

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

До захисту допустити:

Завідувач кафедри

_____ Олена БРЕЖНЄВА

«__» _____ 2021 року

**«АКСІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Дошкільна освіта»
Михайлової Оксани Вікторівни

Науковий керівник:

Макаренко Л.В., кандидат
педагогічних наук, доцент

Рецензент:

Томіч Л. М., кандидат медичних
наук, доцент кафедри фізичного
виховання та здоров'я Київського
національного університету
технологій та дизайну.

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

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА АКСІОЛОГІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	9
1.1. Цінності як основна категорія педагогічної аксіології.....	9
1.2.Аксіологічний підхід у підготовці майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі.....	20
1.3.Обґрунтування педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.....	30
Висновки до розділу 1.....	40
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗДО.....	42
2.1.Організація експериментальної роботи.....	42
2.2. Реалізація педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі.....	58
2.3.Зміст та аналіз результатів експериментального дослідження	67
Висновки до розділу 2.....	74
ВИСНОВКИ.....	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	78
ДОДАТКИ.....	86

ВСТУП

Сьогодні – це час активної переоцінки та зміни ціннісних орієнтацій в будь-якому векторі розвитку суспільства. Зміна аксіологічного поля свідомості людства на сучасному етапі є рушійною силою перетворень в усіх ланках освіти України.

В умовах прискорення процесів в освіті, культурі, економіці та інших сферах професійної діяльності та світоглядної переоцінки цінностей одним з пріоритетних завдань вищої освіти стає підготовка до професійної діяльності такого педагога, який стане не тільки професіоналом своєї справи, але й носієм духовних цінностей. Сучасні тенденції реформування вищої освіти передбачають підготовку конкурентоспроможних майбутніх вихователів, які зважаючи на нові орієнтири освіти, зможуть працювати в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти. Освітній процес підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти спрямований на розвиток розумових здібностей здобувачів вищої освіти, розширення їх теоретичних знань і практичних умінь і навичок у той час, коли духовно-особистісна сфера також потребує певного розвитку. Незважаючи на широкий теоретико-практичний фундамент підготовки майбутніх вихователів в закладах вищої освіти, слід зазначити, що основні педагогічні якості, такі як любов до дітей, витримка, стриманість, чуйність, тактовність, для значної кількості здобувачів освіти залишаються неважливими та неосмисленими та не є частиною ціннісної ієрархії особистості майбутнього вихователя інклюзивної групи ЗДО.

Така дійсність акцентує увагу на проблемі аксіологізації формування педагогічної свідомості майбутнього вихователя дошкільної освіти, який здатний працювати в інклюзивному середовищі ЗДО. Роль педагога як головного учасника інклюзивного середовища зростає у зв'язку з особливостями соціально-морального розвитку дитини, адже оточуючий світ дошкільника виконує роль основи формування необхідних цінностей, і в свою чергу педагог, взаємодіючи з дитиною або дитячим колективом є зразком взаємодії з оточуючим світом. Все це унеможлиблює виключення з

освітніх програм для здобувачів вищої освіти знань ціннісного (аксіологічного) циклу.

Модель інклюзивної освіти у широкому контексті інклюзивного суспільства має визначену теоретико-методологічну базу. Перш за все це аксіологічні зміни, тобто зміни у розумінні цінностей. Ідеологія інклюзії сформувалася у результаті усвідомлення цінності людського різноманіття та відмінностей між людьми. Принцип інклюзії декларує необхідність зміни суспільства та його інститутів таким чином, щоб вони сприяли включенню будь-якого іншого (людину іншої раси, віросповідання, людину з обмеженими можливостями здоров'я). При чому мається на увазі така зміна інститутів, щоб це включення сприяло інтересам всіх членів суспільства, зросту їх участі в житті суспільства, забезпеченню рівності всіх прав та свобод.

Виявлення ціннісних пріоритетів, аксіологізація професійної діяльності, розвиток ядра ціннісно-орієнтаційних якостей особистості майбутнього вихователя, дослідження специфіки формування ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти – питання, що нині набуває стратегічного напрямку і є одним з найбільш важливих і актуальних у вищій педагогічній школі.

Психолого-педагогічні роботи Б. Ананьєва, Г. Залеського, Н. Іванової, А. Кир'якової, А. Леонтьєва, В. Мясичева, С. Рубінштейна, Г. Щукіної розкривають різні аспекти проблеми ціннісних орієнтацій, обґрунтовують ідею про те, що саме ціннісні орієнтації є ядром особистості і характеризують рівень її розвитку в цілому.

