

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ПСИХОЛОГО ПЕДАГОГІЧНИЙ
ФАКУЛЬТЕТ КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

До захисту допустити:
Завідувач кафедри

_____ О.Г. Брежнєва
«__» _____ 2021 р.

**«ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ
ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУП»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти
другого
(магістерського) рівня вищої
освіти освітньо-професійної
програми
«Дошкільна освіта»
Боклах Дар'ї Василівни

Науковий керівник:
Бухало Олена Леонідівна,
кандидат педагогічних
наук,
доцент кафедри дошкільної освіти

Рецензент:
Глазкова Ірина Яківна,
доктор педагогічних наук, професор,
декан факультету філології та
соціальних комунікацій Бердянського
державного педагогічного університету

Кваліфікаційна _____ робота
захищена з оцінкою _____
Секретар ЕК _____
«__» _____ 2021 р.

Маріуполь – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУП ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	11
1.1 Особливості підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до професійної діяльності у інклюзивній групі.....	11
1.2 Психологічні бар'єри у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.....	23
1.3 Педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.....	34
Висновки до розділу 1.....	45
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУП	47
2.1 Виявлення психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.	47
2.2. Реалізація педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп.....	59
2.3 Аналіз результатів експериментальної роботи.....	74
Висновки до розділу.....	79
ВИСНОВКИ.....	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	82
ДОДАТКИ.....	89

ВСТУП

Актуальність дослідження. На даному етапі розвитку суспільства освітня реформа набуває все більш гуманістичної спрямованості, та важливе місце у перестройці освіти посідає навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, яке є основною освітньою інновацією кінця XX століття – початку XXI століття.

Це пов'язано з тим, що у світі збільшується чисельність дітей, які народжуються з вадами та завдання суспільства – надавати можливість дітям з особливими освітніми потребами отримувати таке ж якісне навчання та виховання, яке отримують звичайні діти. Інклюзивна освіта дозволяє дітям отримувати освіту не зважаючи на їх особливості, расову приналежність, мову, та колір шкіри, інклюзивна освіта – прорив у суспільстві, тому що згідно історії нашого світу раніше дітей, які народжувались з вадами взагалі не враховували за особистість.

Таке право дітей з особливими освітніми потребами на отримання рівного доступу до якісної освіти підкріплено в Україні право дітей з особливими потребами на рівний доступ до якісної освіти Конституцією України, Законом України «Про освіту», Законом України «Про охорону дитинства» та в міжнародних документах з питань прав інвалідів, зокрема Законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні». У документах висувуються завдання щодо створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації дітей з особливими потребами в загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладах. У закладі дошкільної освіти інклюзивне навчання запроваджується Законом України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» [50, с.10-11].

Майбутній вихователь інклюзивної групи у закладі дошкільної освіти – це кваліфікований фахівець, який володіє необхідними технологіями

виховання, навчання і розвитку дошкільника та знаннями, що відповідають сучасним освітнім вимогам. Педагог має оволодіти психолого-педагогічними знаннями, різними групами умінь, навичок, має бути наділений сформованими особистісними якостями, що дозволять працювати з дітьми (Л. Артемова, К. Крутій, Т. Поніманська, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Л. Загородня та інші) [8, с. 215].

У нашій країні та країнах СНГ впровадження інклюзивного навчання в практику ЗДО є досить складним, це зумовлюється рядом бар'єрів. До цих бар'єрів відносять:

- відсутність шляхів вирішення проблеми у освітніх структурах;
- низький рівень компетентності у підготовці майбутніх педагогічних працівників цієї галузі закладі вищої освіти;
- пріоритет сучасної освіти направлений на результат, а не на особистість;
- архітектурна невідповідність закладів освіти до навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна освіта досить швидко входить в практику закладу вищої освіти та саме тим ставить перед закладом вищої освіти багато питань та завдань щодо підготовки майбутніх вихователів інклюзивних груп як та теоретичному рівні так і на практичному [55, с.34-35].

Своєрідність професійної підготовки педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти, окремі її теоретичні та практичні аспекти надано у наукових працях зарубіжних і вітчизняних дослідників: В. Гладуш, О. Глоба, Т. Дегтяренко, І. Демченко, Дж. Деспелер, Р. Джордж, В. Засенко, Т. Зубарева, Н. Енестейшен, С. Кірк, Дж. Кларк, А. Колупаєва, С. Ліллі, С. Литовченко, Т. Лормана, Дж. Лупарт, О. Мартинчук, Л. Прядко, Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко, І. Татьянчикової, О. Федоренко, Д. Харві, Д. Чемберс та інші. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує різноманітні

підходи до вирішення проблеми підготовки та підвищення кваліфікації фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії, що ґрунтуються на визнанні та врахуванні в освітньому процесі розмаїття учнівського колективу та задоволення їхніх освітніх потреб [48, с. 335].

У процесі аналізу психолого-педагогічної та історико-філософської літератури виокремлено особливо значущі для нашого дослідження праці вітчизняних і зарубіжних науковців, у яких висвітлено різні аспекти організації та впливу інклюзивного освітнього середовища на процес навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема: С. Дерябо, Є. Клімов, В. Лебедев, В. Орлов, В. Панов, В. Рубцов, Н. Селіванова, В. Слободчиков, С. Тарасов, В. Ясвін та ін. (створення різних концептуально-структурних моделей освітнього середовища); А. Колупаєва, Г. Нікуліна, Л. Сердюк, П. Таланчук та ін. (наукове обґрунтування концептуальних засад навчання осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі); Н. Борисова, Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, Н. Компанець, С. Литовченко, М. Малофеев, Л. Шипіцина та ін. (дослідження проблем взаємодії фахівців психолого-педагогічного профілю в межах інклюзивного освітнього середовища) [48, с. 346].

Також питання про готовність майбутнього вихователя до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти досліджувались Н. Назаровою, И. Хафізулліною, Ю. Шумилівською та ін. На особливу увагу заслуговують слова Н. Назарової, знаного російського вченого-дефектолога, яка зазначає, що на сучасному етапі інклюзивна освіта впроваджується в освітній процес без серйозної, спеціалізованої підготовки, що знову таки свідчить про те, що на даному етапі стан розвитку інклюзивної освіти є не на високому рівні, що приводить до виникнення бар'єрів у професійній діяльності вихователів інклюзивних груп.

Слід зазначити, що вимоги до особистісних якостей педагогів інклюзивних закладів освіти зумовлені високим рівнем складності роботи з

дітьми з особливостями психофізичного розвитку, цю тезу проголошено у дослідженнях М. Шеремет, В. Бондар, В. Тарасун, І. Мартиненко, Л. Фомічової, В. Засенко, А. Колупаєвої, С. Миронової, Н. Пахомової, О. Проскурняк, Н. Савінової, О. Гноєвської, В. Синьова, Є. Синьової, А. Шевцова, Д. Шульженко та інших.

Важливою складовою процесу впровадження інклюзії у освітні заклади науковці (М. Ainscow, Т. Booth, В. Cagran, К. Scorgie, Є. Синьова, В. Бондар, В. Засенко, І. Кузава, В. Синьов, А. Колупаєва, О. Кучерук, К. Косова, Г. Кумаріна, С. Миронова, О. Мартинчук, Н. Савінова, Т. Сак, М. Шеремет та інші) вважають якісну підготовку професійних педагогів, які в змозі ефективно працювати з дітьми з особливими освітніми потребами.

Науковцями визначено засади подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів у процесі підготовки у закладах вищої освіти, розкрито проблеми вдосконалення педагогічної техніки, професійної компетентності, толерантності, емпатії, висвітлено ґрунтовні засади професійного самовиховання та пізнавальної самостійності вихователів. Натомість проблема подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп не була предметом дослідження.

Тож, ґрунтуючись на актуальності та недостатній розробці теоретичного та практичного аспектів означеної проблеми було обрано тему дослідження: **«Педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп».**

Об'єктом дослідження є процес подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.

Предметом дослідження є педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.

Мета дослідження полягає у виявленні ефективності теоретично обґрунтованих та експериментально перевірених педагогічних умов

подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.

Завдання дослідження передбачають:

1. Здійснення теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.

2. Теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.

3. Уточнення критеріїв, показників та рівнів готовності до подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що ефективність процесу подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти підвищиться, якщо забезпечити: формування у майбутніх вихователів позитивної мотивації до педагогічної діяльності у інклюзивних групах, їхньої професійної зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення у цьому напрямі; опанування майбутніми вихователями інклюзивних груп системою професійних знань та набуття ними вмій їх практичного застосування у інклюзивному освітньому середовищі; практичне впровадження інноваційних форм та методів роботи зі студентами, що сприяють формуванню педагогічного досвіду роботи в умовах інклюзивного освітнього простору; залучення студентів до самостійної проєктно-дослідницької діяльності, з метою оволодіння навичками творчої організації освітнього інклюзивного простору в групах закладів дошкільної освіти.

Теоретичну основу дослідження становлять: концептуальні підходи до проблеми готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності (Г. Балл, А. Линенко, А. Деркач, О. Бондарчук, В. Семиченко, М. Дьяченко,

Л. Карамушка, Л. Кандибович, М. Левітов, Г. Ложкін, М. Томчук та інші); дослідження змісту, форм здійснення професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти (Ж. Вірна, Г. Абрамова, І. Дубровіна, М. Бітянова, В. Панок, Р. Овчарова, Н. Чепелева та інші); положення про індивідуальність і її розвиток (Б. Ананьєв, Є. Клімов, Ю. Орлов, Б. Теплов); про педагогічну творчість (В. Загвязинський, В. Кан-Калік, Н. Нікандров, В. Сластьонін); про педагогічні бар'єри (О.М.Леонтьєв, Б.Ломов, В. Пономаренко, С. Рубінштейн, В. Шадріков, В. Бессоненко, В.Галитін, Р.Грановська, Л.Коростильова, Ю.Крижановська, Л.Підлісна, В. Слободчиков, О. Советова, О. Хон, А.Массанов, О.Берегова та ін.); наукові засади інклюзії (П. Романов, С. Альохіна, М. Семаго, Н. Назарова, Є. Ярська-Смірнова та інші), теоретичні засади впровадження інклюзивної освіти у загальноосвітніх закладах (В. Бондар, Н. Борисова, Л. Шипіцина, Т. Соловійова, В. Засенко, Л. Будяк, Т. Зубарева, А. Колупаєва, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, С. Сорокоумова, С. Миронова, О. Таранченко, А. Шевцов, М. Шеремет, Н. Шматко та інші).

Методи дослідження: теоретичні (аналіз психолого-педагогічної, філософської, методичної літератури з метою обґрунтування сутності поняття «психологічні бар'єри майбутніх вихователів інклюзивних груп»; узагальнення науково-теоретичних і емпіричних даних для визначення педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти ; аналіз нормативних документів з метою визначення сучасного стану проблеми); емпіричні (анкетування, тестування, інтерв'ювання – з метою виявлення рівнів сформованості психологічних бар'єрів; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) для перевірки дієвості педагогічних умов); статистичні (кількісний та якісний аналіз отриманих даних педагогічного експерименту).

Дослідження здійснювалося протягом 2020 – 2021 років й охоплювало такі етапи:

I етап (вересень 2020 року – січень 2021 року) – теоретичний. Він був присвячений виявленню сучасного стану проблеми, була визначена методологічна база дослідження, понятійний апарат, гіпотеза, методика організації дослідження, мета, завдання, структура, зміст; визначена модель подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти. Провідними були методи теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, аналіз особистого досвіду, методи порівняння і моделювання.

II етап (лютий – вересень 2021 року) – дослідно-експериментальний. На цьому етапі використовувалися методи анкетування, бесіди, спостереження, самооцінки, педагогічний експеримент. Простежувалася динаміка формування у майбутніх вихователів позитивної мотивації до педагогічної діяльності у інклюзивних групах, їхньої професійної зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення у цьому напрямі; опанування майбутніми вихователями інклюзивних груп системою професійних знань та набуття ними вмінь їх практичного застосування у інклюзивному освітньому середовищі; впровадження моделі подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп.

III етап (жовтень – листопад 2021 року) – узагальнювальний. На цьому етапі опрацьовувались, аналізувались і узагальнювались результати дослідження, уточнювалися теоретичні положення, модель педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп, оформлялися матеріали дослідження.

Експериментальна база дослідження. Експериментальна робота виконувалась на базі кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету.

Наукова новизна і теоретична значущість: вперше виявлено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп (формування у майбутніх вихователів позитивної мотивації до педагогічної

діяльності у інклюзивних групах, їхньої професійної зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення у цьому напрямі; опанування майбутніми вихователями інклюзивних груп системою професійних знань та набуття ними вмінь їх практичного застосування у інклюзивному освітньому середовищі; практичне впровадження інноваційних форм та методів роботи зі студентами; залучення студентів до самостійної проєктно-дослідницької діяльності).

Практичне значення отриманих результатів. Розроблено програму спецкурсу «Педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп»: лекційні матеріали, питання семінарських занять, завдання для самостійної роботи студентів, теми індивідуальних навчально-дослідних завдань тощо.

Апробація і впровадження результатів дослідження здійснювалася шляхом публікації статті та тез доповідей за матеріалами дослідження. Результати дослідження висвітлювалися на Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт з галузей знань і спеціальностей у 2020/2021 н.р за напрямом «Актуальні проблеми інклюзивної освіти», а саме: «Педагогічні умови формування професійної майстерності вихователів інклюзивних груп»; тези доповіді студентської наукової декади на тему «Структура готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії», «Формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії».

Публікації. Основні теоретичні положення і висновки дослідження опубліковано в 1 статті у науковому фаховому виданні, 1 тезах доповідей – у збірнику матеріалів наукових конференцій.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Зміст дослідження викладено на 99 сторінках, з них 81 – основного тексту. В тексті містяться 7 таблиць та 10 малюнків. Список використаних джерел містить 76

найменувань. У роботі представлено 4 додатків, які розміщено на 10 сторінках.

РОЗДІЛ 1.

ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУП ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.

1.1. Особливості підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до професійної діяльності у інклюзивній групі.

Актуальним у розвитку в сфері освіти є забезпечення доступності освіти для дітей з ООП. Відповідно за законів України в цій галузі, держава має забезпечувати кожному дитині отриманням якісної освіти відповідного рівня, та обов'язково враховувати вікові можливості, стан здоров'я, бажання, інтереси кожної дитини.

Інклюзивна освіта – освіта для всіх. Та вона представляє собою таку організацію освітнього процесу, де кожна дитина отримує якісну освіти нарівні зі всіма, та незалежно від її розумових чи фізичних чи інших особливостей.

Сутність поняття «інклюзія» несе в собі можливість отримати якісну освіту для всіх дітей через інклюзивний підхід. А сутність інклюзивного підходу полягає в тому, що всі діти з різними можливостями та потребами мають однакові можливості до навчання.

Спираючись на визначення А. Колупаєвої, це індивідуалізована система

навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання.

З огляду на розповсюдження інклюзії в умовах освіти, виникає друге, не менш важливе питання – підготовка майбутнього педагога до роботи з дітьми в умовах інклюзії [42, с. 283].

Одним з пріоритетів розвитку Концепції розвитку інклюзивної освіти є удосконалення осучаснення вищої освіти, підготовку майбутніх педагогів для роботи з дітьми з ООП.

На сьогоднішній день, інклюзивна освіта є не лише однією з фундаментальних засад розвитку освіти, але й філософією розуміння участі людини у житті суспільства.

Поняття інклюзії (англ. inclusion – включення; франц. inclusif – той, хто включає в себе; лат. include – заключаю, включаю) – несе в собі «процес вторгнення в соціум кожної особи, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей» [28, с. 187].

У підґрунті інклюзії лежить ідея демократизму: вона відмінняє дискримінацію та несе в собі лише ту думку, що кожна людина рівна між собою, не зважаючи на особливості психофізичного розвитку.

Поняття «Інклюзивна освіта» вперше згадається в Вперше термін у Саламанській декларації, прийнятій на Всесвітній конференції у 1994 році за підтримки ЮНЕСКО, яка висуває певні принципи та вимоги до організації освіти в інклюзивному середовищі:

- кожна дитина має особливості, інтереси, здібності, які притаманні тільки їй;
- діти повинні вчитися разом, не зважаючи на їх психофізичні особливості та відмінності;
- кожен заклад освіти має враховувати освітні потреби вихованців, поєднуючи в собі різні форми і види навчання; повинні надавати якісну освіту для кожної дитини, розробляючи відповідні плани для дітей з ООП;

- інклюзивна освіта є засобом, що поєднує в собі розуміння, взаємодопомогу, співучасть [82].

Проблемою залучення дітей з ООП до нормального навчання і виховання набула значення кінці ХХ століття. Видатний психолог Л. Виготський наголошував на необхідності створення відповідної освітньої системи, у ній дитина з обмеженими можливостями не буде вилучена зі спільноти дітей з нормальним рівнем розвитку. Психолог зазначав, що відокремлення дитини з ООП від дитини з нормальним психофізичним розвитком не дає йому мотивації ставати краще та не заохочує до активного життя [24, с. 134].

Вивчаючи досвід зарубіжних педагогів Й. Песталоцці, Ф. Фребеля, С. Русової вказували на такий важливий напрямок роботи, як залучення особливих дітей до суспільства і до спільноти інших дітей та дорослих. Педагогиня вважала, що кожна дитина має бути залучена до педагогічного процесу, і нормальні діти мали впливати на «дефектних дітей», саме таким терміном, умовно, були позначені діти з ООП. Також педагогиня вважала, що всі збуджені сили дитини з психофізичними порушеннями треба направити на корисну діяльність, тож один з принципів виховання вона виокремлювала принцип індивідуалізації, бо всі діти різні, хоч і мають багато спільного [65, с. 28].

Вчена А. Колупаєва у своїх дослідженнях стверджує, що інклюзивне навчання є інноваційною формою роботи у навчальних закладах, та її мета – надати освітні послуги дітям з ООП не може бути виконана без спеціально організованого навчання фахівця, який буде ці послуги надавати. Мета спеціально організованої підготовки педагогів є такою, щоб фахівець оволодів тими методами навчання та корекції розвитку, методами оцінювання певних досягнень розвитку для дітей саме з ООП, також проопрацювання тих психологічних бар'єрів, які не дають в повній мірі педагогу виконувати свою роботу.

Також дослідниця говорить, що інклюзивне навчання є інноваційною

формою освіти, яке буде продуктивним лише за дотримання умови спеціальної підготовки або перепідготовки педагогічних працівників, яке ставить за мету набуття знань та навичок педагогами основними методами, прийомами навчання та корекції дітей з особливими освітніми потребами, а також методами дифенційованого навчання та критеріями оцінювання досягнень дітей.

Вітчизняні вчені відзначають, що недосконале кадрове забезпечення в галузі інклюзивної освіти є дуже великою проблемою та вона вимагає негайного вирішення. Тому у вузівській підготовці мають статися такі зміни, які створять умови для реальної, сучасної психолого-педагогічної підготовки кадрів, а також педагогічні умови для подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп [41, с.56-58].

За дослідженням С. Альохіної готовність вихователя до роботи в умовах інклюзивної групи – це інформаційна обізнаність, знання педагогічних технологій, оволодіння основ психології та корекційної педагогіки. Вчена І. Оралконова характеризує готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти – це такі ціннісні орієнтири особистості, як орієнтація особистості, мотивація, педагогічний оптимізм, толерантність, дидактичні знання та методичні уміння.

На нашу думку, вихователь є ключовою ланкою у процесі інтеграції дитини з ООП та суспільства, забезпечуючи їх психолого-педагогічний супровід. Тож, професійна підготовка майбутніх педагогів для роботи з дітьми в умовах інклюзії є однією з головних засад впровадження інклюзивної освіти в освітній процес [61].

Спираючись на дослідження в галузі інклюзії Т. Момотюка, запевняємось, що спостерігається занепокоєння серед педагогів щодо впровадження інклюзивної освіти в освітній процес. Це занепокоєння характеризується тим, що педагоги не мають спеціальних знань щодо підходу, спілкування, методики навчання дітей з ООП. Та через це в професійній діяльності педагогів часто виникають психологічні бар'єри, коли

він стикається з питанням інклюзії. Ми погоджуємося з позицією дослідників, бо така характеристика стану професійної підготовки актуалізує тему нашого дослідження [53, с.62-63].

Питання підготовки майбутніх педагогів до роботи в інклюзивних навчальних закладах висвітлювалися українськими та зарубіжними вченими: С. Альохіною, А. Аніщук, О. Антоною, К. Волковою, О. Воробйовою, В. Засенком, А. Колупасвою, О.Кузьміною, О. Мартинчук, Н. Назаровою, Т. П'ятаковою, Л. Савчук, І. Хафізулловою, Ю. Шумилівською, І. Юхимець та іншими.

Для початку, розглянемо сутність поняття «підготовка педагога до роботи в умовах інклюзивного навчання». Погоджуючись з поглядом О.Кузьміної, ми розуміємо це поняття як планомірний та творчий процес розвитку професійної компетентності педагогів, покладений на виконання гуманістичних цілей і становлення педагогічних цінностей, в результаті чого у фахівців формується можливість врегульовувати професійні завдання в області інклюзивної освіти [3, с. 341].

