглянувши побудову моделей педагогічних процесів, ми погоджуємося з Г. Серіковим [8, с. 102], котрий відзначає, що вони (моделі) мають усі ознаки систем, вважаємо, що розроблена нами модель має такі особливості: цілісність, оскільки результат дії багатьох факторів не дорівнює їхній алгебраїчній сумі; відкритість, оскільки впливу середовища підлягає кожен елемент системи: ця система, з одного боку, сама відчуває вплив середовища, з іншого, впливає на неї, організовуючи її відповідно до цілей; рівневість, позаяк передбачає відповідність студентів певному рівню міжетнічної толерантності та переходу з одного рівня на інший; штучність, тому що спроектована дослідником; динамічність, тому що є моделлю процесу, можливість якісних змін компонентів моделі, їх взаємозв'язків.

Етапами моделювання нашої моделі було: виявлення основних елементів (вимог, принципів, структурних компонентів) і їх взаємозв'язку; безпосереднє проектування кожного компонента моделі; перевірка ефективності створеної структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти (рис. 1).

Представлена модель наочно відображає функціональність і динамічність п'яти блоків, за допомогою яких нам вдалося показати різницю між початковим і кінцевим результатом процесу формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Розглянемо їх детальніше.

Перший блок, концептуально-цільовий, представлений метою і завданнями процесу формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Мета в нашій моделі – сформулювати у майбутніх вихователів готовність до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Від поставленої мети залежить вибір змісту освіти, організаційних форм, методів і засобів навчання, педагогічних та інформаційних технологій. Виділимо завдання, комплексне вирішення яких забезпечує досягнення мети: формування особистісної, теоретичної та практичної готовності до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

В основі представленої моделі лежать наукові підходи: системний, особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний. Провідними при побудові моделі ми обрали такі принципи: науковості, систематичності та послідовності, свідомості й активності, взаємозв'язку теорії та практики, гуманізації, наступності, професійно-педагогічної спрямованості.



Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти

Змістовий блок. З метою визначення оптимальних компонентів системи та їх реалізації у ході констатувального етапу дослідження нами встановлювався стан сформованості готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти за чітко визначеними критеріями і показниками, визначалися дисципліни, у процесі вивчення яких відбувалося цілеспрямоване і методичне формування означеного феномену.

Основними дисциплінами для проведення експериментального дослідження нами визначено: «Інклюзивна освіта» й «Основи дефекторології та логопедія» (дисципліни загальної підготовки); «Дошкільна педагогіка з практикумом», «Теорія і методика співпраці ДНЗ з родинами», «Психотренінг комунікативності», «Соціальна педагогіка» (дисципліни професійної підготовки); спецкурс «Організація роботи вихователя з дітьми в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти». Зазначимо також провідну роль науково-дослідної роботи студентів, яка передбачає підготовку рефератів, анування статей, творчі завдання, написання статей, участь у студентських наукових конференціях і самоосвіту.

Одним із провідних чинників формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти є педагогічна практика, яка є основою для подальшого здобуття професії, саме вона дає змогу зрозуміти та відчути студенту всю особливість і складність освітнього процесу у закладі дошкільної освіти, а також переконатися та впевнитися щодо правильності обрання своєї професії.

У процесі розробки технологічного блоку нами було виділено й обґрунтовано організаційно-цільовий, практично-діяльнісний та оцінно-рефлексивний етапи підготовки майбутніх вихователів. Відповідно, визначено ефективні форми, методи та засоби цієї підготовки. Реалізація цього блоку формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти передбачала розробку методичного забезпечення для реалізації визначених педагогічних умов, а саме: формування стійкої позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності; використання традиційних та інноваційних форм і методів навчання майбутніх вихователів у ЗВО щодо реалізації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО; активізація самостійної роботи майбутніх вихователів.

Результативний блок моделі представляє розроблені й апробовані нами компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний), критерії (мотиваційно-цільовий; когнітивно-операційний; практико-діяльнісний; рефлексивно-творчий) і рівні (низький, середній, достатній, високий)

сформованості готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Очікуваним результатом впровадження нашої структурно-функціональної моделі є сформована готовність майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

Висновки і пропозиції. Однією з головних умов розвитку вітчизняної інклюзивної освіти є підготовка майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти – це потенційний багаторівневий цілісний стан особистості, що інтегрує чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний. З метою ефективного вирішення проблеми нами розроблено структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Подальші перспективи в цьому напрямі вбачаємо в експериментальній перевірці авторської моделі.

Список використаної літератури:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
2. Воробйова О. К вопросу о профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов, способного работать в инклюзивной среде. *Материалы II Всероссийской научно-практической (заочной) конференции*. Москва : СВІВТ, 2012. С. 57–65.
3. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность. *Теория и практика образовательной технологии*. Москва : НИИ школьных технологий, 2004. С. 65–93.
4. Зданевич Л.В. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : дис. докт. пед. наук : 13.00.04 / Житомир, 2014. 613 с.
5. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія. Київ : КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2008. 434 с.
6. Подопригора Н. Реалізація дидактичних принципів фізико-технічної підготовки майбутніх учителів фізики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2012. Вип. 109. С. 123–130.
7. П'ятакова Т. Особливості підготовки учителів Швейцарської конфедерації до здійснення інклюзивної освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2009. № 10. С. 37–39.

8. Сериков Г.Н. Образование: аспекты системного анализа. Курган, 1997. 464 с. автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Астрахань. 2008. 22 с.
9. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
10. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 365 с.
11. Хоружа Л.Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 365 с.
-

Zdanevych L., Tsehelnik T. Structural and functional model of forming the readiness of future educators for the professional activity in inclusive groups at preschool educational establishment

The authors of the article have focused on the importance of inclusive education of preschoolers in the current environment and substantiated the relevance of the formation of future educators' readiness for professional activity in inclusive groups of preschool educational establishments. It has been noted that the solution of this problem will be effective if the content of education, modernization of organizational forms, methods and ways of training have been made to achieve the necessary level of preparation of educators of new generation, and above all to work in the conditions of inclusive preschool education. To this purpose, the authors have developed a structural and functional model of forming the future educators' readiness for professional activity in inclusive groups of preschool educational establishments. It has been analyzed the conceptions of "inclusive competence of the future educator" and "model". Particularly, in our research, the model is a system of forming future educators' readiness for professional activity in inclusive groups of preschool educational establishments. It is the purpose, tool and result of the simulation that characterizes the quality of the object under research. We have presented our own understanding of future educators' readiness for professional activity in inclusive groups of preschool educational establishments, which we have defined as a potential multilevel holistic state of personality that integrates four interrelated components: motivational, cognitive, activity and reflexive. Stages of modeling of our model: identification of the basic elements (requirements, principles, structural components) and their interrelation; direct design of each component of the model; verification of the effectiveness of the created structural and functional model of forming the future educators' readiness for professional activity in inclusive groups of preschool educational establishments. The presented model clearly illustrates the functionality and dynamic of the five blocks by which we have been able to show the difference between the initial and final results of the process of shaping future educators' readiness for professional activity in inclusive groups at preschool educational establishments.

Key words: future educators, readiness, inclusive groups of preschool educational establishments, inclusive education, inclusive competence, model, structural and functional model.