Теоретико-методологічні засади аксіологічної проблематики в освіті вивчалися багатьма дослідниками (С. Анісімова, І. Бех, Б. Гершунський, М. Євтух, І. Зазюн, А. Здравомислова, В. Кремень, А. Міщенко, В. Сагатовський, В. Сластьонін, Г. Тарасенко, Н. Ткачова, В. Тугарінов, Л. Фоміна, Г. Цветкова, Г. Чижакова, Г. Щедровицький, А. Ярошенко та ін.).

Аксіологічний підхід як підґрунтя процесу підготовки майбутнього педагога до виховної діяльності представлений в наукових пошуках Н. Асташової, І. Бужиної, М. Васильєвої, Н. Волкової, В. Гриньової, І. Ісаєва, В. Сластьоніна, А. Сущенка. Проблема формування пріоритетних педагогічних цінностей освітлена у науковій розвідці О. Шадюк.

Не дивлячись на багатограність досліджень, вважаємо цю цільним вказати на означену нами проблему в організації підготовки майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО, а саме аксіологічних особливостей цієї підготовки. Дослідниками не зафіксовані педагогічні умови формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична та практична розробленість зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи – **«Аксіологічні особливості підготовки майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі»**.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці дієвості педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти.

Завдання дослідження передбачають:

1. Здійснення теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми аксіологізації підготовки майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі.

2. Теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів

до роботи в інклюзивному середовищі.

3. Уточнення критеріїв, показників та рівнів сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що ефективність процесу формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО підвищиться, якщо забезпечити наступні педагогічні умови:

1) створення аксіологічного простору у закладі вищої освіти при підготовці майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО;

2) проведення навчальних занять із залученням майбутніх вихователів в поле конкретних професійних і педагогічних ситуацій, використання технологій проектного навчання та інших сучасних технологій на засадах ціннісного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища ЗДО;

3) розроблення й упровадження в процес фахової підготовки майбутніх вихователів спеціального курсу, що розкриває зміст і шляхи реалізації педагогічних цінностей вихователя для роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.

Теоретичну основу дослідження складають наукові доробки вітчизняних і зарубіжних авторів, у яких розкрито сутність і структуру педагогічної діяльності (Н. Кузьміна, О. Савченко, В. Сластьонін та ін.); теорія діяльності й розвитку особистості (О. Асмолов, Г. Балл, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн); філософські, соціальні, психолого-педагогічні аксіологічні концепції (М. Каган, М. Шелер та ін.). Суттєве значення для роботи мали праці з гуманізації навчання і виховання у вітчизняній педагогіці (І. Бех, І. Богданова, С. Гончаренко, І. Зязюн) із природи цінностей і ціннісних орієнтацій (С. Анісімов, О. Здравомислов, Г. Цветкова, В. Тугаринов та ін.); концептуальні положення про формування ціннісних орієнтацій особистості (Є. Бондаревська, С. Єрмакова, І. Ігнатенко

та ін.); професійної підготовки педагога до роботи в умовах інклюзії (А. Крикун, Є. Кутепова, Н. Суховієнко, І. Хафізуліна,); організації виховного процесу у вищому навчальному закладі (В. Бондар, І. Зязюн, М. Євтух, С. Максименко), наукові положення аксіологічного підходу, який розглядає систему ціннісних орієнтацій, що складають змістову складову підготовки педагогів та виражають внутрішню основу їх відношення до інклюзивної освіти та дітей з ООП (С. Анісімов, Є. Артамонова, В. Брожик, І. Ісаєв, Є. Климов, А. Міщенко, В. Сластьонін, А. Шамов та ін.).

Методи дослідження: теоретичні (аналіз психолого-педагогічної, філософської, методичної літератури з метою обґрунтування сутності понять «ціннісне ставлення до роботи в інклюзивному середовищі»; узагальнення науково-теоретичних і емпіричних даних для визначення педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі; емпіричні (анкетування, тестування, – з метою виявлення рівнів сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) для перевірки дієвості педагогічних умов); статистичні (кількісний та якісний аналіз отриманих даних педагогічного експерименту).

Експериментальна база дослідження: Маріупольський державний університет.

Наукова новизна і теоретична значущість. Уперше визначено, обґрунтовано та досліджено педагогічні умови формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі. Визначено критерії, показники та рівні сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі.