Як результат після такої підготовки у педагогів формується здатність вирішувати професійні завдання:

- розуміти сутність та головні засади інклюзивної освіти, знати і вміти виявляти психолого-педагогічні, фізичні, інтелектуальні особливості розвитку дітей з ООП;
- вміти добирати методи, способи, прийоми організації інклюзивної освіти згідно можливостей дитини з ООП;
- інтегрувати діяльність дітей з нормальним та дітей з ООП;
- вправляти у практику різні способи спілкування та взаємодії між дітьми з ООП та нормальним розвитком, між педагогом та дітьми з ООП;
- організувати освітнє середовище так, щоб воно мало корекційно-розвивальний напрямок;
- організувати цілеспрямовану професійну самоосвіту з питань

інклюзії [3, с. 340-341].

Сьогодні науковці розглядають підготовку майбутніх фахівців як багатофакторну структуру, яка ставить на меті опанування кожним студентом особистісного смислу діяльності, формування фахової майстерності, зростання інтересу до професії, розвиток успішності у своїй професійній діяльності [11, с. 101].

Якщо проаналізувати систему підготовки фахівців до професійної діяльності у нашій країні, дослідники визначають такі ланки:

- підготовка кадрів до роботи з дітьми дошкільного віку та педагогічна система як педагогічний процес – поняття не тотожні;
- підготовка кадрів до роботи з дітьми дошкільного віку є на рівні держави, а педагогічна система функціонує в конкретному навчальному закладі;
- підготовка кадрів до роботи з дітьми дошкільного віку обумовлена сучасним вимогам суспільства [6, с. 18-19].

Серед науковців дослідниця О. Абдулліна розуміє зміст педагогічної підготовки майбутніх фахівців як систему педагогічних знань, набутих під час навчання, практичних умінь і навичок, які є в край важливими для опанування та впровадження в практику професійних функцій вихователя, а також вимоги, які висуваються до фахівця. Серед цих вимог є: володіння теоретичною та практичною підготовкою на достатньому рівні, опанування азів педагогіки, психології, методик навчання дітей дошкільного віку, рефлексія, прагнення до самовдосконалення та самоосвіти, підвищення педагогічної майстерності та, безумовно, гуманістична спрямованість до дитини, яка розуміє під собою любов та повагу [60, с.41-42].

З метою досягнення успіху та результату при формуванні готовності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладу дошкільної освіти І. Хафізулліною були виокремлені педагогічні умови:

- використання технології контекстного навчання: воно дозволяє інтегрувати репродуктивних та активних методів навчання;

- формування оптимістичної мотивації в змісті навчання;
- забезпечення наступності формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів, розвиток та використання компетенцій у практичній діяльності студентів.

Підготовка майбутніх фахівців до роботи з дітьми в умовах саме інклюзивних груп мало де згадується, проте згадується в працях І. Возняк, Є. Самарцевой.

Так, Є. Самарцева в своїй дисертації виокремлює наступні компоненти у професійній готовності майбутнього фахівця:

- особистісно-змістовний – рефлексія педагога на прийняття інклюзії, мотивація на осмислення відчуттів педагога щодо інклюзивної освіти;
- когнітивний – являє собою комплекс професійно-педагогічних знань, які є необхідними для інклюзивної освіти;
- технологічний – являє собою комплекс професійно-практичних умінь, які є необхідними для здійснення інклюзивної освіти дітей дошкільного віку [25, с.141].

При розгляданні майбутнього вихователя інклюзивної групи, дослідники, а серед них М. Машовець, виокремлюють такі характеристики, які мають бути опановані фахівцем для ефективної роботи з дітьми дошкільного віку, наведені в таблиці 1.1 [52, с.342].

Таблиця 1.1

Характеристики вихователя інклюзивної групи дітей дошкільного віку.

Характеристика	Опис
<i>Професійна спрямованість</i>	В основі цієї функції є відчуття педагогічного покликання, інтерес, стимул до професійної діяльності; все це дає змогу особистості оволодіти важливими для педагогічної діяльності знаннями і навичками, а також це стимулює до

	самоосвіти та самовдосконалення.
<i>Педагогічна рефлексія</i>	Ця функція має на меті навичку звернутися до самого себе та об'єктивно оцінити результати своєї професійної діяльності; порівняти себе раніше та себе зараз, оцінити свій потенціал та можливості. Це є важливим для професійного росту.
<i>Педагогічний оптимізм</i>	Це є проявом налаштованості педагога на успішність дитини, виявлення її нахилів та здібностей. Також це має бути підкріплено створенням умов для реалізації сильних сторін суб'єктів педагогічного процесу.
<i>Культура професійного спілкування</i>	Ця характеристика несе в собі інтеграцію професіоналізму та культури, вихованості педагога. Це проявляється під час взаємодії з дитиною, колегами, батьками.
<i>Педагогічний такт</i>	Також є виявом вихованості та культури педагога, є проявом дотримання правил, вимог, тактовної поведінки, тактовності та пристойності під час взаємодії з суб'єктами педагогічного процесу.
<i>Авторитетність</i>	Проявляється у визнанні та професіоналізмі педагога.
<i>Емпатія</i>	Характеризується навичкою ставити себе на місце інших, вміння співчувати, співпереживати, відгукуватись на емоції та переживання дитини.
<i>Особистісні якості вихователя</i>	Ці якості ставлять перед собою гуманістичну спрямованість, тактовність, доброзичливість, терпіння, вимогливість до себе.

Як вже зазначалося, педагог є ключовою ланкою в інтеграції інклюзії в педагогічний процес, саме тому він має відповідати ряду психолого-педагогічних вимог, які до нього висуваються. Майбутній вихователь інклюзивної групи має володіти достатніми знаннями щодо організації навчання в інклюзивній, доступній формі, особливості інтелектуального, психофізичного розвитку дітей дошкільного віку, які перебувають в інклюзивному середовищі, усвідомлювати особливості роботи з групою, яка наповнена дітьми з різним рівнем розвитку та різними освітніми потребами, впроваджувати у роботу сучасні та логічно підібрані методи та засоби роботи. Більш повну характеристику психолого-педагогічних вимог, яким має відповідати майбутній вихователь інклюзивної освіти, характеризує дослідник Ю. Бойчук [18]:

- майбутній фахівець має оволодіти знаннями про вікові та індивідуальні особливості дитини, закономірності її розвитку;
- має оволодіти знаннями про особливості навчання і виховання дітей з ООП;
- має оволодіти знаннями щодо чинників впливу на розвиток особистості дитини;
- має опанувати знання щодо форм, видів та рівнів спілкування, які можуть бути присутніми в межах психолого-педагогічного процесу в інклюзивному освітньому процесі;
- має оперувати знаннями про завдання, цілі освіти, необхідні форми та методи їх реалізації;
- знати основні принципи створення розвивального освітнього середовища;
- володіти необхідними знаннями про педагогічні форми роботи з батьками [18].

Формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми

дошкільного віку в умовах інклюзії повинна мати такий перелік дисциплін, що вивчають студенти у ЗВО: корекційної педагогіки, інклюзивної освіти, психології дітей з психофізичними вадами, генетики, медичних знань, клініки дитячих захворювань, анатомії, фізіології, патології дітей і підлітків, безпеки життя дітей, методик викладання дисциплін, методик виховної роботи з дітьми тощо [43, с.331].

На основі аналізу сучасних психолого-педагогічних джерел (І. Кузава, Є.Самарцева, І.Хафізулліна, М.Шеремет, Ю.Шуміловська та ін) визначено основні компоненти професійної готовності вихователів до інклюзивної освіти, що складають її структуру, які ми навели нижче на рис. 1.1.

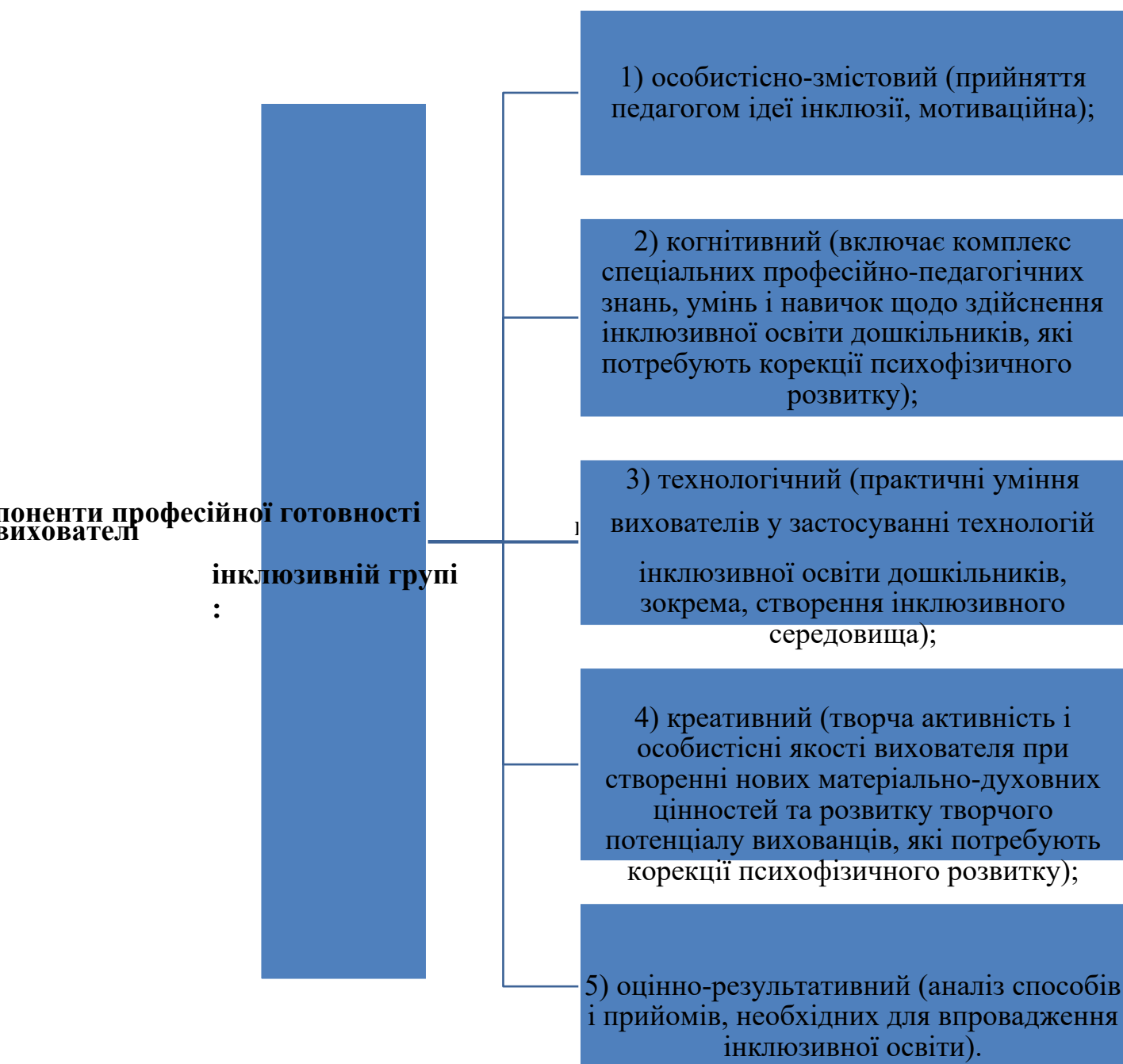


Рис.1.1. Компоненти професійної готовності вихователів до роботи в інклюзивній групі.

Для того щоб об'єктивно оцінювати результат підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзивної освітньої середовища, необхідно виокремити критерії, які характеризують ступінь професійності та компетентності вихователя.

Розкриття сутності поняття «інклюзивна компетентність» висвітлена в працях С. Максимюк, Н. Мойсеюк, Т. П'ятакової, І. Хафізулліної, М. Чайковського тощо. Тож, спираючись на дослідження вітчизняних та

зарубіжних вчених інклюзивну компетентність ми розглядаємо як той рівень знань та навичок, які є необхідними для успішного виконання професійних завдань в інклюзивній середі; як необхідний багаж знань, що забезпечить успішне виконання професійних функцій, зважаючи на потреби кожної дитини з ООП; як інтегральна компетентність педагога, що дає змогу вирішувати професійні завдання в умовах інклюзивного освітнього простору.

Зарубіжною вченою І. Хафізуллою були виокремлені такі критерії сформованості інклюзивної компетентності майбутніх вихователів інклюзивних груп:

- мотиваційний – зміст полягає у сформованості мотивів, цілей та завдань інклюзивної освіти;
- когнітивний – зміст полягає у системі знань, які є необхідними для впровадження інклюзивної освіти;
- операційний – зміст полягає у засвоєнні способів вирішенні конкретних професійних завдань;
- рефлексивний – розуміє під собою об'єктивний аналіз власної діяльності;
- квазіпрофесійний – вироблення професійних навичок під час ситуацій, що імітують професійну діяльність.

[25, с. 143].

Дослідники С. Альохіна, М. Алексеєва, Є. Агафонова визначають два показники готовності педагога до діяльності з дітьми з ООП, які показано на рис. 1.2 [33, с.77].

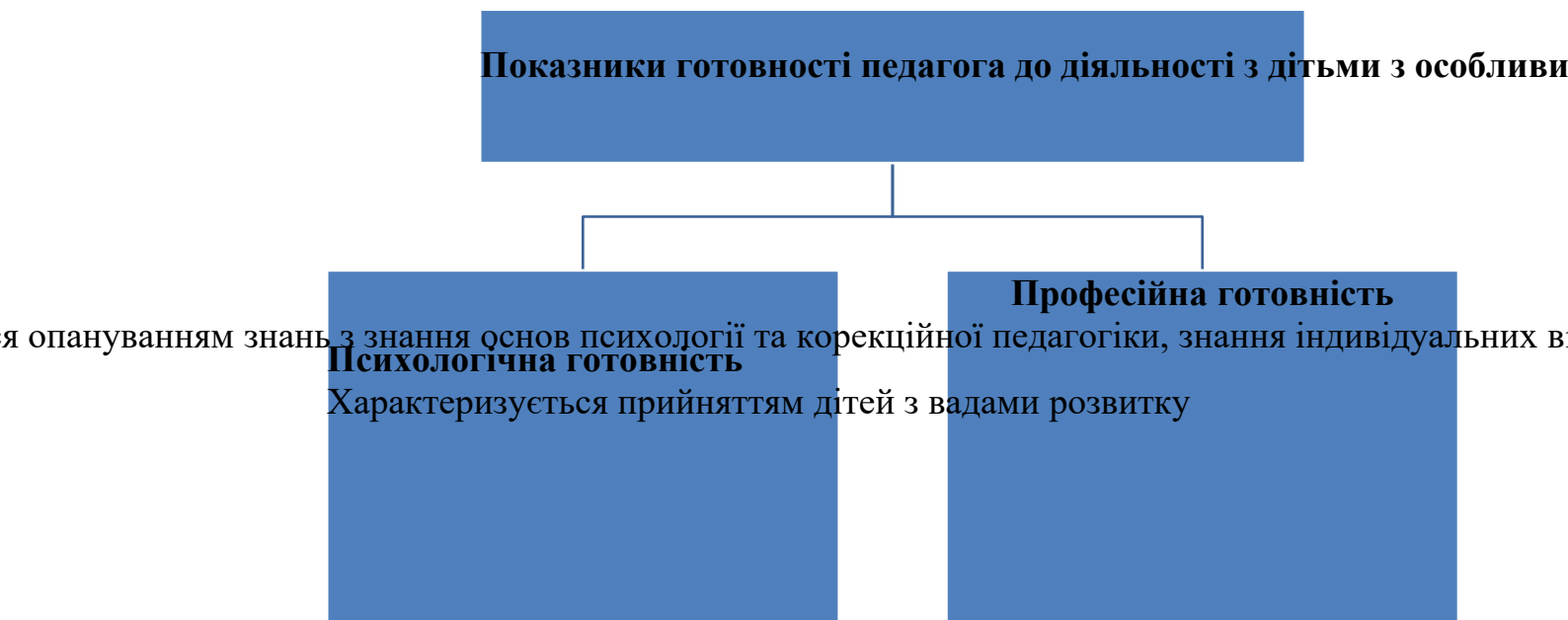


Рис. 1.2. Показники готовності педагога до діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами.

Впровадження інклюзивної освіти в педагогічний процес передбачає колосальні зміни в професійній підготовці та в свідомості майбутніх фахівців. Хоч на даному етапі вже проведено багато досліджень щодо правильної, а головне успішної підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзії, вважати цю проблему вирішеною в даний час не можна, тож ця тема потребує багато часу на вивчення нової інформації та організацію подальших досліджень.

Отже, підготовка майбутнього вихователя інклюзивної групи формується в процесі професійної підготовки, професійного становлення фахівця і, відповідно, є освітнім результатом. Формування такої готовності може бути забезпечено як на етапі підготовки майбутніх педагогів, так і безпосередньо в їх професійній діяльності (при підвищенні кваліфікації, перепідготовки тощо), також зауважимо, що готовність не може бути сформована на високому рівні без самопідготовки, саморегуляції, рефлексії [5, с.190].

1.2 Психологічні бар'єри у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.

У нашій країні на законодавчому рівні закріплено поняття «інклюзивна освіта», що дає змогу забезпечити рівний доступ до освіти всім дітям. Реалізація цього права має на меті створення безбар'єрного середовища, яка має архітектурну, інформаційну доступність, наявність спеціального обладнання для дітей з ООП, забезпечення методичного супроводу, а також психологічну готовність всіх суб'єктів освітнього процесу. Тож не зважаючи на те, що з кожним днем ми все більш поглиблюємось у цей процес, та все одно на шляху проявляються різні за ступенем бар'єри у суб'єктів інклюзивної освіти, а саме у педагогів.

З даних сучасних досліджень, педагоги ЗДО мають недостатній рівень знань, умінь та навичок для успішної роботи з дітьми з ООП. Процес виховання дітей, які мають психофізичні порушення ускладнюється від архітектурної недоступності ЗДО до психологічних бар'єрів вихователів.

Проблема психологічних бар'єрів на науковому рівні почала досліджуватись в контексті різних теорій особистості, та ставила за мету підвищення внутрішньої та зовнішньої діяльності особистості. З огляду на психологічні теорії та концепції, ми дійшли до висновку, що психологічні бар'єри виникають та розвиваються лише в несприятливих умовах, а також мають різні підходи на шляху до їх подолання.

Питанням психологічних бар'єрів займалися такі вчені як О. Леонт'єв, Б. Ломов, В. Пономаренко, С. Рубінштейн, В. Шадріков та ін. Це питання розкриває проблему забезпечення продуктивності праці особистості. Ці бар'єри зустрічаються в професійній діяльності, творчій, навчальній можуть проявлятися у спілкуванні. Також ця проблема стала розглядатися у психології і пов'язується з творчістю, а саме з педагогічною творчістю (В. Бессоненко, В.Галитін, Р.Грановська, Л.Коростильова, Ю.Крижановська,

Л.Підлісна, В. Слободчиков, О. Советова, О. Хон та ін.). Не менш знакові дослідження мають актуальність, які спрямовані на виявлення психологічних бар'єрів в екстремальних умовах діяльності (Ф. Василюк, Л. Єрмолаєва, М. Левітов, Я. Лупьян, О. Прохоров та ін.). Але не зважаючи на достатню кількість досліджень в цій галузі, питання психологічних бар'єрів у професійній діяльності людини потребує додаткового з'ясування.

Нами було проаналізовано достатню кількість спеціальної літератури (Ф.Василюк, Р. Грановська, Л.Грибак, В.Журавльов, Г.Заремба, А. Карпов, Є.Крупнік, Н.Левітов, Д.Леонт'єв, А. Маркова, Л. Мітіна, М.Наєнко, М. Неймарк, О.Прохоров, М.Рибакова, Ю. Сосновікова та ін.), що засвідчує неоднозначне розуміння поняття «психологічний бар'єр». Теоретичні засади з обґрунтування поняття «психологічний бар'єр» представлені в роботах зарубіжних вчених:

- психоаналітична теорія З. Фрейда і його послідовників (К. Юнга, К. Хорні, О. Феніхеля та ін.);
- гуманістична концепція особистості А. Маслоу, К. Роджерса;
- уявлення про особистість, що розвиваються К. Левінім і Е. Берном;
- когнітивний напрямок в інтерпретації особистості Дж. Келлі та ін.

Психологічні бар'єри розглядаються з самих різних сторін: у залежності від розуміння їхньої сутності і способів аналізу. Отож, у загальнопсихологічному контексті ми розглядаємо їх як смислові, емоційні, когнітивні, тактичні бар'єри. Якщо брати до уваги діяльнісний підхід, то там ми виділяємо дві групи психологічних бар'єрів: мотиваційні й операційні, які вже виокремлюються в когнітивній, афективній і поведінковій сферах. Ці розходження у розумінні сутності психологічного бар'єру діяльності людини обґрунтовується тим, що дуже велика кількість дослідників визначають їх природу по-різному, а це вже визначає методи їх досліджень. Можна побачити, що деякі визначення схожі один на одне, а інші суперечать одне одному.

Так, спираючись на погляд Р. Немова ми розуміємо психологічний бар'єр як внутрішній перепон (тривогу, страх), яка не дає можливості продуктивно працювати в тій або іншій діяльності [51, с. 21-22].

Вчені А. Петровський та М. Ярошевський дійшли до висновку, що психологічний бар'єр – являє собою такий стан, який можна побачити в неадекватній пасивності особистості, який не дає змоги виконувати ті або інші дії. Суть психологічного бар'єру виявляється в тому, що страх, переживання, тривога – є асоціацією з діяльністю особистості.

У свою чергу К. Платонов говорить про те, що психологічний бар'єр є мотивом, який є перешкодою для здійснення мети. М. Конюхов визначає психологічні бар'єри як високі емоційні переживання, які є негативними (сором, почуття провини, страху, тривоги, низька самооцінка тощо), та заважають діяльності суб'єкта.

З точки зору педагогіки психологічний бар'єр є «критичною точкою», яка є перешкодою для виконання дії, та є причиною виникнення негативних емоційних переживань .

На наш погляд, психологічний бар'єр – це психічний стан людини, який виникає перед або під час виконання якоїсь діяльності. У першому варіанті бар'єр заважає почати дію, у другому – гальмує цю діяльність. До переліку психологічних бар'єрів можна віднести наступне: страх критики й осміяння, недовіра, непевність, відрази, відсутність сталого інтересу до своєї діяльності, сумніви, страх тощо. Часто буває, що людина розуміє, які труднощі перед нею впливуть та ухиляється від них, а отже і не стикається зі своїми психологічними бар'єрами. Проте це є деформацією її життєвого шляху, та заважає її професійній самореалізації.

Першим та дуже важливим етапом підготовки до роботи в інклюзивній середі є зміна професійних установок фахівців та зміна рівня їх професійних компетентностей. Як вже зазначалося, стоїть гостра проблема неготовності педагогів до роботи в інклюзивній середі та з дітьми з ООП, наявна недостатня кількість знань та навичок, наявність психологічних бар'єрів

тощо. Як виявляється, компетентний педагог є «золотим злитком» в успішній реалізації інклюзивної освіти.

Розглядаючи цю проблему, ми натрапили на дуже цікаву думку норвезького вченого Г. Ставніка, який каже: «Професійна компетентність прямо пов'язана з ціннісними установками. Інтеграція базується на певному комплексі цінностей, що дозволяють судити, що є важливим, значущим, правильним і обґрунтованим в освітньому прогресі. Тому будь-яка спроба перенести знання і вміння з однієї системи в іншу наштовхується на значні труднощі, якщо в основі цих систем лежать різні цінності. Для того щоб ідея інтеграції дійсно «запрацювала», необхідно, щоб вона опанувала розумом педагогів, стала складовою частиною їх професійного мислення. А це, в свою чергу, означає необхідність спеціальних зусиль по зміні останнього» [6, с. 47].

Вивчаючи досвід науковців, ми дійшли до висновку, що майбутні педагоги далеко не відразу опановують та входять в ту роль, яка потрібна для інклюзії. Цей процес відбувається в декілька етапів: від активного опору до активного прийняття. Про відчуття, які переживають ті педагоги, хто вже пройшов ці етапи, розказують канадські дослідники в сфері освіти, та у всіх їх дослідженнях багато уваги приділяється тому, що перше відчуття, з яким педагоги стикаються, був страх, та перше питання, яке виникало до самого себе «Чи зможу я це зробити?», тобто в педагогів була тривога через велику відповідальність перед навчанням та вихованням дитини з особливими освітніми потребами.

Нам вже відомо, що психологічна готовність педагога до реалізації інклюзивної освіти – це умова ефективності його професійної діяльності. З цього виходить, що опором стає те, що педагог не бачить ефективного, успішного, а головне результативного навчання дитини з психофізичними особливостями. Педагог внаслідок цього зневірюється у своїх зусиллях, та відчуває «даремно втрачений час».

Тобто, виходячи з цього, ми розуміємо, що педагог в першу чергу

орієнтований на результат навчання, а не на осмислення того, що «особлива» дитина є індивідуальною, ресурсною, але з особливим підходом у навчанні та вихованні. Та через це, у педагога формується головний бар'єр – це небажання педагога працювати в інклюзивному освітньому просторі.

Опір в прийнятті дитини з особливими освітніми потребами, спотворюють ставлення до нього, зазвичай це проявляється в жалості до нього, занижених вимог, похвали без приводу, породжує «витіснення» дитини з поля зору педагога, а не прийняття такої дитини, активне включення в участь в освітньо-виховний процес.

Основний страх, який породжується у педагогів, які працюють, або мають працювати з дитиною з особливими освітніми потребами, пов'язані з розумінням власного дефіциту знань в галузі спеціальної педагогіки, психології, незнанням, як організувати роботу в інклюзивному просторі, як не просто знайти спільну мову з «особливою» дитиною, а й побачити згодом результат навчання. Також недостатня кількість досвіду в спілкуванні з дітьми з ООП, через те що, студенти переважно не проходять практику в інклюзивних групах, породжує бар'єри. Впровадження практики в інклюзивному середовищі, та збільшення обсягу годин на вивчення дисциплін з колекційної педагогіки, змінить ставлення та ослабить психологічні труднощі майбутніх педагогів перед роботою в інклюзивному освітньому середовищі.

Актуальність вивчення психологічних бар'єрів обумовлена тим, що психологічний бар'єр є чинником до адаптації людини до нових обставин, до самовдосконалення, самонавчання, та самореалізації в суспільстві.

З давніх часів все нове завжди викликало страх та зосередженість на ньому. Проте, нове не завжди викликає позитивні емоції, навпаки це може викликати у людини хворобливі явища, що обумовлено потребою людини в безпеці, захищеності, комфорті, тощо.

Вчений А. Хон, в своїх працях, виокремлює два типи психологічних бар'єрів, які виникають у людини перед новим явищем в його житті:

- когнітивні;
- регулятивні.

На думку дослідника, когнітивні психологічні бар'єри виникають через незнання, тому внаслідок цього виникає пасивна протидія. Регулятивні психологічні бар'єри проявляються в недовірі, в почутті незахищеності, не комфортності до керівництва, до нового, внаслідок чого виникає знову таки протидія нововведенню.

У дослідженнях, які присвячені аналізу феномена «психологічний бар'єр», виокремлена логічна система їх оцінки, яка була розроблена В. Антонюком. Тож, через призму цієї системи, психологічні бар'єри розглядаються як:

- форма прояву поведінки в умовах нововведень та інновацій в вигляді негативних, нервових, тривожних станів;
- У сукупності всіх дій, суджень, емоційних переживань, в яких усвідомлювано, або ні, приховано, або ні, знову таки виражається нервовий, негативний психічний стан.

Параметри психологічного бар'єру виділяють такі:

- фактори, що обумовлюють негативну, тривожну, нервову реакцію особистості;
- ступінь психологічного бар'єру, який виміряється кількістю людей, у яких виявляється негативний психічний стан на певний фактор;
- форма прояву негативних реакцій особистості;

Тож, підбиваючи підсумки, ми розуміємо, що психологічний бар'єр є соціально-психологічним утворенням, що може виникати та розвиватися у кожної людини внаслідок чогось нового, та як правило, викликаючи негативні емоції, установки, переживання.

Науковиця М. Берегова у своїх дослідженнях виокремила ряд бар'єрів, які можуть виникати перед майбутніми педагогами інклюзивних груп:

- дидактико-технологічні бар'єри – доводять до відома те, що

використання інноваційних технологій навчання з дітьми з ООП є необхідністю;

- діяльнісний бар'єр – подолання його здійснюється цілеспрямованою розробкою вправ;
- деонтологічні бар'єри – мають на меті формування навички у дітей з ООП спілкування в колективі;
- мотиваційні бар'єри – доносять до відома те, що в педагога є недостатній рівень, та говорять про недостатній рівень сформованості мотивації до професійної діяльності;
- емоційно-вольові бар'єри виокремлюють те, що в педагога не є сформованим вміння організувати комунікативну взаємодію в дітьми з ООП [14, с.76-78].

Вчені наголошують на тому, що виникнення психологічних бар'єрів у педагогів характеризується:

- а) навколишніми умовами діяльності;
- б) рівнем підготовки педагога до професійної діяльності;
- в) особистісними якостями педагога.

Також науковці виділяють функції психологічних бар'єрів, що наведені на рис. 1.3.

Функції психологічних бар'єрів особистості:

Регулятивна.

Адаптивна.

бар'єри виконують психологічні функції, які регулюють поведінку особистості, адаптують її до змінних умов навчання, є складовим елементом особистості.

Рис. 1.3. Функції психологічних бар'єрів особистості.

Отже, як вже було визначено, психологічний бар'єр – є складний психічний стан, тож визначимо структуру цього явища на рис. 1.4.

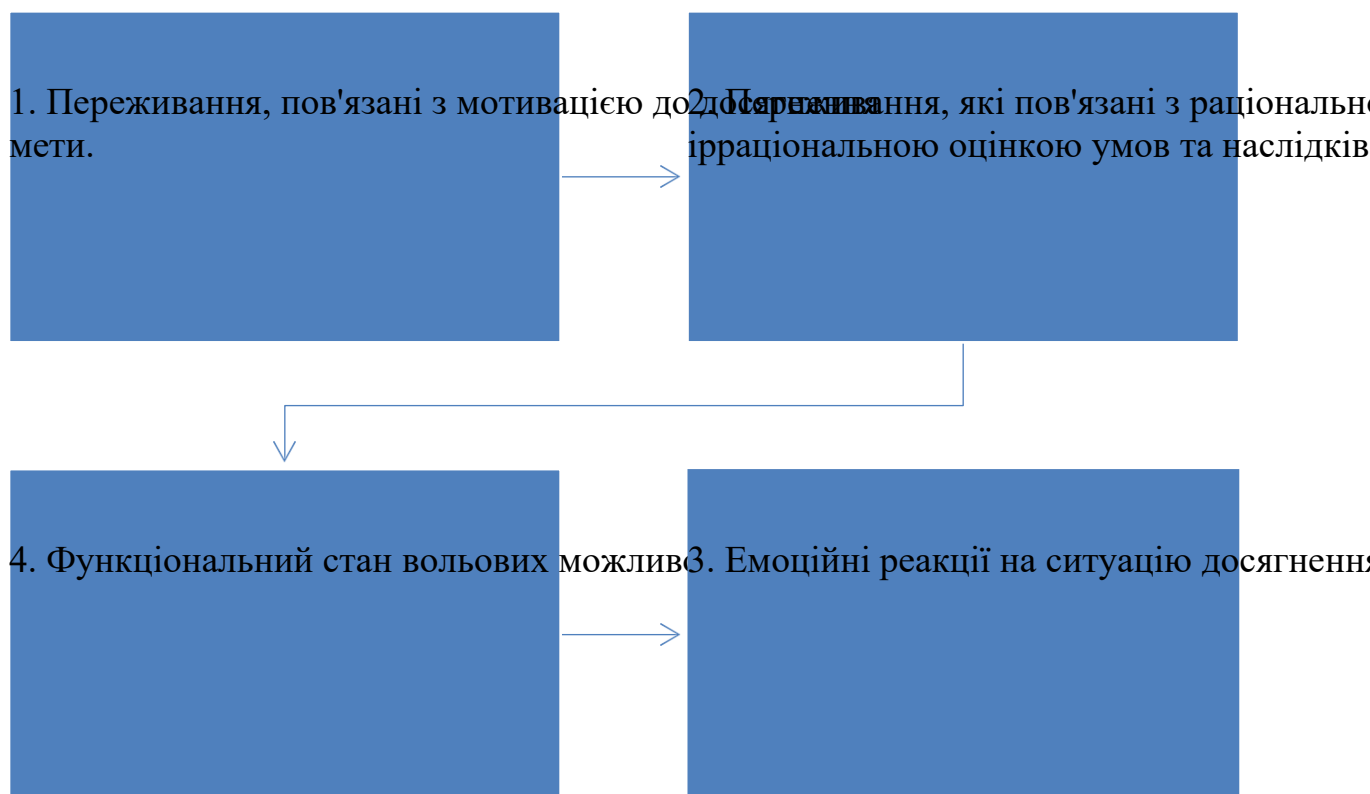


Рис. 1.4. Структура психологічного бар'єра.

Дослідження питання психологічного бар'єру переплітається з такими психологічними феноменами, як стрес, фрустрація, конфлікт, криза, психічна напруга, тривога тощо. Виконуючи дослідження за цими феноменами, відкривається можливість до системного підходу до питання психологічних бар'єрів у професійній діяльності особистості.

Психологічні бар'єри різняться за силою переживання: слабкі, середні й сильні, але бар'єр будь якої інтенсивності перешкоджає успішному виконанню діяльності. Якщо розглядати механізм формування психологічного бар'єру, то формування його починається з мотиву до виконання дії.

В утворенні психологічного бар'єру виконують певну дію психічні

регулятори поведінки, такі як: мотиваційні, когнітивні, емоційні й вольові процеси індивіда. Отож, лише негативної когнітивної або емоційної оцінки дії особистості недостатньо, потрібно щоб мотивація й вольові зусилля знизилися та стали недостатніми для дії.

Варіантів усунення психологічних бар'єрів є безліч, проте в усіх них лежить зміна психічного стану, який є перешкодою для появи мотиву до діяльності.

Серед багатьох досліджень, ми виділяємо ознаки психологічних бар'єрів – специфічні і не специфічні. Специфічні вказують на те, що те психічне явище, яке є у певної особистості є психологічним бар'єром. Не специфічні ознаки є характеристикою емоційно-вольової сфери особистості.

Типи психологічних бар'єрів характеризуються з огляду на внутрішній регулятор поведінки, що найбільший внесок робить у формування психологічного бар'єру особистості. Тож можна виокремити такі типи психологічних бар'єрів:

- мотиваційний;
- когнітивний;
- емоційний;
- вольовий.

Але, особистість може переживати декілька психологічних бар'єрів одночасно, так як один бар'єр може виникнути на фоні іншого. Наприклад, особистість переживає когнітивний бар'єр, через незнання чогось, він викликає страх, сумніви, а це в свою чергу породжує емоційний бар'єр.

Чи не найголовнішим чинником, який має вплив на розвиток психологічного бар'єру є її індивідуальні особливості. Саме вони визначають її бар'єростійкість. Цей комплекс індивідуальних рис особистості можна охарактеризувати як основу психологічних бар'єрів. Отож, удосконалення цих рис веде до бар'єростійкості особистості, як вже зазначалося. Наприклад, удосконалення знань зі своєї професійної діяльності – забезпечує захист від

розвитку когнітивного бар'єру, емоційні риси – адекватне відношення до ситуації, вольові можливості – саморегуляцію тощо [71, с.15-16].

Тож, проведений аналіз літератури дозволяє нам визначити психологічні бар'єри майбутнього вихователя інклюзивної групи як перепони, які виникають в процесі взаємодії суб'єктів інклюзивної середовища, які виникають на основі спільної діяльності, або через особистісні фактори суб'єктів.

Так, А. Пилипенко у своїх дослідженнях визначає три групи психологічних бар'єрів педагогів інклюзивних груп [74]. Наведемо їх нижче в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Групи психологічних бар'єрів вихователів інклюзивних груп.

Групи психологічних бар'єрів	Характеристика
<i>Психолого-пізнавальні або конативні</i>	<p>Характерні для педагогів як суб'єктів інклюзивної середовища.</p> <p>Характеризуються як труднощі при використанні знань про психофізичні особливості дітей з ООП.</p> <p>Виникають у зв'язку несформованості практичних умінь взаємодії з дітьми з ООП в інклюзивному середовищі.</p>
<i>Емоційні</i>	<p>До цього бар'єру відноситься бар'єр психічної напруги, невіри у власні сили, страху.</p>
<i>Комунікативні або бар'єри спілкування</i>	<p>Ці бар'єри проявляються в декількох випадках:</p> <p>– коли виникає бар'єр нерозуміння суб'єктів інклюзивного</p>

	<p>середовища одне одного;</p> <p>– лінгвістичний бар'єр, коли через труднощі з мовою з боку дитини педагог не може її зрозуміти (наприклад, мова жестів).</p> <p>– логістичний бар'єр – коли дитина або педагог не може розповісти про щось не спотворюючи логіки думки (наприклад, коли дитина з інтелектуальним недорозвитком не розуміє пояснень педагога).</p> <p>– фонетичний бар'єр – коли дитина має порушення мовлення це ускладнює розуміння мови дитини вихователем.</p>
--	---

Нами було опрацьовано багато інформації, тож з усього вище зазначеного, ми робимо висновки що механізмами виникнення психологічних бар'єрів в інклюзивному освітньому середовищі є:

- особистісні особливості суб'єктів інклюзивного середовища;
- взаємодія суб'єктів інклюзивного середовища.

Подолання психологічних бар'єрів є своєрідним механізмом детермінації від зовнішнього до внутрішнього, де зовнішнє – умови інклюзивної освітньої середовища, а внутрішнє – особистісна самореалізація педагога у цій середі.

Отже, в умовах інклюзивного освітнього простору для успішного розвитку та виховання дітей з ООП потрібна така підготовка майбутніх фахівців в ЗВО, яка буде мінімізувати усілякі перешкоди як для вихователя інклюзивної групи так і для дітей. Це є можливим шляхом формування

педагогічних умов, які забезпечать подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп.

1.3 Педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.

На сучасному етапі становлення інклюзивної освіти в Україні, педагог є чи не найголовнішим ланцюжком у організації інклюзивного навчання. Осучаснення, усунення недоліків, бар'єрів у навчальній діяльності педагога – є шляхом розвитку передового педагогічного досвіду та має стояти на меті у кожного педагога, тому що традиційної підготовки педагогів не достатньо для плідної та ефективної роботи з дітьми з ООП.

Суспільство вимагає, щоб даною категорією дітей займалися спеціально підготовлені педагоги, тому що у більшій частині педагогів відсутня мотивація, бажання працювати в даній галузі, проте наявний страх, розпач, невпевненість у собі та своїх силах, що свідчить про те, що традиційна вузівська підготовка спеціалістів не готує на 100% фахівців для роботи в інклюзивному середовищі.

Для студентів процес подолання психологічних бар'єрів полягає в переході від первинного уявлення про професію до оволодіння необхідними професійними знаннями, уміннями, навичками, мотивації до сформованості професійно важливих здібностей, якостей особистості, педагогічної техніки, креативності мислення.

Високий рівень подолання психологічних бар'єрів майбутніх фахівців може бути досягнутий в процесі вирішення взаємопов'язаних завдань:

- виявлення факторів, які мають позитивний, або негативний вплив на ставлення до інклюзії;
- пошук шляхів і реалізація умов безперешкодного залучення в колектив (однолітків, працівників ЗДО на практиці, дитячий колектив тощо) на всіх етапах навчання;

- створення умов варіативності, різноманітності, диференціації, індивідуалізації освітнього процесу для запобігання виникнення психологічних бар'єрів, або якщо вже вони сформовані – подолання їх в процесі навчальної і позанавчальної діяльності.

Через довідкову літературу, нами було знайдено дуже багато визначень щодо поняття «умова», деякі є дуже схожі, деякі різняться між собою. Тож, у Філософському енциклопедичному словнику було визначено, що умова – являє собою філософську категорію, яка є відображенням універсальних відношень до тих речей, через які вона виникає та існує [70].

Також аналізуючи психолого-педагогічну, філософську, методичну та соціологічну літературу, перед нами стає умова, як складова частина будь-якого процесу, зокрема і процесу формування педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп.

Також вчені обґрунтовують «педагогічна умова» як чинник, який впливає (прискорює чи гальмує) формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [34, с.134].

Вчені А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий під терміном «педагогічні умови» вказують на чинники, які є своєрідним впливом на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на:

а) зовнішні: характеризуються відносинами суб'єктів навчального процесу; об'єктивність оцінки навчального процесу; характер навчання, методи, засоби отримання інформації студентом, тощо.

б) внутрішні (індивідуальні): характеризується індивідуальними властивостями та можливостями суб'єкта навчального процесу (стан здоров'я, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [4, с.223].

Дослідниця О. Бражнич щодо педагогічних умов висловлюється так, що ми розуміємо їх як сукупність змісту, методів, засобів, завдяки яким будується педагогічний процес, який в свою чергу забезпечує досягнення мети, яка була поставлена, в нашому випадку – подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп [19, с.124].

Дослідник В. Андрєєв дійшов до думки, що педагогічні умови – є результатом свідомого відбору тих методів, засобів, змісту навчання, яке приведе до досягнення поставлених цілей [6, с. 124].

Також, педагогічні умови визначають як сукупність чинників, які являють собою осучаснення, оновлення, регулювання, організацію педагогічного процесу та взаємодію його суб'єктів для вирішення певних задач та досягнення цілей.

У нашому випадку під педагогічними умовами подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп є ті чинники та фактори, які будуть плідно впливати на формування готовності майбутніх вихователів інклюзивних груп, тим самим долаючи психологічні бар'єри у цій галузі.

В педагогіці під умовами частіше усього чинники, обставини, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. Дослідники вважають, що педагогічні умови сприяють успішній реалізації процесу навчання студентів, вони створюють комфортну середу, для досягнення майбутніми фахівцями професійно-творчого рівня діяльності. Також, погоджуємося з поглядом Є. Яковлева, який вважає, що достатні умови, це ті умови, в яких може бути успішна реалізація спроектованої моделі освіти.