Практичне значення отриманих результатів. Розроблено програму спецкурсу «Педагогічна аксіологія в роботі вихователя інклюзивної групи» яка може стати у нагоді для подальшої ефективної підготовки майбутніх вихователів на спеціальності 012 Дошкільна освіта Маріупольського

державного університету.

Апробація і впровадження результатів дослідження: основні результати дослідження висвітлено авторкою на II Всеукраїнській інтернет-конференції викладачів, студентів, аспірантів та молодих вчених «Еволюційні процеси в галузі дошкільної освіти: інноватика, досягнення, перспективний досвід» (30 листопада 2021 року).

Публікації: опубліковані 1 тези доповідей – у збірнику матеріалів II Всеукраїнської інтернет-конференції викладачів, студентів, аспірантів та молодих вчених «Еволюційні процеси в галузі дошкільної освіти: інноватика, досягнення, перспективний досвід».

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 93 сторінках, з них 80 – 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. ПРОБЛЕМА АКСІОЛОГІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

1.1 Цінності як основна категорія педагогічної аксіології

Прийняття людини як найвищої цінності – найважливіше завдання сучасного освітнього та наукового співтовариства. Вивченням ціннісного ставлення займається безліч наук: соціологія, психологія, педагогіка, філософія, антропологія та низка інших. Проблема формування ціннісного ставлення найбільш гостро постала наприкінці ХХ століття, започаткувавши новий етап розвитку аксіології. Ідеї гуманізації освітнього процесу, унікальності людської особистості є базовими в контексті інклюзивної освіти.

Аксіологічний підхід як методологічна основа дослідження проблеми ціннісних засад діяльності педагогів у інклюзивному середовищі закладів дошкільної освіти насамперед вимагає ґрунтовного аналізу понять «аксіологія», «педагогічна аксіологія», «цінність», «педагогічні цінності» та їх зміст. Тож перед тим як визначити роль цінностей як основної категорії педагогічної аксіології проведемо аналіз вищезазначених понять.

Аксіологію, як вчення про цінності (виходячи з етимології грец. *аксіа* - цінність та *логос* – вчення), характеризують наступні категорії:

1. Розділ філософії, що показує дослідження природи цінностей, їх походження, розвитку та ролі ціннісного ставлення людини до світу.

2. Спеціальне філософське вчення про людину та її внутрішній світ, яке досліджує безпосереднє ціннісне ставлення людини до взаємодіючого з ним світу, і, як наслідок, визначає ціннісну парадигму долі та життя як такого.

3. Філософська дисципліна, яка розкриває суть категорії цінностей.

В результаті розгляду поняття аксіології з різних категоріальних позицій ми приходимо до висновку, що це, перш за все, філософське вчення, яке у своїй основі містить психологічну природу феномену цінностей та їх

модальності, завдяки яким цінності вбудовуються у структуру особистості та утворюють аксіологічну ієрархію.

Аксіологія є одним із наймолодших розділів філософії. Хоча поняття «цінність» і «аксіологія» сформувалися досить пізно, сам по собі феномен значимості та оцінки був присутній у філософській науці на протязі всієї історії становлення людської цивілізації та на кожному хронологічному періоді філософія знову зверталася до ціннісних категорій.

Поняття «аксіологія» вперше було запропоновано французьким філософом П. Лапі (1902), яке позначало галузь філософії, що досліджує ціннісну проблематику. Аксіологія – це загальна теорія цінностей як смислоутворювальних основ людського буття; цінності впливають на спрямованість і вмотивованість життєдіяльності. Дослідники визначають аксіологію як теорію цінностей, філософське вчення про природу цінностей, їх місце в реальності та про структуру ціннісного світу.

У працях Н. Крилової охарактеризовано місце аксіології у системі педагогічної теорії та практики, на думку вченої, лише освіта, що оновлюється відповідно до змін системи суспільних цінностей на основі безперервного моніторингу ціннісних орієнтацій та усвідомлення власного ціннісного змісту, здатна бути культуровідповідною, адекватною суспільним реаліям [19].

Слід зазначити, що за останні десятиліття насправді зросла роль цінностей у сфері педагогічної теорії та практики, що визначило шлях поступового виокремлення спеціальної галузі педагогіки, предметом вивчення якої виступають цінності – педагогічна аксіологія як галузь педагогічного знання, яка досліджує освітні цінності з позиції самоцінності людини і здійснює ціннісні підходи до освіти на основі визначення цінності самої освіти.