Дослідник А. Найн трактує під умовами ефективні досягнення мети, що покладена в освітній процес; концепцію, яка є результатом освіти, опис мети освіти, що несе в собі ціннісні орієнтації студентів, які поєднуються з ціннісними орієнтаціями суспільства, вимогами до професійних компетенцій випускників, а також до педагогів, які реалізують ці педагогічні умови; технологію та методику педагогічного процесу, що сприяє дії механізмів, які забезпечують реалізацію заданої концепції, та задають процесу функціональний характер, який забезпечує отриманню та засвоєнню відповідних знань, умінь та навичок, які потрібні в професійній діяльності.

Також, зауважимо, що педагогічні умови не можна розцінювати лише як зовнішні обставини, які впливають на процес навчання, оскільки освіта для

особистості поєднує в собі єдність суб'єктивного й об'єктивного, внутрішнього та зовнішнього, сутності та явища. Тож, педагогічні умови професійної підготовки в ЗВО мають поєднувати у собі зовнішні обставини і внутрішні аспекти навчально-виховного процесу, а ще внутрішні потенційні можливості та особливості студентів.

Ми розуміємо, що ефективність професійної підготовки студентів слід трактувати з урахуваннями різних видів впливу на середовище, в якому реалізуються освітні завдання. Ми розглядаємо п'ять відправних точок організації освітнього процесу до умов ефективного здійснення професійної підготовки, тож трактуємо ми їх так :

- *ресурсне забезпечення* (програмно-методичне, матеріально-технічне, інформаційно-комунікаційне тощо);
- *обставини* (зміст, методи, технології навчання тощо) та середовище (освітнє, інформаційно-освітнє) навчального процесу;
- *позиція педагога* щодо організації та управління навчанням;
- *ставлення студентів* до навчального процесу (мотивація, зацікавленість, устремління, включеність у навчання тощо);
- *спрямованість на особистість* студента як на центральну фігуру навчання та виховання.

Розглянемо докладніше кожен елемент цих відправних точок в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Чинники організації освітнього процесу до умов ефективного здійснення професійної підготовки.

Елемент	Характеристика
<i>Ресурсне забезпечення</i>	Успішна реалізація педагогічних умов передбачає наявність технічної, науково-методичної оснащеності середі навчального процесу. Оскільки реалізація будь-якої мети

	<p>ставить за необхідність мати відповідні засоби та ресурси, тож вони є чи не головною передумовою успішної навчальної діяльності.</p> <p>В основі ресурсного забезпечення покладений принцип доцільності, який має за мету співвідносити потреби освітньо-виховного процесу та можливості, які можуть ці потреби задовольнити. Раціональне забезпечення ефективного освітнього процесу вимагає сучасних, актуальних, потенційно значущих ресурсів (інформаційних, матеріально-технічних, методичних, кадрових тощо), визначення їх доцільної кількості та якості та поетапного впровадження у практику.</p>
<p><i>Обставини та середовище навчального процесу.</i></p>	<p>Так само як і ресурсне забезпечення, обставини та середовище навчального процесу (зміст, методи, технології, освітнє середовище тощо) має на меті розвиток суб'єктів навчання. Характерним для цього є принцип цілеспрямованості(необхідність досягнення головної мети), який відображає освітні цілі, модель випускника, його професійні компетенції тощо, та завдання щодо реалізації змісту, методики, організації навчання, а також структуру освітнього середовища. Дослідники трактують освітнє середовище як власне цю сукупність умов, які є організованими адміністрацією навчального</p>

	<p>закладу, педагогічними кадрами, студентами, громадськості з метою створення обов'язкових та всебічно розвиваючих умов для студентів, а також для професійного росту викладачів.</p>
<p><i>Позиція педагога щодо організації та управління навчально-виховним процесом.</i></p>	<p>Суть полягає в тому, що при реалізації освітньої діяльності повинно бути осмислення кожним педагогом її концептуальних засад, ціннісних установок, когнітивних та організаційно-методичних аспектів, тому результат навчання перебуває в безпосередній залежності від рівня підготовки педагогічних кадрів.</p> <p>Це несе в собі і раціональне використання ресурсного забезпечення, і обставини та середовище освітнього процесу.</p> <p>Позиція педагога є результатом його самовизначення щодо інноваційної освітньої діяльності, відображає ставлення до цієї діяльності, усвідомлення відповідальності за якість навчання, методологічну та рефлексивну культуру, тобто готовність до реалізації складних педагогічних завдань, рівень педагогічної майстерності.</p>
<p><i>Ставлення студентів до навчального процесу.</i></p>	<p>Ефективність навчання напряду залежить від обставин, які пов'язані з особистісною сферою студентів – його мотивацією, стимулом, ціннісно-мотиваційною позицією, зацікавленістю в отриманні професійних</p>

	<p>знань, вольовими якостями, навичками самоорганізації, рефлексивними якщо в студента наявні ці обставини, то в освітньому процесі відбувається подальший розвиток особистості на основі цих засад.</p>
<p><i>Спрямованість на особистість студента.</i></p>	<p>Скерованість на особистість студента – це, перш за все, гуманістична спрямованість освіти, розвиток духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків.</p> <p>Особистісно-орієнтована скерованість навчання враховує такі принципи: самоактуалізації, індивідуалізації, природовідповідності, суб'єктності вибору, творчості й успіху, довіри та підтримки.</p>

Тож, визначення характеристик педагогічних умов дозволяє нам розуміти, що в науково-педагогічних дослідженнях – це ті особливості організації навчально-виховного процесу, що визначають результат навчання, виховання, розвитку особистості, при цьому застосували передові, новітні методики, сучасні технології, впровадження кращого педагогічного досвіду.

Отже, ми в нашому дослідженні розуміємо педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів майбутніх педагогів як комплекс спеціально спроектованих чинників, які впливають на зовнішні та внутрішні обставини начального процесу й всіх його учасників. Вони дозволяють забезпечити цілісність навчання, відповідно до вимог суспільства та потреб на ринку праці; сприяють всебічному розвитку професійних якостей майбутніх фахівців, забезпечують сприятливу середовище для розвитку та виявлення потенційних можливостей студентів, врахування її потреб, формування професійно важливих якостей, компетентностей, ключових кваліфікацій.

На нашу думку це визначення можна прийняти за основу, бо воно має інтегрований характер, вбирає всі аспекти начальної діяльності, відображає педагогічну сутність умов.

На основі вивчення наукової літератури, педагогічні умови ми вважаємо важливою категорією дидактики, яка є сукупністю спеціально створених заходів в навчальному закладі та його оточення. Вони мають безпосередній вплив на зміст на процес навчання, сприяють реалізації дидактичних принципів навчання, розбудови освітнього процесу, підтверджують високий рівень навчання. А також всебічний розвиток суб'єктів навчання.

Отож, вивчивши багато визначення поняття «педагогічна умова» більшість дослідників розуміють як об'єктивні можливості начального процесу, які можуть забезпечити досягнення цілей, мети, завдань [5].

Проте, загальним серед всіх визначень поняття «педагогічна умова» ми дійшли до висновку, є те, що направленість цих умов має на меті вдосконалення та осучаснення взаємодії суб'єктів педагогічного процесу.

В результаті аналізу теорії і практики подолання психологічних бар'єрів студентів можна виділити такі групи педагогічних умов, що забезпечують ефективність цього процесу: науково-методичні, організаційні, дидактичні.

Так, до науково-методичних умов належать наступні:

- аналіз та оцінка можливостей майбутнього фахівця з метою включення в освітній процес дифереційований та індивідуальний підхід;
- розробка змісту, форм і методів формування у майбутніх фахівців позитивного мислення щодо інклюзії;
- моделювання ситуацій, в яких перевіряються і розвиваються професійно необхідні якості.

До групи організаційних вимог належать наступні:

- побудова процесу подолання психологічних бар'єрів майбутніх фахівців на основі принципів гуманізму, демократизації та

практикоорієнтованої спрямованості.

Дидактичні умови подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів:

- забезпечення оволодінням професійними знаннями, уміннями і навичками, розвитку у майбутніх фахівців професійно важливих якостей особистості, здібностей, педагогічної техніки, педагогічної творчості;
- створення досконалої науково-методичної бази для проведення навчальних занять і самостійної роботи студентів в процесі їх професійної підготовки;
- створення навчальних програм за психолого-педагогічними і професійними дисциплінами, що забезпечують процес подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп.

У своєму дослідженні звертаємо особливу увагу на наступні педагогічні умови формування подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп, а саме:

- формування у майбутніх вихователів позитивної мотивації до педагогічної діяльності у інклюзивних групах, їхньої професійної зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення у цьому напрямі;
- опанування майбутніми вихователями інклюзивних груп системою професійних знань та набуття ними вмінь їх практичного застосування у інклюзивному освітньому середовищі;
- практичне впровадження інноваційних форм та методів роботи зі студентами, сприяння до створення власного кейсу педагогічного досвіду роботи в умовах інклюзивного освітнього простору та залучення студентів до самостійної проєктно-дослідницької діяльності, з метою оволодіння навичками творчої організації освітнього інклюзивного простору в групах закладів дошкільної освіти.

Дослідники виділяють такі критерії готовності суб'єкта до роботи в інклюзивній середі: розуміння, що без інноваційної практики педагогічний

процес для дітей з ООП побудований бути не може, впевненість у собі та своїх силах, а отже те, що саме він зможе привести дитину до позитивного результату у розвитку та вихованні, позитивна та об'єктивна оцінка своєї роботи, розуміння, що невдачі будуть траплятися на шляху, здатність до рефлексії, гнучкість мислення, схильність до передбачення педагогічного результату [48, с.256].

На сучасному етапі для впровадження інклюзивної практики потрібен такий педагог, який володіє медико-біологічними, психолого-педагогічними знаннями та може зрозуміти нестандартну особистість, на нашу думку, саме це попереджає виникнення та розвиток психологічних бар'єрів при роботі у інклюзивній середі. Тож, з метою попередження психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп, перш ніж почати працювати в цій галузі педагог має бути готовий. З огляду на вищезазначене ми розглядаємо професійну готовність педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти як систему, що включає в себе такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний, їх характеристика наведена в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4.

Компоненти готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Компоненти	Характеристика
<i>Мотиваційний компонент</i>	Розуміє під собою встановлений інтерес до формування позитивного відношення до професії. Він має на меті свідоме прагнення до самореалізації та становлення у галузі інклюзивної освіти.
<i>Когнітивний компонент</i>	Розуміє під собою наявність низки основних знань, які має засвоїти педагог в рамках інклюзивної освіти, знанням характеристик різних категорій і психофізичного розвитку дітей

	з особливими освітніми потребами, уявленням про особливі освітні потреби цих дітей, знанням про особливості проектування освітнього процесу дітей з ООП.
<i>Діяльнісний компонент</i>	Має на меті застосування спеціальних методик та технологій у інклюзивній середі, а також використання спеціальних методів, прийомів у будіванні освітнього процесу у ЗДО.
<i>Рефлексивний компонент</i>	У своєму розумінні несе формування тієї навички у майбутніх педагогів інклюзивних груп, яка допоможе об'єктивно оцінювати свою педагогічну діяльність в умовах інклюзивної освіти.

Тож, посилаючись на опрацьовану нами літературу, виділимо педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп.

Перша педагогічна умова – свідоме формування у студентів позитивної мотивації та загалом позитивні емоції щодо педагогічної діяльності у інклюзивній середі, а також свідому зорієнтованість на саморозвиток та самовдосконалення на рефлексивній основі.

Важливо, щоб позитивні емоції були викликані не лише зовнішніми факторами, а й внутрішнім покликанням. Самовдосконалення повинно ґрунтуватися на сучасних вимогах суспільства, завищених вимогах до самого себе.

Друга педагогічна умова – засвоєння майбутніми педагогами інклюзивних груп системою професійних знань та набуття ними вмінь їх практичного застосування при роботі з дітьми з ООП.

Теоретичні знання студентів про мету та завдання педагогічного процесу у закладі дошкільної освіти, про сутність, зміст, принципи, форми і

методи організації навчального процесу, про особливості інклюзивної освіти у закладі дошкільної освіти, складають основу професійної діяльності майбутнього фахівця та сприяють формуванню професійної майстерності.

Педагогічна практика є важливою складовою професійної підготовки майбутніх вихователів, вона допомагає формуванню професійних умінь і навичок студентів, розвиває професійні компетенції, зразки поведінки, стимулює до пошуку нових форм і методів роботи з дітьми.

Третя педагогічна умова – упровадження сукупності традиційних та інноваційних форм і методів у цілісну систему професійної підготовки майбутніх вихователів.

Інноваційні методи навчання дозволяють викладачеві стимулювати пізнавальну і творчу активність студентів, сприяють подоланню психологічних бар'єрів. Найбільш ефективними є такі інноваційні методи: рольові ігри; «кейс-метод», «мозковий штурм», ділові ігри, портфоліо. До інтерактивних форм навчання, належать мультимедійні технології, що дозволяють здійснювати дистанційне навчання, проводити вебінари.

Отже, нами визначена необхідність побудови поетапної цілісної системи з формування педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів майбутнього вихователя інклюзивної групи, коли здійснюється вивчення здібностей студентів, реалізація професійних знань, умінь, навичок, спеціальних здібностей. Як результат, у процесі становлення особистості професіонала актуалізуються ті або інші якості, відбувається їх самоаналіз, самооцінка, що сприяє самовдосконаленню, саморозвитку особистості майбутнього фахівця.

Висновки до розділу 1

Поняття інклюзії (англ. inclusion – включення; франц. inclusif – той, хто включає в себе; лат. include – заключаю, включаю) – несе в собі «процес вторгнення в соціум кожної особи, незалежно від їхніх фізичних,

інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей». Психологічні бар'єри – ті чинники, які не дозволяють особистості повністю розкритися та продуктивно працювати у певній галузі. З огляду на літературні джерела, ми визначили, які психологічні бар'єри формуються у майбутніх педагогів інклюзивних груп, а саме: психолого-пізнавальні або конативні, емоційні та комунікативні або бар'єри спілкування.

Під педагогічними умовами ми розуміємо сукупність необхідних і достатніх заходів, які створюють найбільш сприятливе середовище для ефективної реалізації моделі формування готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

З огляду на літературні джерела, ми дійшли до висновку, що наразі є велика проблема у впровадженні інклюзії в освітній процес – проблема підготовки педагогічних кадрів. У зв'язку з тим, що майбутні фахівці виходять з ЗВО невмотивовані, невпевнені в своїх силах та можливостях, тож при потраплянні в інклюзивну середу трапляються психологічні бар'єри, які не дають змоги успішно та безперешкодно надавати дітям з ООП освітні послуги.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУП.

2.1. Виявлення психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти.

Як показує практика, діти з особливими потребами в ЗДО викликають розгубленість серед педагогів. Це велика проблема. Проблема психологічної неготовності роботи майбутніх вихователів в умовах інклюзивної групи. Тому у студентів виникають такі психологічні бар'єри, як страх перед невідомим, негативні установки, професійна невпевненість майбутніх вихователів. Всі ці ознаки ставлять перед собою завдання – реалізацію педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів в інклюзивній групі.

Педагоги, які впроваджують педагогічну інклюзивну практику потрібно подолати найголовніший та розповсюджений психологічних бар'єр: негативні установки до невідомого, не дослідженого, страх не виправдати очікування соціуму. Негативні установки, відсутність мотивації, психологічна неготовність до роботи в інклюзивній середі, некомпетентність педагогів – основна проблема впровадження інклюзивної практики в Україні.

В опрацьованій нами літературі багато висновків щодо того, що психологічні труднощі можуть бути лише в того, хто навчається, проте з реформацією освіти та впровадженням інклюзивної практики в систему освіти виявляється, що багато психологічних проблем є і у педагога, що є передумовою до змін та реформації у системі підготовки педагогічних кадрів для роботи в інклюзивній середі.

Педагоги мають потребу в більш комплексній, глибокій підготовці в галузі спеціальної і корекційної педагогіці, психології, яка забезпечить

розуміння та реалізацію підходів до навчання та виховання дітей з ООП. Важливою проблемою в підготовці педагогічних кадрів до роботи в інклюзивній середі є готовність педагога: моральна, психологічна, професійна тощо, яка виступає чи не найголовнішим важелем в успішній, продуктивній діяльності педагога.

Інклюзія охоплює багато аспектів в діяльності ЗДО, а саме формування такої освітньої середі, в якій будуть враховані всі освітні та індивідуальні особливості дітей з ООП. Проте, не зважаючи на психолого-педагогічні дослідження в цій галузі, виявлення умов та методів до підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзії, саморозвитку педагогів, їх педагогічної готовності, це питання знаходиться на периферії досліджень вчених.

Дослідники О. Хомутова, С. Саричев у своїх працях говорять, що педагоги поки що в більшості не володіють навичками роботи з дітьми з ООП, в більшості не здатні використовувати сучасні технології, створювати власні програми розвитку дитини з ООП, зокрема це трапляється через брак знань та досвіду, через що у педагогів виникають психологічні бар'єри. Проте, дослідники С. Альохіна, В. Зарецький довели, що в педагога змінюються негативні установки до інклюзії, коли педагог починає працювати в інклюзивній середі та накопичує свій власний педагогічний досвід, бачить успіхи дитини тощо [35, с.87-90].

Освітнє середовище повинно бути націлене на створення системи безперервного моніторингу професійних умінь, навичок і компетенцій майбутніх педагогів, на створення індивідуальних професійних щаблів фахівця. Аналіз індивідуального «профілю» набутих умінь, навичок і компетенцій студентів, що представляє собою візуалізацію індивідуальної траєкторії розвитку на основі отриманих даних, допоможе сформувати персональну траєкторію навчання, що містить унікальний набір освітніх програм, засобів та методів навчання, відповідний особистому розвитку кожного майбутнього фахівця.

Продуктивність та успішність педагогічної взаємодії педагога та дитини у навчально-виховному процесі залежить від відсутності певних бар'єрів. Погляди на бар'єр, як на чинник розвитку педагога, який проходить в процесі подолання цих бар'єрів представлено у працях Р. Шакурова, Н. Черненко.

Визначення поняття «бар'єр» проводиться у різних напрямках: пошук шляхів подолання, що виникає на шляху особистості (З. Фрейд); вияв суперечностей, які виникають між тим, що є в житті людини, і тим, що є його ідеальному роздумі (К. Гольдштейн, К. Левін, К. Роджерс та ін.); дослідження бар'єрів спілкування (І. Зимня, А. Маркова, А. Морозов та ін.); виявлення причин виникнення бар'єрів під час взаємодії з іншими особистостями (Г. Гібш, Є. Головаха, К. Девіс, Л. Дунець, О. Залюбовська, Дж. Ньюстром, Н. Паніна, А. Потєряхін, Є. Рогов, О. Саннікова, М. Форверг, Ю. Чуфаровський, Е. Холл та ін.).

В педагогічній практиці бар'єри розглядають як перешкоду, яка не дає змоги реалізувати взаємодію між суб'єктами навчально-виховного процесу. Вони виникають внаслідок специфіки педагогічної ситуації, проблеми, стосунками між суб'єктами навчально-виховного процесу, моделлю взаємодії. Саме ці відносини, що виникають під час педагогічної взаємодії, виявляють психологічні бар'єри (джерело бар'єру) та надають можливість їх подолання через цю взаємодію.

Головною передумовою продуктивної діяльності особистості є саморегуляція, яка базується на рефлексивній основі. На наш погляд є цікавою думка Р. Шакурова, що людина стає людиною тоді, коли знаходить свій головний внутрішній бар'єр – совість [7, с. 180]. Щодо характеру сутності бар'єру, то дослідниця А. Маркова дослідила, що бар'єр – це стан «збою», який особистість переживає під час взаємодії з іншою особистістю, та внаслідок цієї взаємодії партнер не розуміє його мотиви спілкування, мету, методи, характер спілкування, психологічного стан тощо [61, с.78].

Також цікавими є погляди М. Відінеєва, який говорить, що бар'єри є труднощами в обміні інформації, в досягненні спільного рішення між партнерами при будь-якій взаємодії. Наявність психологічних бар'єрів і труднощів, що виникають між суб'єктами педагогічного процесу знижують рівень ефективності навчально-виховного процесу та є причиною вироблення комплексів у педагогів.

Отже, у будь яких бар'єрів є джерело причини виникнення, в їх основі можуть бути внутрішні труднощі, зовнішні перешкоди, характер взаємодії між суб'єктами взаємодії, дефіцит компетентності у здійсненні взаємодії, особистісні проблеми. За будь-яким психологічним бар'єром є наслідки, тож в нашому випадку в педагогічній практиці наслідками бар'єрів може бути: пригнічення активності суб'єктів педагогічного процесу, пасивність, страх, негативні емоції, негативна мотивація та установки. Зазначимо, що в педагогічній практиці психологічні бар'єри виникають непомітно для педагога, проте діти на собі це відчувають одразу. Проте, якщо бар'єр сформований досить давно, то й сам педагог починає відчувати дискомфорт, страх, тривогу, не розуміючи причини. Цей стан негативно позначається на характері взаємодії педагога та дитини, тому педагог незалежно від того, є він практикантом ЗДО чи працівником ЗДО з немалим стажем, має рефлексувати та аналізувати свої дії та вчинки, думки, психологічний стан та свій результат.

В процесі навчання студенти стикаються з бар'єрами, які знижують їх успішність в освоєнні професійних знань, та як висновок отримують низький рівень знань.

З якої б сторони ми не розглядали психологічний бар'єр – як перешкоду, яка заважає йому на шляху його професійного становлення, чи як фактор, який має розвиваючу функцію – його треба подолати в будь якому випадку.

Проблема подолання психологічних бар'єрів турбує як педагогів так і психологів. Так, звернувшись до тлумачного словника, ми розуміємо подолання психологічного бар'єру як «пересилити», «підкорити» тощо.

Тож, Н.Г. Осухова описує подолання, як «стратегію перетворення перешкоди методом матеріальних чи символічних дій в просторі зовнішнього світу». Подолання є активністю особистості, яка направлена на перетворення перешкоди в процесі її діяльності. Подолання – мається на увазі прикладання зусиль, рефлексії, саморегуляції, пошук нової інформації, самоосвіту особистості тощо.

При освоєнні професійних знань є багато факторів, які спричиняють виникнення психологічних бар'єрів, які не залежать від особистості студента, проте подолати їх вони можуть лише за допомогою викладачів. Внутрішні бар'єри студентів не завжди ними усвідомлюються та можуть бути скореговані педагогічними умовами в процесі навчання.

Процес подолання психологічних бар'єрів майбутніх педагогів оснований на взаємодії студента та викладача. Технологія подолання психологічних бар'єрів має на увазі діагностику рівня знань, навичок студентів, рівня сформованості психологічних бар'єрів, та підбір методів до подолання психологічних бар'єрів у майбутніх фахівців.

Невміння подолати бар'єри зазвичай призводить до малоефективних моделей педагогічної взаємодії, що знижують ефективність підготовки майбутнього працівника. Наголошуємо, що володіння педагогом знаннями про сутність і види бар'єрів, які виникають під час педагогічної взаємодії у професійній діяльності, сприятиме її оптимізації. Педагогічні працівники мають усвідомити, що саме педагогічна взаємодія є засобом, який дозволяє об'єднати її учасників навколо виконання спільної навчально-виховної діяльності, знайти шлях до взаєморозуміння з дітьми, зняти бар'єри в спілкуванні. Таким чином, щоб подолати перешкоди взаємодії, необхідно виявити бар'єри, з'ясувати причину їх виникнення, навчитися керувати власними емоціями, поважати дитину як рівноправного співрозмовника, не дивитися на нього зверхньо, об'єктивно аналізувати свої вчинки. Однак, на сьогодні не всі педагогічні працівники здатні самостійно реалізувати ці завдання. Тому доцільно у системі післядипломної освіти створити умови

для підвищення ефективності педагогічної діяльності шляхом виявлення та подолання різних видів бар'єрів [7, с.182].

Подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп є важливим фактором підвищення рівня їх освіченості та розвитку професійних компетенцій. Ефективність організації навчально-виховної роботи у освітньому інклюзивному просторі значною мірою залежить від якості підготовки майбутнього фахівця. Низький рівень теоретичних знань, відсутність мотивації до саморозвитку та самовдосконалення, негативний емоційний стан педагога, відсутність деонтологічної культури та етики поведінки, низький рівень самоаналізу власної діяльності є причиною того, що педагоги не можуть працювати в умовах інклюзивного навчального закладу.

Освітнє середовище повинно бути націлене на створення системи безперервного моніторингу професійних умінь, навичок і компетенцій майбутніх педагогів, на створення індивідуальних професійних щаблів фахівця. Аналіз індивідуального «профілю» набутих умінь, навичок і компетенцій студентів, що представляє собою візуалізацію індивідуальної траєкторії розвитку на основі отриманих амнестичних даних, допоможе сформувати персональну траєкторію навчання, що містить унікальний набір освітніх програм, засобів та методів навчання, відповідний особистому розвитку кожного майбутнього фахівця.

З метою визначення рівнів психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти, була розроблена діагностична програма дослідження. Програма включала:

- характеристику компонентів психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів в умовах інклюзивного навчального простору;
- підбір і розробку діагностичного інструментарію для визначення наявності компонентів психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп;
- обробку отриманих діагностичних даних дослідження методами

математичної обробки даних та розподіл студентів на рівні сформованості у них психологічних бар'єрів.

Педагогічне дослідження було проведено у Маріупольському державному університеті, на базі кафедри дошкільної освіти. В експерименті брали участь студенти 4 курсу, з них 31 – денного відділення, (експериментальні група) 28 – заочного (контрольна група).

Оскільки в процесі діяльності вихователя в інклюзивному процесі кожний суб'єкт представляє ту чи іншу активність. Активність перед собою ставить використання поведінкових стратегій комунікації та взаємодії. Та коли вихователь не приймає, не розуміє, не знає як приймати дитину з особливими потребами та як знайти до неї підхід виникають психологічні бар'єри. Саме на цьому концентрується наше дослідження – виявити наявні психологічні бар'єри у респондентів, та педагогічно подолати їх для активної праці вихователя в умовах інклюзивних груп.

У ході дослідження, проводячи теоретичний аналіз літератури, нами були виділені три групи психологічних бар'єрів, які наведено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Компоненти психологічних бар'єрів.

Компонент	Характеристика
<i>Пізнавальний або когнітивний компонент</i>	Характеризуються недостатніми знаннями у цій галузі, у труднощах в освоєння практичних умінь, та взаємодії з дітьми, які мають обмежені можливості здоров'я.
<i>Емоційний компонент</i>	Цей бар'єр характеризується тим, що педагог не вірить у власні сили, у те, що зможе знайти правильний підхід до дитини з обмеженими можливостями, відчуває напругу, тривогу, страх, відчуває провину, що не може поділити його почуття.

<i>Компонент взаємодії</i>	Цей бар'єр характеризується тим, що у педагога виникає бар'єр у вигляді нерозуміння ситуації взаємодії, нерозуміння, як донести зрозумілою мовою до дитини ту чи іншу інформацію, та внаслідок цього виникає, що і дитина і педагог закриваються одне від одного.
----------------------------	---

Дослідник К. Платонов вказує, що психологічний бар'єр це мотив, що перешкоджає виконанню певної діяльності або дії. М. Конюхов визначає психологічні бар'єри як інтенсивні емоційні переживання, частіше негативного плану (сором, почуття провини, страху, тривоги, низька самооцінка тощо), які заважають діяльності, реалізації особистісного смислу..

Психологічний бар'єр особистості як психологічну категорію, що є необхідною умовою саморозвитку особистості розглядає Р. Шакуров. У ході нашого дослідження ми розглядаємо психологічний бар'єр психічний стан, який заважає людині вільно працювати, розвиватися у відповідній сфері та спокійно себе відчувати. Та ґрунтуючись на ці положення, ми підібрали діагностичний матеріал, щоб з'ясувати, чи присутні психологічні бар'єри у роботі у майбутніх вихователів інклюзивних груп [51, с.22].

Аби виявити наявність першого психологічного бар'єру (відношення до інклюзії, наявність спеціальних знань) ми використали анкету Л. Мітіной «Я та інклюзивна освіта» (Додаток А) та на фоні опрацьованої роботи зробили висновок, що не всі студенти мають повний обсяг знань щодо цього напрямку, та у зв'язку з цим в них сформований когнітивний компонент психологічного бар'єру, що свідчить про те, що в студентів є страх перед початком роботи, який не викликає бажання працювати в інклюзивній групі.

На запитання «Чи працювали Ви раніше з дітьми з обмеженими можливостями?» респонденти відповіли «Ні» (85 %), та відповідь «Так, на практиці» набрала 15%.

На запитання «Як ви розумієте поняття інклюзивна освіта?» 50%

відповіли «Освіта для дітей з обмеженими можливостями», 25% – «Інтеграція освітнього процесу для дітей з обмеженими можливостями та звичайних дітей», 25 % – «Спеціальні умови навчання для дітей з обмеженими можливостями».

На запитання «Чи готові ви працювати з дітьми з фізичними та (або) психічними порушеннями?» – 60% відповіли «Ні», 30% відповіли «Я б намагалась», 10 % відповіли «Так».

На запитання «Як ви відноситеся до дітей з обмеженими можливостями?», 53% відповіли «З розумінням та жалем», 32 % відповіли «Я люблю всіх дітей, але ці діти ускладнюють освітній процес у ЗДО», 15 % відповіли «Нейтрально». На запитання, «Яке ваше відношення до спільного навчання здорових дітей та дітей з ООП?» 34% респондентів відповіли – позитивно, та 66% «негативно». На запитання «На Вашу думку, чи повинні студенти при підготовці у ЗВО отримувати знання щодо особливостей роботи з дітьми з ООП?» 83% студентів відповіли «так», 17%, відповіли «ні». На запитання про фактори, які ускладнюють роботу вихователя в інклюзивній середі ми отримали наступні відповіді: 48% студентів хвилює те, що в них відсутні знання з особливостями взаємодії вихователя та дитини з ООП, 31% лякає складність поєднання спільних занять здорових дітей та дітей з ООП, та 21 % лякає те, що ЗДО не прилаштовані ще недостатнім спеціальним обладнанням для таких занять. На запитання «Чи плануєте Ви працювати в інклюзивній середі після закінчення ЗВО?» 15% відповіли «так», 65% дали негативну відповідь, та 20% ще не визначилися з відповіддю.

Наступним кроком ми з'ясували наявність та рівень розвиненості другої групи психологічного бар'єру – емоційного. Він містить у собі переживання, щодо неправильного відношення до дітей з особливими потребами, не розуміння їх природи, та через це невпевненість у своїх силах. Для цього ми використали методiku діагностики емпатійних можливостей В. Бойко (Додаток Б). Вона направлена на оцінку вихователя співпереживати,

розуміти дитину. Емпатія в нашому випадку надає можливість перевірити почуття студентів щодо дітей з обмеженими можливостями, уявлення його внутрішнього світу, його поведінкових та емоційних реакцій. В ході роботи студентам були надані 36 запитань, на які вони мали відповісти «так» або «ні», чи властиві їм ці особливості, чи ні. В кінці підраховувалась кількість правильних відповідей та з'ясовувалась сумарна оцінка, що позначає рівень емпатії: дуже низький, низький, середній чи високий. Результати проведення цієї методики представлені на рис. 2.1.



Рис.2.1. Діагностика сформованості емпатії.

Тобто, ми бачимо, що в студентів переважає низький рівень емпатії до дітей з особливими потребами – 38 %, дуже низький – 10% середній – 32%, та високий лише у 20%. Виходячи з цього, розуміємо, що в студентів сформований емоційний компонент психологічного бар'єру.

Для виявлення третього компоненту психологічного бар'єру ми використали методику «Діагностика комунікаційної толерантності» В. Бойко. За цією методикою респондентам надавалися ситуації за блоками взаємодії з іншими людьми. Відповідати треба було швидко. Свої відповіді студенти

фіксували в одній з чотирьох колонок де 0 – зовсім не вірно, 3 – висока ступінь правильності (Додаток 3). Так, в кінці підсумовувалась кількість балів у відповідному блоці та де був найбільший показник, те й притаманне відповідному студенту. Результати опитування представлені на рис. 2.2.

РІСУНОК 2.2. РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ ЗА МЕТОДИКОЮ В. БОЙКО "ДІАГНОСТИКА КОМУНІКАЦІЙНОЇ ТО...

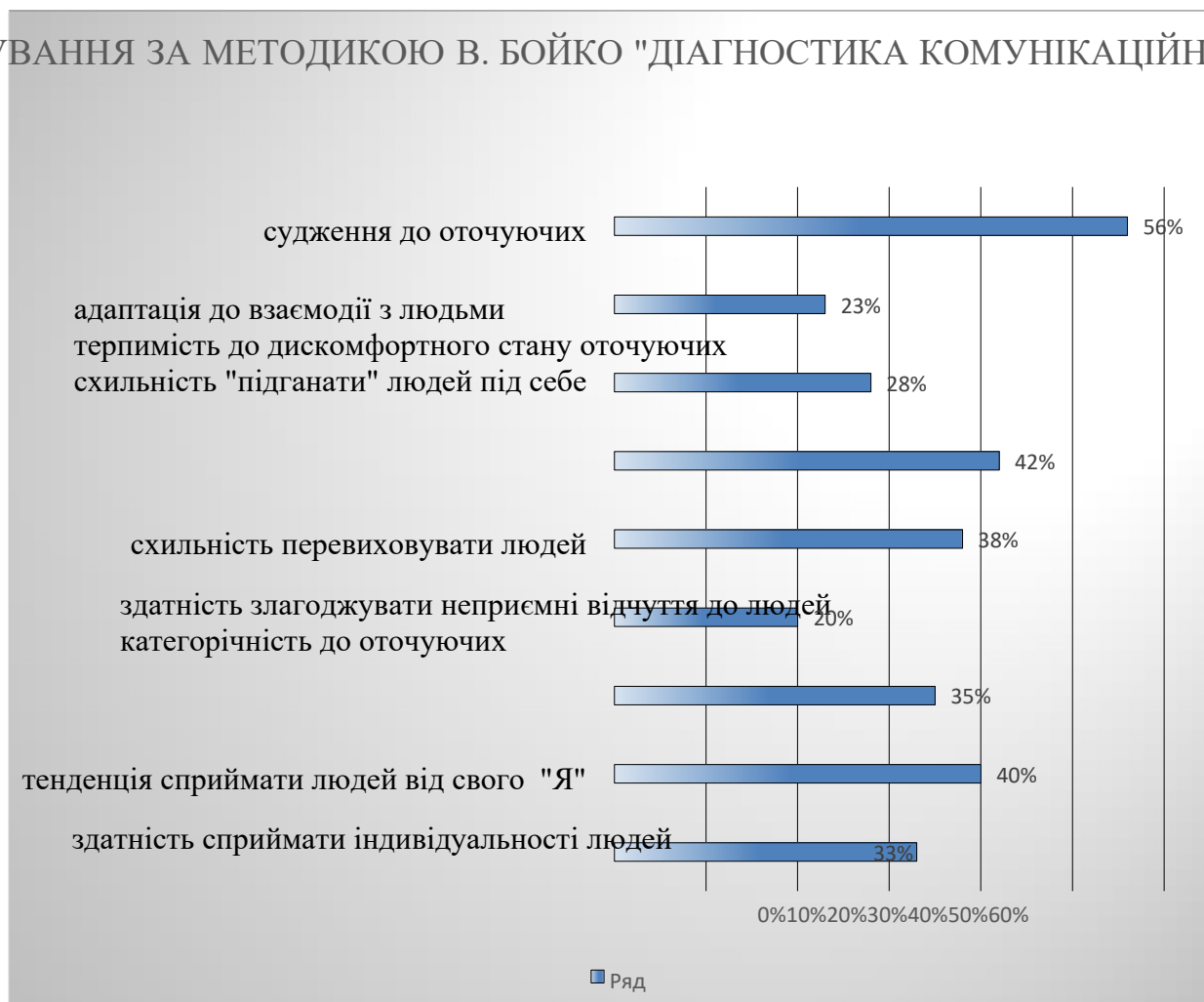


Рис. 2.2. Результати опитування за методикою В. Бойко «Діагностика комунікаційної толерантності».

Так, дивлячись на результати опитування, можна побачити, що в студентів завищене суження до оточуючих, схильність підганяти людей під себе, категоричність до оточуючих, тенденція сприймати людей, дивлячись на себе, але дуже низький процент високої оцінки на відповіді про здатність до сприйняття індивідуальності людей, здатність злагоджувати неприємні відчуття до людей, терпимість до дискомфортного стану людей та

адаптування до нових людей – ці показники не перевищують 33% зі 100%.

Тож, підсумовуючи, можна сказати, що проблема психологічного бар'єру взаємодії майбутніх вихователів з дітьми з особливими потребами є великою для багатьох, дивлячись на результати вище зазначеного опитування. Узагальнені дані, щодо виявлення психологічних бар'єрів наведені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні сформованості психологічних бар'єрів.

Компоненти \ Групи	Експериментальна група	Контрольна група
<i>Пізнавальний або когнітивний компонент</i>	57%	53%
<i>Емоційний компонент</i>	47%	43%
<i>Компонент взаємодії</i>	48%	47%

Отже, за результатами констатувального експерименту було виявлено, що серед рівнів психологічних бар'єрів переважають пізнавальні, або когнітивні, на другому рівні бар'єр взаємодії з дітьми з особливими потребами, та на третьому рівні емоційний бар'єр. Аналіз результатів дослідження говорить про те, що з метою подолання досліджуваного утворення є впровадження відповідних педагогічних умов у процес подолання психологічних бар'єрів вихователів в умовах роботи в інклюзивній групі.

Наступним етапом роботи було розподілення студентів на експериментальну та контрольну групу. Розподіл студентів на групи відбувалося таким чином, щоб у кожній групі були студенти з різними рівнями сформованості компонентів психологічного бар'єру.

Проопрацювавши та узагальнивши результати опитування майбутніх педагогів, ми побачили, що у переважної кількості респондентів присутній

інтерес до інклюзії у педагогічній діяльності, методів та способів взаємодії вихователя та дитини з ООП, проте у майбутніх педагогів недостатньо сформовані знання з того, як знайти підхід до дитини з психофізичними особливостями, як організувати заняття, та які методи при цьому використати, студенти відчувають труднощі в матеріальному забезпеченні, в забезпеченні методиками, спеціальною літературою для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, в недостатній обізнаності із психологічними та фізичними особливостями розвитку дітей, котрі мають вади розвитку та специфікою їхнього навчання. Студенти відчувають досить слабкий зв'язок науки і практики, слабе фінансування, складність одночасно взаємодіяти з різними дітьми і, таким чином, здійснювати індивідуальний підхід до дитини з особливими освітніми потребами, відсутність матеріальної зацікавленості в значній мірі гальмують впровадження інклюзивної освіти.

Серед пропозицій щодо подолання труднощів реалізації інклюзивної освіти, для того щоб вона була успішною, респонденти називають такі: створення матеріально-технічної бази у ЗДО, методичне забезпечення для вихователів інклюзивних груп, проведення необхідного перенавчання педагогів для підвищення їхньої готовності до роботи в інклюзивних групах, поглиблення знань з педагогіки та психології, забезпечення необхідними засобами для навчання дітей з особливими потребами, просвітницька робота серед батьків, педколективу та ін.

2.2. Реалізація педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп.

Важливою умовою у становленні та розвитку інклюзивної освіти на думку вчених (Н. Савінова, В. Бондар, Л. Гренюк, Л. Томіч, А. Колупаєва, С. Миронова, Н. Пахомова, Ю. Пінчук, В. Синьов, В. Тарасун, М. Шеремет та інші), стає підготовка педагогів, які є компетентними та здатними до ефективного та плідного співпрацювання з дітьми з особливими потребами

безбар'єрно.

Тему психологічного бар'єра досліджували також в психологічній науці, а так як педагогіка та психологія тісно переплітаються, то ми розглянемо його і з цієї сторони. Вивчаючи досвід науковців щодо функцій психологічних бар'єрів, поділяємо думку І. Глазкової, яка наголошує, що психологічний бар'єр може як зупиняти, перешкоджати, лякати при професійній діяльності, так і стимулювати, спонукати до вирішення внутрішньоособистісних проблем.

Досвід говорить, що з розвитком інклюзивної освіти змінюється і стан рівня підготовки педагогів, а їх функціональні обов'язки розширюються. Крім того, відбувається зміна професійно значущих і особистісних характеристик. Цей рівень підготовки вже не може обмежуватись лише вивченням загальноосвітніх програм та методик у вишах. Інклюзивна практика вимагає значно нових підходів до організації професійної підготовки майбутніх вихователів інклюзивних груп.

На сучасному етапі розвитку інклюзивної освіти ставляться нові умови до рівня підготовки фахівців, а отже і нові форми та засоби формування професійних умінь, знань та компетенцій для успішної роботи інклюзивній середі. Також, зазнає змін структура передачі інформації; факти оновлюються, впроваджується у практику все більше сучасних досліджень в галузі педагогіки, психології, корекційної педагогіки; з'являються нові технології, методики та прийоми роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, що руйнують старий підхід до навчання; також виникає необхідність пошуку оптимального поєднання традиційних та інноваційних методик навчання; зростає роль професійних умінь та навичок майбутніх фахівців – когнітивних, соціально-емоційних, практичних, технологічних [16,с.41].

Не залишається незмінним статус педагога – зі звичайного вихователя він перетворився на організатора освітнього та ігрового, який має елементи пошуково-дослідницької роботи. Зі статусом педагога приходить зміна й

змісту освіти: тепер педагоги не лише отримують інформацію, а проводять активну науково-дослідну діяльність, підґрунтя якої – інформація. Мають зміни й форми взаємодії педагога і дитини. Традиційні форми відходять, на зміну їм приходять аналіз проблемних ситуацій всередині виконання дій та операцій, розігрування ролей, взаємооцінка, взаємоконтроль, самооцінка і самоконтроль.

Тож, для вдалої роботи в епоху цих змін майбутній вихователь має оволодіти основними методами та формами організації навчання в умовах інклюзивного освітнього простору, тобто організацією, конструюванням змісту, використанням ігрових засобів активного ігропроцесу.

У підготовці до роботи у інклюзивному освітньому просторі майбутній педагог має оволодіти схемою, що включає наступні фактори:

- власний досвід, знання, досвід попередників і можливості дитини та інших учасників активного освітнього процесу;
- активно-ігрове середовище та занурення у діяльність (правила та умови успішної взаємодії, віра в свої можливості, підтримання зацікавленості, сприятливе для всіх розташування учасників активної ігрової взаємодії, створення атмосфери довіри, співпадіння планів ігрової рольової реалізації, підтримка уваги, наближення ігрових ситуацій до життя і позитивного досвіду дитини, максимальне занурення у діяльність, засоби взаємодії тощо);
 - саморефлексія;
 - перенесення набутого досвіду у повсякденне спілкування (сюжетно-рольові ігри, інсценування, ритуал завершення діяльності і очікування майбутньої зустрічі тощо);
 - пунктуальність і продуктивність.