Основу педагогічної аксіології складає розуміння і ствердження цінності людського життя, навчання і виховання, освіти в цілому та

педагогічної діяльності. Значимою цінністю також є провідна ідея сьогоденної освіти – це всебічний і гармонійний розвиток особистості.

Згідно точки зору С. Маслової та Т. Маслової, педагогічна аксіологія в значній мірі змінює характер взаємодії педагога з дітьми. В центрі уваги є не кількість знань, вмінь та навичок, а цілий комплекс життєвонеобхідних цінностей, які складають показник рівня вихованості та розвитку дитини. Згідно з цим, ціннісна зрілість педагога визначає ефективність його взаємодії з дітьми у засвоєнні необхідних цінностей, бажання або небажання наслідувати приклад педагога, працювати над собою [29].

За Н. Асташевою, педагогічна аксіологія – це наука про цінності освіти, в якій представлена система принципів, значень, канонів, норм та ідеалів, що регулюють взаємодію в освітній галузі з точки зору цінностей і формують ціннісний компонент у структурі особистості.

Дослідження теорії цінностей складають велику методологічну проблему для аксіології. Дефініція «цінність» застосовується у різних областях науки для визначення об'єктів та явищ, їх властивостей, а також абстрактних ідей, які втілюють в собі суспільні ідеали і завдяки цьому виступають у якості еталона. Незважаючи на те, що проблема цінностей у філософії залишається однією з малодосліджених і дискусійних, більшість учених, визначаючи зміст категорії «цінність», розкривають його, виокремлюючи такий ряд ознак: вагомість, нормативність, корисність, необхідність, доцільність. Аналіз досліджень дає змогу виокремити такі напрями розгляду цінностей навчання і виховання особистості:

1. Культурологічний напрям, заснований С. Гессеном [11] на основі наукових положень Г. Ріккєрта [39]. В межах цього напрямку цілі освіти розглядаються як культурні цінності, до яких повинна бути долучена кожна особистість в процесі навчання і виховання. На думку С. Гессена, освіта має надавати окремі цінності культури: надані цінності (забезпечують життєдіяльність людини), абсолютні цінності (невичерпні цінності як «цілі в

собі» і цінності-завдання (завдання вищого порядку, виражені в добрі, красі, істині, справедливості тощо).

2. Методичний напрям, основу якого складають питання методики формування і розвитку цінностей особистості. До цього напрямку віднесемо роботи Т. Грабовської, О. Оксенюк, Н. Светлової, О. Теплої, С. Шумила та ін[15, 35, 45]. В основі наукових досліджень методики формування аксіологічної сфери є соціальне замовлення на виховний ідеал певного суспільства на певній стадії його розвитку. В зазначених дослідженнях розглядаються методи, форми, засоби і прийоми формування цінностей особистості залежно від віку та особистісно-психологічних особливостей.

3. Етнопедагогічний напрям, зосереджений на аналізі форм і методів національного виховання відповідно до етнічної належності та формування відповідних моральних цінностей особистості (Г. Виноградов, Т. Волков, В. Євтух, Н. Дем'яненко, А. Марушкевич, М. Стельмахович, Є. Сявавко та ін.). Етнопедагогічний напрям наукових досліджень забезпечує врахування багатолітнього досвіду українського народу та інших народів, що мешкають в Україні, у розвитку національних цінностей та їх вплив на соціалізацію особистості в межах освітнього процесі конкретного закладу освіти.

«Цінність» як основне поняття аксіології, сьогодні трансформувалось у міждисциплінарний феномен, що інтегрує в собі знання про розвиток суспільства та стало предметом широких наукових досліджень, але навіть сьогодні немає одностайної думки стосовно класифікації цього поняття. Структурування цінностей в залежності від вирішуваної проблеми може здійснюватися різними способами. Вважаємо за потрібне виділити три підходи до розгляду цього поняття: як філософської проблеми, як педагогічної проблеми, як психологічної проблеми. Аналіз різних поглядів вчених на поняття «цінності» узагальнено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Аналіз різних поглядів вчених на поняття «цінності»