Отож, з опрацьованої нами літератури, ми робимо висновок, що чи не найважливішим гвинтиком у функціонуванні інклюзивного середовища є повне розуміння майбутніми фахівцями технології створення стратегії

супроводу дитини, зануреної у це середовище.

Останнім часом в педагогіці і психології, як і в інших науках, все частіше використовують метод моделювання. При цьому моделювання характеризується як метод дослідження об'єктів на їх моделях, побудова і вивчення моделей реально існуючих в природі і суспільстві предметів і явищ і конструйованих об'єктів.

Модель освіти – це схематично сформовані знакові системи, що несуть у собі схему освітньої практики зокрема, або окремі частини, фрагменти. Моделювання в освітньому процесі ставить за мету побудування системи, що є аналогом процесу, який досліджується.

Нами була розроблена модель подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп, яку ми розуміємо як комплекс дій, що спрямовані на формування професійних знань, умінь і навичок, розвиток професійних здібностей, опанування педагогічною технікою і розвиток педагогічної творчості. Модель ґрунтується на таких принципах: диференціації, інтеграції різних видів діяльності: навчальної, виховної, науково-дослідної, індивідуалізації. Тож, нами була розроблена модель подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп (див. рис. 2.3). При розробці моделі ми звертали увагу на основні положення системного, аксіологічного та компетентісно-діяльнісного підходів. Тому нижче ми розгорнуто пояснимо визначення цих підходів як методологічних основ моделі.

Системний підхід – забезпечує комплексне та розгорнуте вивчення проблеми нашого дослідження, та дає змогу аналізувати процес подолання психологічних бар'єрів майбутніх фахівців як педагогічну систему, а на основі цього виділяти структурні та функціональні характеристики моделі.

Компетентісно-діяльний підхід – дозволяє подивитися на організацію подолання психологічних бар'єрів майбутніх фахівців, як один з найважливіших чинників формування готовності для реалізації педагогічної практики в умовах інклюзивної середи.

Аксіологічний підхід – ідеї, які покладені в основу цього підходу дозволяють впливати на ціннісні установки майбутніх фахівців, покликаючи його створювати умови для надання освітніх послуг дітям з ООП.

Зв'язним елементом в моделі є розробка спецкурсу «Подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп» з метою ознайомлення студентів зі знаннями, щодо суті та особливостей роботи у інклюзивних групах закладів дошкільної освіти, навчання особливостям взаємодії з дітьми з ООП, отримання студентами знань щодо комплексного надання освітніх послуг дітям з вадами розвитку, розвитку ціннісних орієнтацій, розвитку емпатії, толерантності до дітей з вадами розвитку, розвиток особистісних якостей вихователя, а також розвитку відповідних умінь, що приведе за собою результат – подолання психологічних бар'єрів майбутніх фахівців. Зміст спецкурсу представлений в таблиці 2.3. Варто відзначити, що ми не мали можливості впровадити курс у освітній процес повністю, проте окремі його теми були висвітлені на таких дисциплінах як «Основи дефектології та логопедії», «Теорія і методика співпраці ДНЗ з родинами» у дистанційній формі на платформі ZOOM.

При розробці спецкурсу ми спиралися на такі принципи як: гуманізм, системність, послідовність, творча активність, індивідуальне та диференційоване навчання, інтерактивності у сукупності з початковим матеріалом.

Таблиця 2.3.

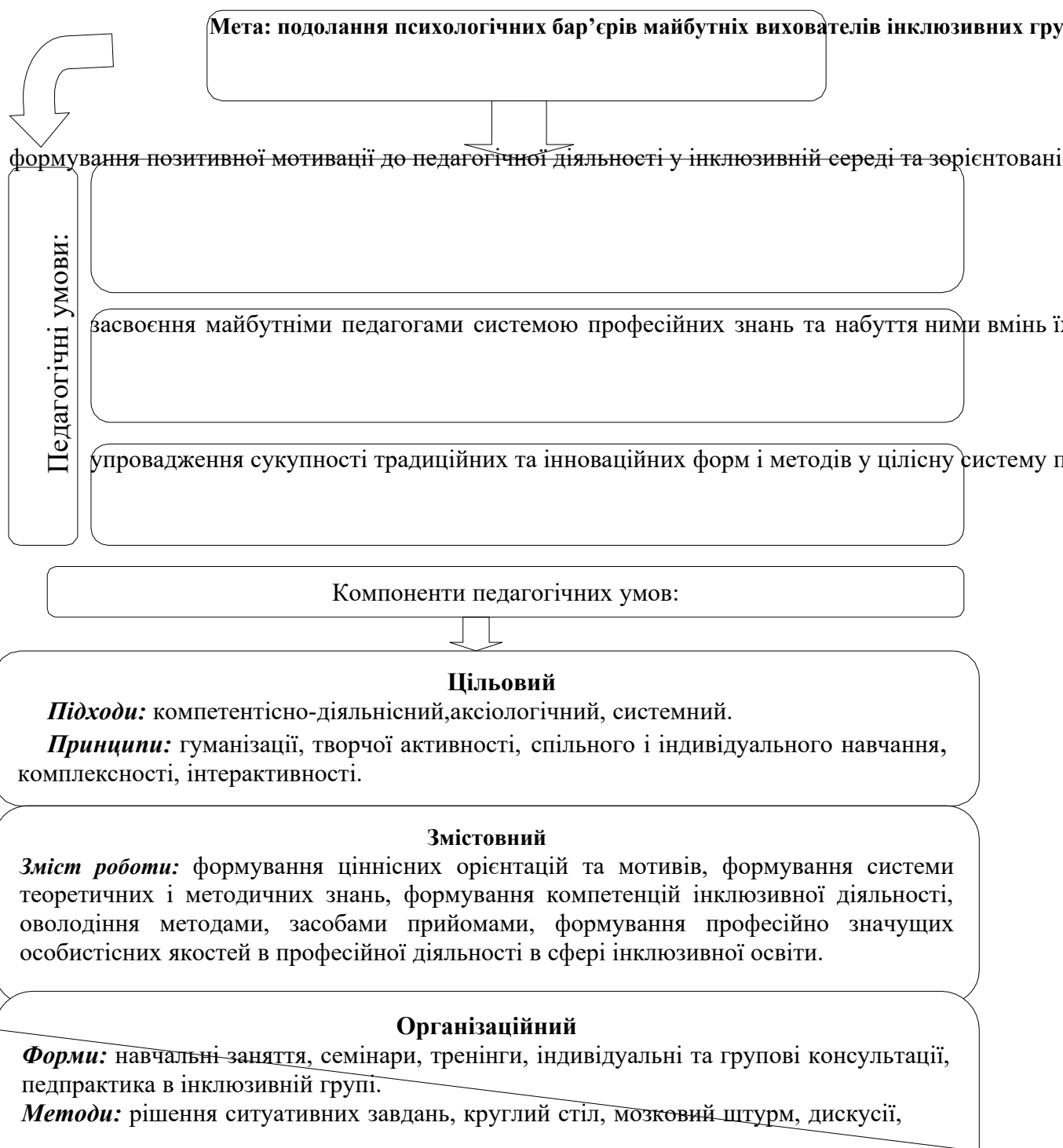
Характеристика спецкурсу «Подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп».

Етап	Зміст, методи та прийоми роботи	Сформовані компетенції
<i>Теоретичний</i>	Вивчення теорії і практики з подолання психологічних бар'єрів майбутнього	<ul style="list-style-type: none"> реалізація соціалізуючої та адаптаційної функції

	<p>педагога, довідково-інформаційна діагностична робота з вироблення рекомендацій, щодо складання карти особистісного зростання, саморозвитку майбутнього педагога.</p> <p>Дискусії, дебати, підготовка презентацій за темами, робота с науково-методичною літературою з теми «Психологічні бар'єри вихователя», рішення ситуативних завдань, лекції, практичні заняття.</p>	<p>освіти;</p> <ul style="list-style-type: none"> емоційне прийняття кожної дитини реалізація принципів інклюзивного навчання.
<p><i>Організаційн о- практичний</i></p>	<p>Розробка заходів спрямованих на оволодіння студентом професією.</p> <p>Імітаційні методи та прийоми практичної роботи, які дозволяють моделювати реальні умови інклюзивної середовища.</p> <p>Пройдення педагогічної практики в інклюзивних групах.</p> <p>Проведення фрагментів занять для дітей з ООП. Методичні рекомендації.</p> <p>Розробка заходів для дітей з ООП та їх батьків, колег.</p>	<ul style="list-style-type: none"> змога та готовність бачити в кожній дитині особистість з її особливостями розвитку; використовувати в практичній діяльності інклюзивної середовища основні педагогічні технології та методики навчання та виховання дітей з вадами розвитку;

		<ul style="list-style-type: none">• приймати цінності інклюзивної освіти , реалізовувати інклюзивну практику на їх основі;• проявляти емпатію, толерантність, стриманість, терпимість до всіх суб'єктів інклюзивної середи;• використовувати знання суттєвих характеристик інклюзивної освіти в професійній діяльності;• виділяти якісні особливості кожної дитини, та адаптувати їх з розрахунком на умови інклюзивного освітнього простору;• адаптувати чи модернізувати освітню середу з розрахунком потреб кожної дитини.
--	--	---

<i>Контрольний</i>	Тестування з метою діагностики рівня подолання всіх компонентів психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп.	<ul style="list-style-type: none"> • самовиховання • рефлексія • готовність педагога до роботи в інклюзивному освітньому просторі.
--------------------	--	---



портфоліо, спецкурс.

Рис. 2.3 Модель подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп.

Для успішного проведення експериментальної роботи і впровадження педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів, при впровадженні спецкурсу «Педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп» було виділено ряд етапів:

1. Теоретичний етап включає:

- Вивчення студентами теоретичної, науково-методичної літератури, що відображає зміст поняття психологічний бар'єр, його наслідки, та причини виникнення.
- вивчення студентами теоретичної, науково-методичної літератури, що відображає специфіку подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп;
- теоретичний семінар для студентів з проблеми подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп.

2. Організаційно-практичний етап:

- забезпечення навчального процесу дидактичним матеріалом (теоретичні матеріали, тести, методичні вказівки тощо), спрямованим на подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп;
- апробація вибраної траєкторії подолання психологічних бар'єрів на лекціях, семінарах, під час самостійної та індивідуальної роботи.

- Документальний фільм «Кожен має право бути різним», «Клеймо»;
- Проведення семінарів, показ презентацій за темами психологічних бар'єрів;
- Підготовчі курси, спеціальні семінари, екскурсії до ЗДО, круглі столи з фахівцями дошкільної освіти, тренінги, дебати, мозковий штурм, практичні вправи, ділові ігри, рішення творчих завдань, тощо.
- Педагогічна практика в інклюзивній групі.

3. Контрольний етап:

- контроль у вигляді аналізу якісної успішності студентів.

Не останню роль в процесі подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп відіграє рольова поведінка, та її особливістю стає те, що вона відображається у дискусії у формі ігрового позиційного протистояння, в процесі якого відбувається засвоєння і комплексне застосування знань. Прикладом є ігри і дискусії, що імітують невласливі майбутній професійній діяльності студентів, але важливі з соціальної точки зору ситуації («Мозковий штурм», «Суд», «Дебати», «Прес-конференція» тощо). Тому це було одним з засобів подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів.

Більш детально розглянемо види та специфіку ділових ігор в контексті засобу організації спільної навчальної діяльності, що найчастіше зустрічається. Визначення сутності ділової гри до кінця не висвітлені. З однієї сторони, рольова гра є моделлю поведінки суб'єкта, яка замінює та імітує реальні життєві, або як в нашому випадку, професійні ситуації; з іншої сторони. Поняття, що таке ділова гра досі остаточно не визначені. З однієї сторони, ділова гра – це вид імітаційного моделювання, як ігрова побудова, коли реальні життєві ситуації «програються» у рольовій грі. З другого боку, ділова гра є засобом творчої та розумової діяльності, де є рольова поведінка, яка вимагає вироблення рішень в штучно створеній ситуації. Якщо узагальнити всі погляди на специфіку та сутність ділової гри,

її ідентифікують з способом моделювання різних ситуацій, де студент має змогу навчитися приймати рішення тут і зараз.

Ділова гра розглядається як спосіб відтворення в навчальній діяльності можливих ситуацій, ухвалення рішень, педагогічної взаємодії, відтворення страхів и невпевненості в процесі відтворення відповідної ролі. Характер ділової гри в професійній підготовці майбутніх фахівців визначався багатоплановістю, комплексністю, системністю, що вирішує водночас багато важливих завдань:

- ділова гра створює умови для вивчення начального матеріалу в більш повному обсязі, бо студенти мають змогу одразу набуті знання змодельовати в реальному житті;
- ділова гра синтезує набуті знання з різних дисциплін воедино;
- характер ділової гри впливає на розвиток творчого мислення студентів та мотивує знаходити власні педагогічні рішення на виникнення проблем в педагогічній діяльності;
- ділова гра бере участь у процесі формування емоційно-ціннісного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності;
- ділова гра дозволяє особистості ще будучи студентом накопичувати досвід виконання професійних функцій, або ж вирішення професійних проблем через модель ситуації;
- ділова гра дозволяє студенту оцінити свої потенційні можливості та навпаки свої слабкі сторони в педагогічній діяльності;
- ділова гра має функцію психотерапевтичного ефекту для зняття емоційного напруження, а разом з тим подолання страхів, невпевненості, негативних установок, при цьому долаючи свої психологічні бар'єри через моделювання ситуації.

Важливою особливістю ділової гри є її двоплановість: з однієї сторони, учасник гри програє дію, характерну її реальному життю, з іншої сторони, така діяльність дозволяє відвернутися від справжньої життєвої ситуації,

відчутти себе вільним, відхиляючись від психологічних бар'єрів, які не дають проявляти свої здібності.

Проте, для досягнення мети, викладач має спроектувати співвідношення навчальних та ігрових дій, що мають забезпечити професійний розвиток студентів. Тож, викладач має будувати рольову гру відповідно до певних принципів.

Основні принципи проектування та організації ділової гри є:

- принцип ігрового відтворення реальних життєвих ситуацій. Відповідно цього, у грі мають бути вибудовані такі моделі, як модель відтворення освітньої діяльності вихователя для дітей з ООП, також ігрова модель професійної поведінки в різних аспектах навчальної діяльності учасників гри.

- принцип проблемного змісту моделювання та його розгортання в діловій грі. Суть цього принципу полягає в тому, що студентам надаються проблемні ситуації, де вони мають провести аналіз цих ситуацій, визначити природу даної проблеми, та спираючись на відповідні отримані знання прийняти рішення ці їх проблеми, це також розвиває творчість майбутніх фахівців.

- принцип спільної діяльності. Мається на увазі те, що студент в процесі гри реалізує вироблення рішення, яке вимагає спільної діяльності учасників гри, та має такі етапи як: планування, рефлексію результату діяльності, розподіл ролей, визначення умов спільної взаємодії.

- принцип діалогічного спілкування. Передбачає те, що студенти при відіграванні певної ролі вчать не боятися висловлювати свою думку та відстоювати її, а також домовлятися, якщо їх погляди не співпадають

- принцип двоплановості. Цей принцип полягає в тому, що в процесі гри при досяганні ігрової мети повинні реалізовуватись навчально-виховні цілі та цілі розвитку особистості студента. Усвідомлення цієї двоплановості забезпечувалось при обговоренні результатів гри.

Ще одним методом подолання психологічних бар'єрів слугували проблемні ситуації. Проблемні ситуації – є категорією проблемного навчання. Її визначення ми формулюємо так: проблемна ситуація – це психічний стан студента, в якій він:

- вбачає суперечність та невідповідність;
- розуміє це як трудність, вирішення якої потребує додаткової інформації;
- має мету виправити цю суперечність.

Формування в свідомості студентів проблеми є результатом виникнення проблемної ситуації, яка потребує вирішення. Вона зазвичай постає перед студентами як запитання, та як результат з запитання впливають суперечності, а саме між:

- відомим і невідомим;
- формальними і істинними знаннями;
- звичним і незвичайним розглядом предмету;
- засвоєними знаннями і застосуванням їх в нових практичних умовах;
- науковими і життєвими знаннями;
- фантазією і дійсністю;
- теорією і практикою;
- відомими фактами і новими.

Перед викладачем стоїть завдання, в цьому випадку, дати змогу студентам проявити свої творчі, потенційні можливості, знайти їх та звертаючись до отриманих знань та навичок вирішити цю проблему та пропрацювати свої бар'єри, які виникають на шляху вирішення. Для успішного виконання цього завдання є розроблені прийоми, які додають зрозумілості та доступності для студентів:

- емоційна дія;
- несподіванка;

- парадоксальність;
- боротьба ідей;
- конкретизація і персоніфікація;
- зіставлення.

Способами відтворення проблемної ситуації є опис суперечності, яка виникла в свідомості студента, використання досвіду, формулювання проблемного завдання.

Також важливу роль у подоланні психологічних бар'єрів майбутніх педагогів є метод проектування. Вчені виділяють такі групи проектів:

- дослідницькі проекти – схожі на наукові дослідження, мають логіку, науковий апарат, розроблення та проведення експерименту, тощо.
- творчі проекти – спрямовані на розвиток потенційних творчих можливостей студентів, де при розробці нових продуктів, студент розкривається для себе по-новому, представлених в творчій формі (творчий звіт, виставка, проект дизайну приміщень, відеофільм);
- інформаційні проекти – спрямовані та поглиблене припрацювання тих аспектів, в яких студент відчуває свою слабкість та невпевненість, спрямовані на збір необхідної інформації. Розробка проекту пов'язувалася з пошуком і знаходженням інформації в різних джерелах: монографіях, журнальних статтях, газетних публікаціях. Відповідно до характеру проблеми, що розробляється, розмежовувалися теоретичні і практико-орієнтовані проекти.

Важливу роль у реалізації вище зазначених заходів відігравали наступні навчальні дисципліни «Основи дефектології та логопедії» та «Теорія і методика співпраці ДНЗ з родинами». Так, на практичних заняттях з «Основи дефектології та логопедії», «Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами» активно реалізувалася методика ділової гри, групова дискусія (прес-конференція).

Творчий розвиток студентів досягався при використанні проблемного

навчання. Ми дотримувались основного принципу навчання – орієнтацію на дослідницьку діяльність, під керівництвом викладача, а також активну самостійну діяльність студентів, внаслідок чого, в студентів активізувалися мотивація, та як результат оволодіння професійними знаннями, уміннями, навиками і розвиток інтелектуальних здібностей студентів.

На заняттях ми використовували проблемні лекції, семінари, які характеризувалися проблемним запитанням, для вирішення якого передбачається спільна діяльність педагога та студента, що супроводжується творчим пошуком вирішення труднощів.

Важливу роль у подоланні психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп відіграють бесіди, спрямовані на підвищення мотивації: «Роль вихователя у житті дошкільника з порушеннями у розвитку»; «Чинники вибору професії вихователя інклюзивної групи»; «Як стати професійним вихователем для усіх дітей», «Як знайти підхід до дитини з ООП», «Емпатія – кращий метод до розуміння природи дитини з вадами розвитку», тренінг «Роль педагога в інклюзивній групі».

Студентам доцільно виконувати такі завдання для самостійного опрацювання:

1. Створення студентами проекту «Шляхи подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп», що має вміщувати вправи спрямовані на корекцію когнітивного, емпатійного та компоненту взаємодії психологічних бар'єрів.

2. Створення студентами портфоліо «Я – передовий, стриманий, творчий, толерантний вихователь», що дозволяє оцінити знання та вміння майбутніх фахівців, сприяє саморозвитку та самовдосконаленню.

3. Доречним є заповнення «Щоденника мого професійного становлення», де аналізується рівень розвитку власних психологічних бар'єрів, професійної підготовки, психологічної готовності до роботи в умовах інклюзивної групи, та оцінюється власне становлення як до фахівця.

Застосування на практиці нових форм роботи в навчальному процесі

у закладі вищої освіти дала змогу майбутнім фахівцям створити власну професіограму на основі моделювання інноваційного життєвого та професійного стандарту.

Професіограма містила такі компоненти як:

- загальні відомості про професію вихователя в умовах інклюзивного освітнього простору, динаміку змін особливостей роботи в умовах освітнього простору, соціальне значення діяльності в умовах інклюзії;
- опис методичних особливостей застосування новітніх технологій навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами;
- перелік обсягу дидактичних знань, умінь та навичок, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах освітнього інклюзивного простору;
- психограму, тобто характеристику основних психологічних вимог до вихователя в умовах інклюзивного навчального закладу, особливості розвитку емоційної сфери майбутнього фахівця.

Впродовж формувального експерименту було реалізовано педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти, а подальша робота передбачає перевірку ефективності їх впровадження.

2.3 Аналіз результатів експериментальної роботи.

Наступний етап педагогічного експерименту передбачав проведення повторної діагностики рівнів подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп та порівняння результатів контрольного експерименту з результатами констатувального етапу.

Наведемо дані контрольних зрізів, що відображають якісне засвоєння знань, умінь і навичок майбутніх фахівців за результатами упровадження у освітній процес педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів

майбутніх педагогів.

Для перевірки продуктивності проведеної роботи, та визначення рівня прояву першого психологічного бар'єру (відношення до інклюзії, наявність спеціальних знань) ми використали анкету Л. Мітіної «Я та інклюзивна освіта» (Додаток А). Результати засвідчили найбільші поштовхи за такими питаннями, як «Чи готові Ви працювати з дітьми з фізичними та (або) психічними порушеннями?» 60% респондентів відповіли «Ні», то ж зараз цифра зменшилась до 40%; «Чи маєте Ви знання, щодо роботи з дітьми з ООП?» спочатку 20% відповіли «Так», наразі ці цифра ідентифікує 45% позитивних відповідей; на запитання «Ваше ставлення до інклюзивної освіти» переважала відповідь «Нейтрально» – 45%, на цей момент відповідь у 57% є «Позитивно». На запитання, «Яке ваше відношення до спільного навчання здорових дітей та дітей з ООП?» 57% респондентів відповіли – позитивно, та 43% «негативно». На запитання «На Вашу думку, чи повинні студенти при підготовці у ЗВО отримувати знання щодо особливостей роботи з дітьми з ООП?» 90% студентів відповіли «так», 10%, відповіли «ні». На запитання про фактори , які ускладнюють роботу вихователя в інклюзивній середі ми отримали наступні відповіді: 27% студентів хвилює те, що в них відсутні знання з особливостями взаємодії вихователя та дитини з ООП, 15% лякає складність поєднання спільних занять здорових дітей та дітей з ООП, та 20% лякає те, що ЗДО не прилаштовані ще недостатнім спеціальним обладнанням для таких занять, всі інші факторів ускладнення не бачать. На запитання «Чи плануєте Ви працювати в інклюзивній середі після закінчення ЗВО?» 15% відповіли «так», 65% дали негативну відповідь, та 20% ще не визначилися з відповіддю.

Порівняння результатів дослідження до і після закінчення експерименту показує, що для майбутніх фахівців характерне зниження негативного відношення до роботи в інклюзивній групі, підвищення позитивної мотивації, а головне – підвищення рівня знань щодо роботи з дітьми з ООП, а отже підвищення впевненості у собі і своїх силах. Отже, з

57% сформованого психологічного бар'єру ця цифра впала до 40%.

Наступним кроком ми з'ясували рівень розвиненості другої групи психологічного бар'єру – емоційного. Він містить у собі переживання, щодо неправильного відношення до дітей з особливими потребами, не розуміння їх природи, не терпимості тощо. Для цього ми використали методику діагностики емпатійних можливостей В. Бойко (Додаток Б). Вона направлена на оцінку вихователя співпереживати, розуміти дитину. В ході роботи студентам були надані 36 запитань, на які вони мали відповісти «так» або «ні», чи властиві їм ці особливості, чи ні. В кінці підраховувалась кількість правильних відповідей та з'ясувалась сумарна оцінка, що позначає рівень емпатії: дуже низький, низький, середній чи високий.

З констатувального експерименту ми з'ясували, що в студентів переважає низький рівень емпатії до дітей з особливими потребами – 38 %, дуже низький – 10% середній – 32%, та високий лише у 20%. На теперішній час, після повторного опитування порівняння результатів дослідження до і після закінчення експерименту показує, що для майбутніх фахівців характерне зниження невротичності, агресивності, дратівливості. Покращилися показники товарищкості, врівноваженості, відвертості, емоційної лабільності. Тож, низький рівень знизився до 18%, а високий піднявся до 45%. Як результат, з 47% сформованого емоційного компоненту психологічного бар'єру знизився до 35%, ці результати ми показуємо на рис.2.3.

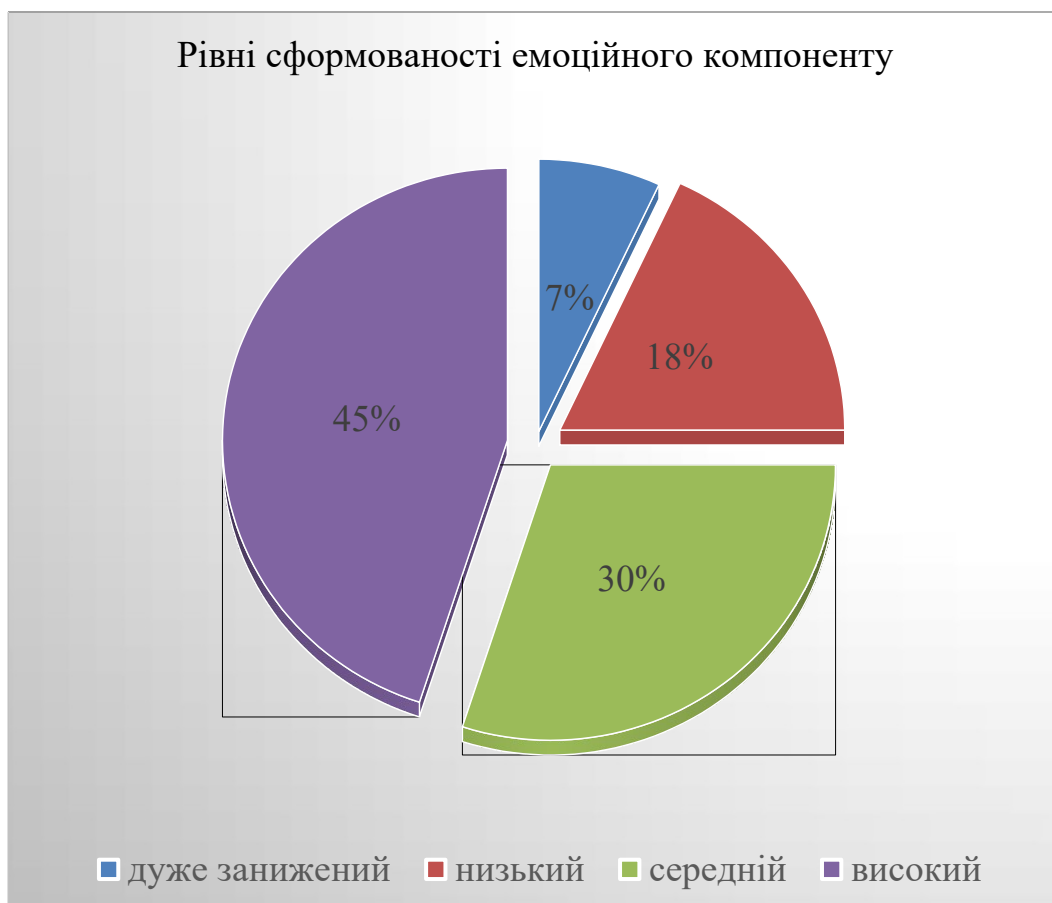


Рис. 2.3. Рівні сформованості емоційного компоненту.

Після аналізу отриманих даних констатувального експерименту, ми зробили висновки, що в студентів завищене судження до оточуючих, схильність підганяти людей під себе, категоричність до оточуючих, тенденція сприймати людей, дивлячись на себе, але дуже низький процент високої оцінки на відповіді про здатність до сприйняття індивідуальності людей, здатність злагоджувати неприємні відчуття до людей, терпимість до дискомфортного стану людей та адаптування до нових людей – ці показники не перевищували 33% зі 100%.

Проте, дані контрольних зрізів, що відображають якісне засвоєння знань, умінь і навичок майбутніх фахівців за результатами впровадження у освітній процес педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів педагогів доводять, що наразі ця цифра піднялась до відмітки 47%. Як результат, з 48% сформованого компоненту взаємодії психологічного

бар'єру знизився до 42%, ми це висвітлили на рис. 2.4.

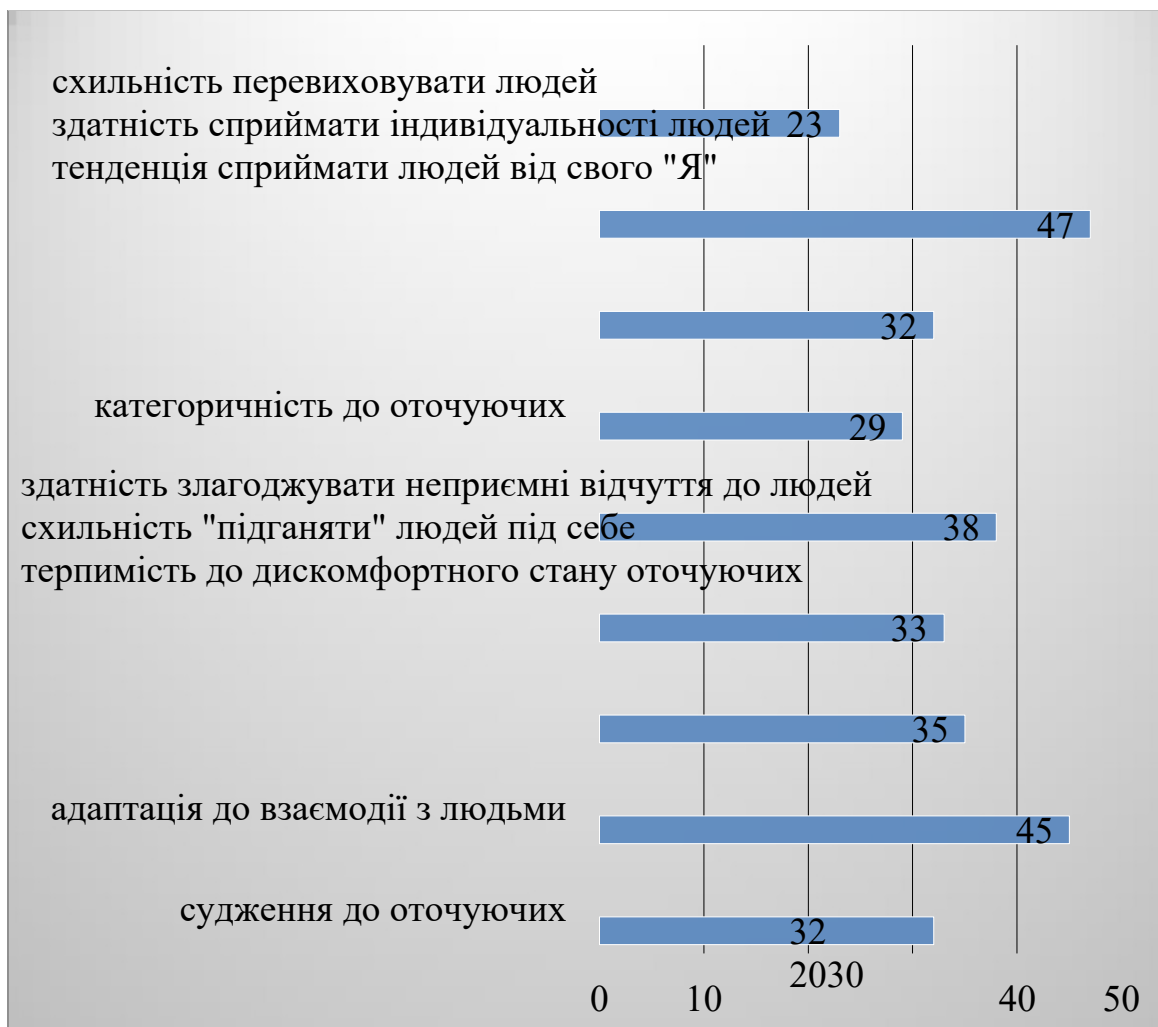


Рис. 2.4. Діагностика комунікаційної толерантності.

Як видно, в процесі подолання психологічних бар'єрів майбутніх фахівців за період експериментальної роботи підвищилися показники (%) за всіма критеріями:

- рівень емпатії;
- професійні знання, уміння і навички сформовані;
- педагогічні здібності набули якісного вияву, підвищилися;
- комунікаційна толерантність.

Унаочнення результатів статистичної обробки даних про подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп у ЕГ до і після експерименту та КГ пропонуємо у вигляді діаграми (див рис. 2.5).

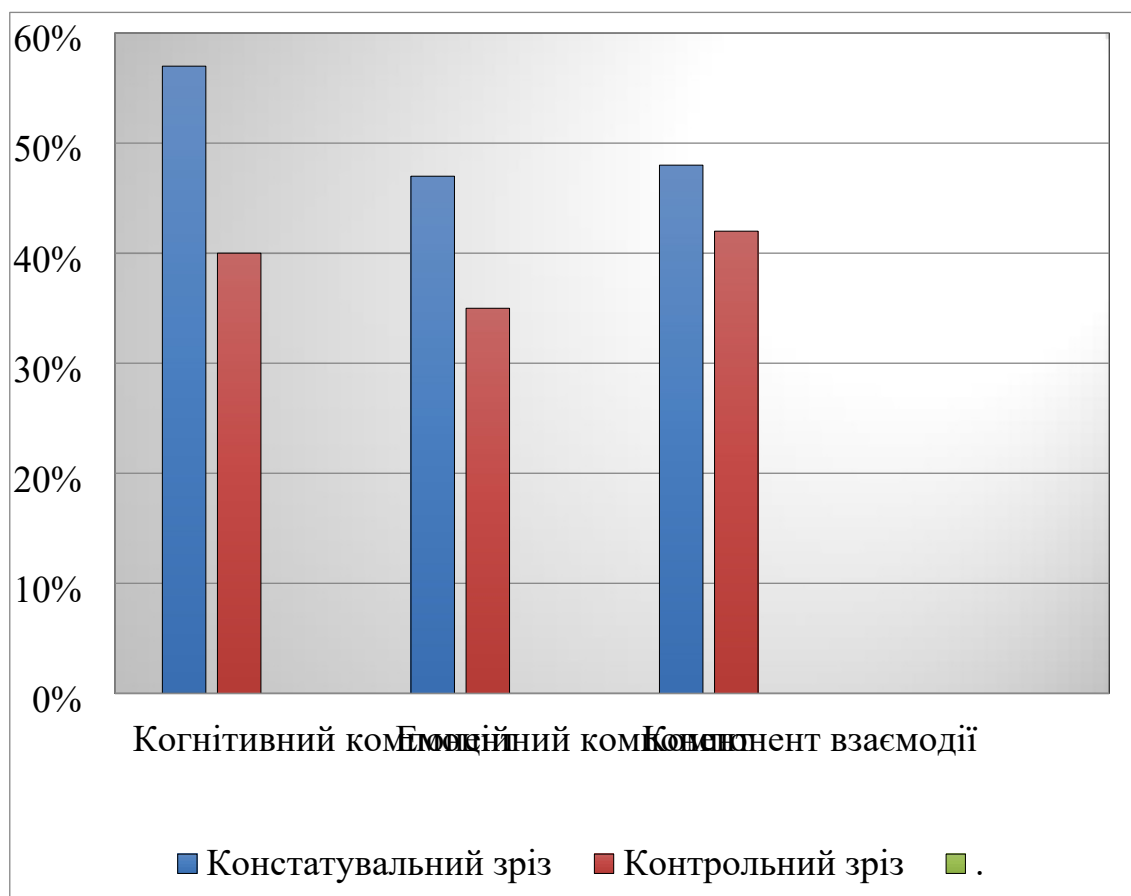


Рис. 2.5. Динаміка рівнів подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп у КГ (%).

Роблячи висновки з нашої експериментальної роботи, можна стверджувати, що розроблені педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп та впровадження спецкурсу в навчальний процес студентів були ефективними та успішними, що ми довели завдяки порівняльному аналізу результатів рівнів сформованості психологічних бар'єрів КГ на час констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту. Це підтверджує висунуту гіпотезу наукового дослідження і дає підстави для формування загальних висновків.

Висновки до розділу 2

Результати експериментального дослідження процесу подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп, дозволили виявити сучасний стан проблеми.

У процесі проведеного дослідження, нами було розроблено модель подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп, із такими структурними компонентами: мета, методи й форми організації процесу, структурні компоненти педагогічних умов, та результат – подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп.

Реалізовані педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп довели свою ефективність, оскільки після формувального експерименту значно знизилась показники сформованості всіх трьох компонентів психологічних бар'єрів – когнітивного, емоційного та компоненту взаємодії у майбутніх фахівців дошкільної освіти, які є перешкодою для успішної самостійної професійної діяльності.

ВИСНОВКИ

Проведений теоретичний аналіз проблеми й результати експериментального дослідження дозволили сформулювати наступні висновки:

1. У науковій літературі інклюзію визначають як політику держави та суспільства щодо людей з особливими потребами, процес включення всіх громадян з особливостями розвитку в активне суспільне життя, прийняття індивідуальних особливостей кожної особистості, комунікативний діалог між всіма людьми у суспільстві.

2. Доведено, що подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп відбувається ефективно, якщо реалізуються такі педагогічні умови: формування у майбутніх вихователів позитивної мотивації до педагогічної діяльності у інклюзивних групах, їхньої професійної зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення у цьому напрямі; опанування майбутніми вихователями інклюзивних груп системою професійних знань та набуття ними вмій їх практичного застосування у інклюзивному освітньому середовищі; практичне впровадження інноваційних форм та методів роботи зі студентами, сприяння створенню власного кейсу педагогічного досвіду роботи в умовах інклюзивного освітнього простору та залучення студентів до самостійної проектно-дослідницької діяльності, з метою оволодіння навичками творчої організації освітнього інклюзивного простору в групах закладів дошкільної освіти.

3. Основними формами підготовки майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору були семінари, розробка портфолію, віртуальний обмін досвідом, тренінг, методичний діалог тощо. Основними методами подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп визначено бесіди, тренінг, мозковий штурм, вебінари, ділові ігри, тощо. Розроблено навчальну програму спецкурсу «Подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних

груп»: лекційні матеріали, питання семінарських занять, завдання для самостійної роботи студентів, теми індивідуальних навчально-дослідних завдань тощо.

4. Встановлено, що реалізація теоретично обґрунтованих педагогічних умов подолання психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп суттєво вплинула на позитивні зрушення у рівнях розвиненості означеного поняття у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. На початку експерименту у ЕГ рівні розподілилися таким чином: когнітивний компонент – 57% емоційний компонент – 47%, компонент взаємодії – 48%. По завершенні експерименту мали такі показники: когнітивний компонент – 40 % емоційний компонент – 35%, компонент взаємодії – 42%. У КГ на час констатувального експерименту рівні розподілились таким чином: когнітивний компонент – 53% емоційний компонент – 43%, компонент взаємодії – 47%, а під час контрольного зрізу: когнітивний компонент – 51%, емоційний компонент – 41%, компонент взаємодії – 45% . Дані демонструють значні зрушення у ЕГ та несуттєві у КГ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. *Общепедгогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования*. Москва: Просвещение, 1990. 141с.
2. Абульханова-Славская К. А. *Деятельность и психология личности*. Москва: Мысль, 1980. 335 с.
3. Алексюк А. М. *Загальні методи навчання*. Київ, 1981. С. 67-68.
4. Алексюк А.М., Аюрзанайн А. А., Підкасистий П. І. *Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб.* Київ : ІСДО, 1993. 336 с.
5. Амонашвили Ш. А. *Личностно-гуманая основа педагогического процесса*. Минск : Университетское, 1990. 560 с.
6. Андреев А. А. *Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях : дис. доктора пед. наук : 13.00.02*. Москва, 1999. 289 с.
7. Андросчук І. В. Бар'єри під час налагодження взаємодії у професійній діяльності педагогів. *Методичні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи професійної освіти : збірник матеріалів Всеукраїнської Інтернет-конференції / за ред. Л.І. Шевчук*. Хмельницький: НМЦ ПТО ПК, 2016. С.169–175.
8. Аніщук А.М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти. *Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 5. С. 213-218.
9. Артемова Л. В. Модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти у вищих навчальних закладах. *Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства*. Матеріали міжнар. наук.-теор. конф. до 80-ї річниці ім. М. П. Драгоманова. 2000. Вип. 1. С. 84-86.
10. Бабанский Ю. К. *Оптимизация педагогического процесса*. Москва, 1984. 287 с.

11. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник: Піроженко Т.О. Київ: Видавництво, 2021. 38 с.
12. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці. *Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти*. Київ, 1994. С. 98 - 100.
13. Барбіна Є.С. Формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної освіти: дис... д-ра пед. наук. Київ, 1997. 471 с.
14. Берегова М.І. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Миколаїв: видавець Торубара В.В., 2019. 166 с.
15. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ, 1998. 204 с.
16. Беленька Г. В Теоретично-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. доктора пед. наук. Київ, 2012. 41 с.
17. Богініч О.Л., Борисова О.П., Загарницька І.Л. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. 320 с.
18. Бойчук Ю. Б. Професіограма вчителя в умовах упровадження інклюзивної моделі навчання. 2012. № 10. С. 57–59.
19. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... Канд. Пед. Наук: спец. 13.00.07 «теорія і методика виховання».Кривий Ріг, 2001. 238 с.
20. Вавіна Л. В. Український дефектологічний словник. Київ: Милосердя України, 2001. С. 132.
21. Великий тлумачний словник сучасної української мови. за ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
22. Вертугіна В.М Інклюзивна освіта дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. Вип № 3.2 (43.2), 2017. с.102-105.
23. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академія, 2001. 566 с.

24. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика: Пресс, 1999. 536 с.
25. Глузман Н. А. Подготовка будущих воспитателей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования. *Ученые записки*. 2019. №3. С. 139-144.
26. Гончаренко С. В. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
27. Грама Н. Г. Теоретично-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей : автореф. дис. доктора пед. наук. Харків, 2004. 42 с.
28. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.
29. Дичківська І. І. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
30. Дроздов И.Н. Психологические аспекты управления кадрами. Владивосток: ПИППКГС, 1997.178с.
31. Дятленко Н. М. та інші. Асистент вчителя в інклюзивному класі. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 250 с.
32. Євтух М. Б. Розробка технології навчання в умовах вищої школи. *Наукові записки*. Вінниця, 2000. С. 70 - 73.
33. Інноваційні програми і проекти в психології, педагогіці, освіті: *матеріали II міжнародної наук.-практ. конф.*, Одеса: Ін-т інноваційної освіти, 2020, 144 с.
34. Исполитова Н.В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект: монография. Шадринск: ИСЕТЬ, 2006. 236с.
35. Касьяненко А.А. Проблема социальных установок педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Магадан, 2016. С. 1-10.
36. Кідіна Л. В. Психолого-педагогічний супровід педагогічної практики майбутніх вихователів ДНЗ. *Вісник після дипломної освіти*. Київ,

2010. Вип. 2 (14). Ч. 2. С. 183–189.

37. Кічук Н. Творчість майбутнього фахівця як чинник його професійної самоідентифікації. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи*: монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. С. 62-71.

38. Кічук Н.В. Технологізація професійної підготовки вихователя дошкільного закладу освіти: деякі аспекти проблеми. *Науково-практичний журнал «Наука і освіта»*. Одеса, 2014. № 10. С.87-89.

39. Ковалевська Н.В. Професійна підготовка студентів факультетів дошкільної педагогіки до роботи у сім'ях: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 2007. 21с.

40. Колосова Н.М. Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку: автореф. дис. канд. пед. наук. Ялта, 2012. 19 с.

41. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Київ: Науковий світ, 2010. 195 с.

42. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.

43. Косарева Г. М. Основи формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 65. С. 330-335.

44. Кудрявцев В., С. Каштанова Терминологическое поле понятия «безбарьерная дидактика» в системе инклюзивного высшего образования. *Вестник Мининского университета*, 2017. № 2. С.25-28.

45. Кузава І.Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія і методика. Луцьк: ПП Іванюк В.П., 2013. 292 с.

46. Кузьмина О.С. Особенности организации подготовки педагогов к

работе в условиях инклюзивного образования. *В мире научных открытий*. 2013. №11.8. С . 337-344

47. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. доктора пед. наук. Київ, 2002. 42 с.

48. Малишевська І.А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища: дис. Канд. Пед. Наук: спец 13.00.03 «Корекційна педагогіка». Київ, 2018. С. 334

49. Маркова О.Ю. Критерии и показатели оценки эффективности функционирования воспитательной системы вуза. *Фундаментальные исследования*. 2013. №1. С. 78

50. Мартинчук О.В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах іклюдивної освіти. *Вісник психології і педагогіки*. 2012. №8 С. 10-14.

51. Массанов А.В. Психологічні бар'єри в діяльності людини. *Наука і освіта*. 2009. № 4. С. 21-22.

52. Машовець М.А. Підготовка сучасного педагога дітей дошкільного віку в умовах мінливого соціуму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4(48). С. 339–347.

53. Момоток Т. П. Навчання дітей із особливими потребами. *Педагогічний вісник: науково-методичний журнал*. 2013. № 1/2. С. 62–64

54. Мороз О. Г., Падалка О. С. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посібник. Київ: Нпу, 2003. 267 с.

55. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения *.Коррекционная педагогика*. 2010. № 4. С. 33-38.

56. Нестеренко В. В. Теоретично-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання. Одеса:

ТОВ «Лерадрук», 2012. 399с.

57. Падалка О.І. Формування пріоритетних педагогічних цінностей у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. канд. пед. наук. Вінниця, 2015. 20с.

58. Пасекова Л. А. Предметно-развивающая среда: метод. реком. для воспитателей дошкольных образовательных организаций. СПб.: Астерион, 2012. 24 с.

59. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

60. Починок Є.А. Компетентність як фундаментальна професійна якість майбутнього вчителя початкових класів. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 7. С. 41–43.

61. Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання: наказ МОН ВІД 01. 10. 2010 Р. № 912 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення 15.08. 2021 р.)

62. Прокопенко І. Ф. Педагогічна технологія. Харків : Освіта, 1995. 105 с.

63. Прокоф'єва М.Ю. Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів і вчителів початкових класів: автореф. дис. канд. пед. наук. Одеса, 2008. 22с.

64. Пуховська Л.П. Концепція професіоналізму педагогів: порівняльний аналіз. *Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки*. 2002. №4. Частина 1. С.12-15.

65. Русова Софія: з маловідомого і невідомого: трилогія. / упор. Оксана Джус, Зіновія Нагачевська. *Ч. I: Несторка української педагогічної літератури*. Івано-Франківськ: Гаманець, 2006. 456 с.

66. Сайко Н. О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку : автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 2004. 21 с.

67. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. Режим доступу: [https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_002-94](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_002-94) (дата звернення: 14.09.2021).

68. Синенко В.Я. Професіоналізм учителя. *Педагогіка*. 1999. №5. С. 45-51.

69. Слепцова И. Ф. Формирование готовности будущих воспитателей к взаимодействию с детьми дошкольного возраста в процессе профессиональной подготовки : дис. канд. пед. наук. Москва, 2007. 251 с.

70. Словник української мови. Ред. В. В. Жайворонек. Київ: Просвіта, 2012. С. 1320.

71. Слюсарева Е.С. Психологические барьеры взаимодействия субъектов инклюзивной образовательной среды. *Педагогіка. Психологія. Соціокинетика*. 2019. №3 С. 14-17.

72. Тарасова В.В. Формування риторичної культури майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. кандидата пед. наук. Харків, 2012. 19с.

73. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф. Ильичева. 1993. 840с.

74. Хатунцева С. М. Дидактична цінність педагогічних бар'єрів в процесі формування в майбутніх учителів готовності до самовдосконалення. Вісник Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля. *Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. Дніпропетровськ, 2016. Вип. 2 (12). С. 108–114.

75. Шапаренко Х.А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : автореф. дис. канд. пед. наук. Х., 2008. 20 с.

76. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб: Дидактика Плюс, 2002. 496 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета Л. Мітіной «Я і інклюзивна освіта»

Дайте розгорнуту відповідь на запитання, що наведені у анкеті.

Запитання	Розгорнута відповідь
1. При бажанні вкажіть ваші дані.	
2. Чи маєте ви знання щодо роботи з дітьми з ООП?	
3. Чи мали ви досвід спілкування з дітьми з ООП?	
4. Якщо вам доводилось працювати з дітьми з ООП, вкажіть з якою самою категорією.	
5. Висловіть, як ви розумієте поняття «інклюзивна освіта».	
6. В чому, по Вашому, призначення інклюзивної освіти?	
7. Вкажіть ваше ставлення до інклюзивної освіти.	
8. Чи готові ви працювати з дітьми, які мають порушення у фізичному та (або) психічному розвитку?	

9. Як ви відноситеся до спільного навчання здорових дітей та дітей з ООП?	
10. Які чинники, на вашу думку, можуть ускладнювати роботу вихователя при спільному навчанні здорових дітей та дітей з ООП?	
11. На Вашу думку, чи повинні студенти при підготовці у ЗВО отримувати знання про особливості роботи з дітьми з ООП?	
12. Чи плануєте Ви працювати з дітьми з ООП у майбутньому?	

Методика В. Бойко «Діагностика рівня емпатії».

Позначте Вашу згоду знаком «+» або незгоду – знаком «-» з наведеними твердженнями.

Запитання	Відповідь
1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя і поведінку дітей, щоб зрозуміти їх характер, нахили, здібності.	
2. Якщо діти виявляють ознаки нервозності, я зазвичай залишаюся спокійним.	
3. Я більше вірю доводам свого розуму, ніж інтуїції.	
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами товаришів.	
5. Я можу легко увійти в довіру до дитини, якщо буде потрібно.	
6. Зазвичай я з першої ж зустрічі вгадую «споріднену душу» в новій людині.	
7. Я з цікавості зазвичай заводжу розмову про життя, роботу з випадковими попутниками в поїзді, літаку.	
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.	
9. Моя інтуїція - більш надійний засіб розуміння дітей, ніж знання або досвід.	
10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості нетактовно.	
11. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи того.	
12. Я легко можу уявити себе будь-яким тваринам, відчути його поведки і стану.	
13. Я рідко говорю про причини вчинків людей, які мають до	

мене безпосереднє відношення.	
14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми дітей.	
15. Зазвичай за кілька днів я відчуваю: щось має статися з близькою мені людиною, і очікування виправдовуються.	
16. У спілкуванні з людьми зазвичай намагаюся уникати розмов про особисте.	
17. Іноді близькі дорікають мене в черствості, неувважності до них.	
18. Мені легко вдається, наслідуючи людям, копіювати їх інтонацію, міміку.	
19. Мій цікавий погляд часто бентежить оточуючих.	
20. Чужий сміх зазвичай дратує мене.	
21. Часто, діючи навмання, я тим не менш знаходжу правильний підхід до дитини.	
22. Плакати від щастя нерозумно.	
23. Я здатний повністю поглибитись у дитину, як би розчинившись в неї.	
24. Мені рідко зустрічалися діти, яких я розумів би без зайвих слів.	
25. Я мимоволі або з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.	
26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.	
27. Мені простіше підсвідомо відчутти сутність дитини, ніж зрозуміти його, «розклавши по поличках».	
28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються у кого-небудь з членів сім'ї.	
29. Мені було б важко задушевно, довірливо розмовляти з настороженою, замкнутою дитиною.	

30. У мене творча натура - поетична, художня, артистична.	
31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді дітей.	
32. Я засмучуюсь, якщо бачу, що плаче дитина.	
33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.	
34. Коли оточуючі починають говорити про свої неприємності, я вважаю за краще перевести розмову на іншу тему.	
35. Якщо я бачу, що у дитини погано на душі, то зазвичай утримуюся від розпитувань.	
36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати дітей.	

Обробка результатів.

Наведені нижче шкали з номерами певних тверджень. Загальна сума балів підраховується числом відповідей, які відповідають «ключу»: кожна відповідь, яка співпала з ключем, оцінюється в один бал.

- Рациональний канал емпатії: +1, +7, - 13, +19, +25, - 31.
- Емоційний канал емпатії: - 2, +8, - 14, +20, - 26, +32.
- Інтуїтивний канал емпатії: - 3, +9, +15, +21, +27, - 33.
- Установки, що сприяють емпатії: +4, - 10, - 16, - 22, - 28, - 34.
- Проникаюча здатність в емпатії: +5, - 11, - 17, - 23, - 29, - 35.
- Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, - 24, +30, - 36.

Розподіл балів:

1. 30 балів і вище – високий рівень емпатії;
2. 29-22 – середній;
3. 21-15 – занижений;
4. менше 14 балів – дуже низький.

Додаток В

«Діагностика комунікаційної толерантності» В. Бойко.

Проранжуйте свою відповідь від 0 до 3, де 0 – балів - зовсім невірно, 1 – вірно в деякій мірі (несильно), 2 – вірно в значній мірі (значно), 3 – вірно надзвичайно (дуже сильно).

Запитання	Відповідь
1. Повільні діти мене дратують.	
2. Мене дратують метушливі, непосидючі діти.	
3. Галасливі дитячі ігри переношу тяжко.	
4. Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості зазвичай діють на мене негативно.	
5. Мене зазвичай виводить з рівноваги некмітлива дитина.	
6. Мене дратують діти, які постійно щось говорять.	
7. Я обтяжувався б розмовою з байдужою для мене дитиною, якби вона проявляла ініціативу.	
8. Є тип дітей, який я не виношу.	
9. Вважаю, що на грубість треба відповідати тим же.	
10. Мені важко приховати, якщо дитина чимось неприємна.	
11. Мене дратують діти, які прагнуть в суперечці настояти на своєму.	
12. Мені неприємні самовпевнені діти.	
13. Зазвичай мені важко втриматися від зауваження на адресу озлобленої або нервової дитини.	
14. Я маю звичку повчати дітей.	
15. Невиховані діти обурюють мене.	
16. Я за звичкою постійно роблю дітям зауваження.	
17. Я люблю командувати дітьми.	
18. Коли дитина не погоджується з моєю позицією, то зазвичай це дратує мене.	
19. Я проявляю нетерпіння, коли мені заперечують діти.	
20. Мене дратує, якщо дитина робить щось по своєму, не так, як мені того хочеться.	
21. Зазвичай я сподіваюся, що моїм кривдникам дістанеться по заслугах.	

22. Мене часто дорікають в буркотливості.	
23. Я довго пам'ятаю образи, завдані мені тими, кого я ціную або поважаю.	
24. Якщо дитина, або батьки дитини ненавмисно зачеплять моє самолюбство, то я ображуся.	
25. Я не люблю дітей, які постійно плачуть.	
26. Я без особливої уваги вислуховував би розповіді дітей.	
27. Зазвичай мені важко йти на поступки.	
28. Мені важко знаходити спільну мову з дітьми, у яких поганий характер.	
29. Зазвичай я насилу пристосовуюся до нових дітям.	
30. Я уникаю підтримувати відносини з дещо дивними дітьми.	

Обробка і інтерпретація результатів тесту.

Чим більше балів, тим нижче рівень комунікативної толерантності. Максимальне число балів, які можна заробити, свідчить про абсолютну нетерпимості до оточуючих. Точно так же неймовірно отримати нуль балів – свідчення терпимості до всіх типів партнерів у всіх ситуаціях.

Чим більше балів за конкретною ознакою, тим менше особистість терпима до людей в даному аспекті відносин з ними. Навпаки, чим менше бали з тієї чи іншої поведінкової ознаки, тим вище рівень загальної комунікативної толерантності по даному аспекту відносин з партнерами. Зрозуміло, отримані дані дозволяють помітити лише основні тенденції, властиві взаємодії особистості з партнерами.

**СПЕЦКУРС «ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ
ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУП»**

Мета та завдання спецкурсу

Мета спецкурсу: формування та розвиток професійних знань, навичок, здібностей в галузі навчання і виховання дітей з ООП; підготовка студентів до проведення корекційно-виховної роботи з дітьми з ООП, подолання психологічних бар'єрів майбутніх педагогів в умовах інклюзивної середовища.

Завдання спецкурсу:

- теоретичне опрацювання педагогічної літератури; ознайомлення з методиками навчання і виховання дітей з ООП;
- ознайомлення з проблемою психологічних бар'єрів майбутніх вихователів інклюзивних груп, їх специфікою, причинами виникнення;
- практичне застосування набутих знань під час опанування спецкурсу з навчання і виховання дітей з ООП при виконанні самостійної роботи та ІНДЗ;
- навчання організувати освітній процес в інклюзивній групі (складання конспектів занять, бесід з батьками дітей, розробка дидактичних ігор, вправ тощо).

Програма спецкурсу

Тема 1. «Провідні щаблі професійної діяльності майбутніх вихователів інклюзивних груп».

Значимість професії вихователя. Зміст діяльності вихователя інклюзивної групи. Головні функції вихователя інклюзивної групи. Система роботи вихователя спеціального закладу дошкільної освіти для дітей з вадами мовлення.

Тема 2. «Ключові аспекти в підготовці майбутніх вихователів

інклюзивних груп».

Завдання, принципи, методи в підготовці вихователя інклюзивної групи. Основні проблеми в підготовці вихователя інклюзивної групи. Сучасні наукові дослідження з підготовки педагогів до роботи в інклюзивній групі. Зміст виховання дитини з ООП. Педагогічні технології та стратегії в інклюзивній освіті.

Тема 3. Система спеціальної дошкільної освіти в Україні.

Зміст, проблеми, завдання спеціальної освіти в Україні. Бар'єри при впровадженні інклюзивної освіти в Україні. Організація корекційно-виховної роботи в ЗДО.

Тема 4. «Структурний аналіз феномену психологічних бар'єрів у майбутній діяльності інклюзивних груп».

Сутність поняття «психологічний бар'єр». Види, причини виникнення, методи подолання психологічних бар'єрів.

Тема 5. «Зміст та своєрідність подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп».

Компоненти психологічних бар'єрів. Вплив психологічних бар'єрів на діяльність педагога. Спеціальні, професійні знання та навички майбутнього вихователя. Психологічне здоров'я вихователя. Емоційний конект вихователя та дитини з вадами розвитку.

Тема 6. «Психологічні бар'єри – траєкторія та показники подолання майбутніх вихователів».

Зміст та методи подолання психологічних бар'єрів вихователів. Показники подолання психологічних бар'єрів.

Тема 7. Педагогічні умови подолання психологічних бар'єрів у майбутніх вихователів інклюзивних груп.

Сутність поняття «педагогічні умови». Шляхи подолання психологічних бар'єрів за допомогою практичних методів.

Тематичний план

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
<i>Змістовний модуль 1. Інклюзивна освіта: зміст, головні засади, принципи.</i>		
1.	Система спеціальної дошкільної освіти в Україні.	4
2.	Інклюзивна освіта. Сутність, досвід, ризики.	4
3.	Виховання та розвиток особистості дитини з вадами мовлення.	4
4.	Організація корекційно-виховної роботи у закладі дошкільної освіти.	4
5.	Діти з особливими освітніми потребами: психолого-педагогічна характеристика.	4
6.	Система роботи вихователя спеціального закладу дошкільної освіти для дітей з вадами мовлення.	4
7.	Спеціальні, професійні знання та навички майбутнього вихователя: що має знати та вміти майбутній вихователь інклюзивної групи.	4
8.	Педагогічні технології та стратегії в інклюзивній освіті.	4
9.	Емпатія – кращий метод пізнання дитини.	4
<i>Змістовний модуль 2. Психологічні бар'єри вихователів інклюзивної групи: причини та шляхи подолання.</i>		
10.	Психологічні бар'єри вихователя інклюзивної групи. Види, їх специфіка.	4
11.	Причини виникнення психологічних бар'єрів вихователя інклюзивної групи.	4
12.	Компоненти психологічних бар'єрів вихователя: їх	4

	відображення на педагогічній діяльності.	
13.	Психологічне здоров'я вихователя – запорука успішності навчально-виховного процесу.	4
14.	Теоретичні та практичні навички – шлях до подолання психологічних бар'єрів вихователя інклюзивної групи.	4
<i>Змістовний модуль 3. Практикоорієнтований.</i>		
15.	Практикум: тренінг «Обмеження в нашому житті: суть та причини?» «Стереотипи та дискримінація дитини з вадами розвитку в суспільстві: як протистояти та попередити?», «Три кита: інклюзія, дитина, освіта»,	6
16.	Практикум: мозковий штурм «Які ознаки свідчать що ми чуємо дитину?», «Як уникнути агресії в спілкуванні?», «Комунікативні бар'єри в нашому житті, які вони?»	6
17.	Практикум: групова дискусія «Як навчитися чути серцем дитину?», «Які шляхи підвищення толерантності можна використати при спілкуванні з дитиною?», «Як можна попередити та долати емоційні бар'єри з дитиною?»	6
18.	Практикум: ділові ігри «Світ очами дитини», «Викривлення ситуації», «Злагодження конфліктів», «Поет», «Іноземець та перекладач», «Спостерігач».	6
19.	ІНДЗ	10
Разом		90

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

1. Складіть профіль інклюзивної групи, я кому відобразить: склад групи, наявність дітей з ООП, характеристику дітей з ООП, потреби в наявності спеціальних умов та адаптації кожної дитини з ООП в групі, організацію навчально-виховного процесу, спілкування дітей з ООП та здорових дітей. Складіть запитання, які б Ви поставили вчителю-логопеду,

вчителю-дефектологу, психологу, батькам, керівнику ЗДО при організації освітньо-виховного процесу в Вашій групі.

2. При проходженні практики в ЗДО, відвідайте корекційне заняття дитини з ООП з вчителем-логопедом та вчителем-дефектологом. Проаналізуйте: його зміст, методику викладання, план, завдання, прийоми. Складіть свій план заняття з врахуванням аналіз відвідуваного заняття. Обґрунтуйте його зміст та прийоми досягнення поставленої мети.

3. Складіть план фрагменту заняття для дітей з ООП з використанням невербальних методів спілкування. Також, включіть в фрагмент заняття ауто рефлексію та рефлексію дітей.

4. Розробіть план проведення конкурсу малюнків в групі за темою «Я на чужій планеті», головне завдання в якому криється в формуванні поважного та сприятливого відношення здорових дітей до дітей «особливих».

5. Складіть план бесіди з дітьми на тему «Толерантне відношення до однолітків».

6. Проаналізуйте посібник Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Київ: Академвидав. 2013, 456 с. та адаптуйте методичні рекомендації до здійснення навчально-виховного процесу з дітьми з ООП. Прорефлексуйте, та виявіть, з якими труднощами ви зіткнулись.

Тематика ІНДЗ

1. Бар'єри у взаємодії вихователя та дитини: причини виникнення та власна стратегія подолання.

2. «Чути серцем» дитину. Моя власна стратегія до розвитку емпатії.

3. Що мені потрібно для реалізації себе як вихователя інклюзивної групи?

4. Ідеальний освітній простір інклюзивної середі: який він?

5. Уявіть себе «особливою» дитиною та складіть портрет ідеального вихователя інклюзивної групи.