Автор	Цінності – це...
Філософські знання	
К. Абульханова-Славська [1]	сенс життя, що відбиває процес вироблення, присвоєння й здійснення цінностей
М. Аврелій [3]	духовна сутність, вираженням якої є активне відношення розуму до речей і здатність людини мислити правильно, розмежовувати що є благо, а що є зло.
Аристотель [5]	мислима, не онтологічна якість об'єктів природи, відношення, думки, цінність чогось.
С. Анісімов [3]	позитивне значення певного предмета або його властивості для конкретного суб'єкта діяльності (індивіда, класу, суспільства) з точки зору того, наскільки цей предмет здатний задовольняти певну потребу.
Філософський словник [48]	специфічно соціальні відношення об'єктів навколишнього світу, що виявляють їх позитивне або негативне значення для людини і суспільства (благо, добро і зло, прекрасне й потворне, укладені в явищах суспільного життя і природи).
В. Тугарінов [35]	явища (або аспекти, якості явищ) природи і суспільства, які корисні, потрібні людям історично визначеного суспільства або класу в

	якості дійсності, мети або ідеалу».
О. Дробницький [14]	форми вияву певного роду відносин між суб'єктом і об'єктом, в якому об'єкт виступає як ставлення людини до предмета або відношення предмета до людини, а потім і як властивість предмета, усвідомлена людиною.
В. Василенко [10]	категорія цінності розкриває один із суттєвих моментів універсальної взаємозалежності явищ, а саме «момент значущості одного явища для буття іншого».
Педагогічні знання	
І. Зазюн [14]	внутрішня підвалина соціального управління, що поєднує особистісно-сміслову сферу з груповими орієнтаціями. Цінності виступають психічною основою процесу соціалізації.
Педагогічний словник [34]	принципи і норми, що визначають направленість людських вчинків.
Г. Цветкова [53]	норми, що регламентують педагогічну діяльність і постають як пізнавально-дієва система, що служить опосередковано сполучною ланкою в галузі освіти та діяльністю педагога. На думку вченої, цінності формуються історично та фіксуються в педагогічній науці як форма суспільної свідомості у вигляді уявлень і образів, а оволодіння педагогічними цінностями здійснюється у процесі педагогічної діяльності. Саме під час останньої реалізується суб'єктивація педагогічних цінностей, тобто привласнення або заперечення чи

	спростування
Н. Щуркова [58]	те, що важливе для життя людини, той кращий об'єкт, присутність якого впливає на змістовний хід життя.
Г. Малик [31]	психолого-педагогічне утворення, у якому в стислому вигляді присутнє безпосередньо або (найчастіше) опосередковано ставлення людини до середовища і самої себе. Це ставлення є результатом особливого суб'єктивносоціального за своєю природою ціннісного акту, складовими якого виступають власне суб'єкт оцінки, об'єкт оцінки, рефлексія з приводу оцінки та її реалізації
Психологічні знання	
С. Рубінштейн [42]	наголошуючи на важливості цінностей у регуляції поведінки, зазначав, що результатом діалектики життя людини є переоцінка цінностей, тобто актуалізація одних професійних цінностей і відмова від інших засвідчує еволюцію ціннісно-сміслової сфери та професійного самовдосконалення фахівця.
І. Бех [8]	психологічне новоутворення, що відбиває найбільш значущу для суб'єкта узагальнену сферу довкілля, через ставлення до якої він усвідомлює, виділяє, утверджує себе, своє «Я», і в результаті цього ця сфера стає простором його життєдіяльності. Цінності сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів у особистісні принципи

	життєдіяльності й стають внутрішніми мотивами поведінки особистості.
М. Рокич [40]	стійке переконання в тому, що певний спосіб поведінки чи кінцева мета існування має потенційне значення з особистого погляду, на відміну від протилежного чи зворотного способу поведінки або кінцевої мети існування

Тож акцентування на гуманістичних тенденціях розвитку суспільства та особистості з позиції ціннісних утворень передбачає усвідомлення різних аспектів теорії цінності. Науково-теоретичний аналіз визначення «цінності» свідчить про різні підходи до їх розуміння, що дозволяє визначити такі сутнісні характеристики [13, 15, 17, 23, 26, 29]:

- *філософські трактування* ототожнюють цінність із новою ідеєю, яка виступає як індивідуальний чи соціальний орієнтир; цінність сприймається як поширений суб'єктивний образ і позначається через певні життєві уявлення, що виступає синонімом культурно-історичних стандартів, асоціюється з конкретним життєвим стилем. Цінності розглядаються як духовні основи, що надають сенс людського життя, впорядковують дійсність відповідно з ідеалами, еталонними оцінками та загально визнаними нормами;
- *психолого-педагогічні* уявлення розглядають цінності як усвідомлені загальні смислові утворення, що визначають сукупність відносин людини до різних сфер життєдіяльності (особистої, професійної, соціально-громадської); є відносно постійними, що утворюють моральну позицію індивіда. Отже, цінності кожної особистості виступають як поняття та переконання, що задають та визначають спрямованість її поведінки, спонукання до діяльності, особливості прояву почуттів, оцінок та відносин і полягають у розумінні особистістю узагальненого соціального досвіду, який набуває нею в процесі розвитку та багато в чому залежить від соціокультурних та виховних умов навколишньої дійсності

Відповідно до вищесказаного, система цінностей розглядається як процес оволодіння культурою на різних рівнях:

- суспільному (глобальному) (передбачає усвідомлення вищих духовних цінностей, загальнолюдської культури як культурно-історичного процесу розвитку);
- професійному (обумовлює культуру професійних відносин та професійну відповідальність);
- індивідуально-особистісному (характеризує індивідуальну культуру особистості, її життєві настанови, ступінь усвідомлення особистої відповідальності) [32].

Незважаючи на те, що сьогодні немає однотайної думки стосовно класифікації «цінностей», у багатьох дослідженнях вчених окремо виділено: цінності-мета, цінності-засоби, цінності-якості, цінності-знання. Так, наприклад, Г.Цветкова звертаючись до аксіологічних засад підготовки майбутніх вихователів до виховної діяльності виділяє так звані інструментальні цінності: цінності-засоби, до яких належать сукупність цінностей-ставлень, цінностей-якостей, цінностей-знань [53]. Детально розглянемо їх у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Інструментальні цінності (за Г.Цветковою)

Цінності-ставлення	виражаються у ставленні до професійної діяльності, що є динамічними новоутвореннями особистості та змінюються залежно від професійних успіхів або невдач і задоволення професійних, особистісних потреб. У цих ціннісних відносинах відображається ставлення викладача до здобувачів вищої освіти, до себе як професіонала.
Цінності-якості	виявляються особистісно-професійні

	характеристики педагога. До них фахівці (В. Сластьонін) відносять різноманітні та взаємозв'язані особистісні, статусно-рольові й професійно-діяльнісні якості, що залежать від рівня розвитку низки здібностей: прогностичних, комунікативних, креативних, емпатійних, інтелектуальних, рефлексивних та інтерактивних.
Цінності-знання	відображають систему певних умінь і знань, що представлено у вигляді педагогічних теорій та принципів створення освітнього процесу

Г. Цветкова стверджує, що самі по собі цінності-якості та цінності-ставлення не забезпечать належний рівень існування педагогічної діяльності та ефективного самовдосконалення. [53]. Тобто розуміємо, що показником самовдосконалення педагога є рівень суб'єктивації педагогічних цінностей.

Суть педагогічних цінностей та їх ієрархія визначається специфікою педагогічної діяльності. Ціннісні характеристики педагогічної діяльності ілюструють її гуманістичну сутність. Як зазначають І. Котова, Є. Шиянов, «педагогічні цінності – це ті її особливості, які дозволяють не тільки задовольняти потреби педагога, але й слугують орієнтиром його професійної активності, що направлена на гуманістичні цілі».

Дослідниками аксіології (І. Ісаєвим, С. Масловим, Т. Масловою, В. Сластьоніним, Є. Шияновим) педагогічні цінності виступають «нормами, які регламентують педагогічну діяльність та утворюють пізнавально-діяльнісну систему, яка слугує елементом сполучення між суспільним світобаченням в області освіти та діяльністю педагога [11, 17, 41].

Є. Лапц, аналізуючи педагогічні цінності інклюзивної освіти, виокремлює соціально-групові та професійно-групові цінності, які є основою

індивідуально-особистісної системи педагогічних цінностей. Ця система включає:

- цінності, пов'язані з самоствердженням особистості свої ролі у професійній діяльності (суспільна значимість праці педагога в інклюзивному середовища в якості транслятора суспільного досвіду у спеціально організованих умовах; престижність педагогічної діяльності; визнання професії.)
- цінності, що задовольняють потребу в спілкуванні та розширюють його коло (спілкування з дітьми та колегами, обмін духовними цінностями; взаємодія з джерелами інклюзивних практик, які мають професійно значимий смисл для педагога та ін.);
- цінності, які орієнтують на саморозвиток творчої індивідуальності (можливість розвитку професійних вмінь, постійне самовдосконалення як умова прояву гуманістичної та педагогічної позиції);
- цінності, що дають можливість задовольняти прагматичні потреби (особливі умови праці педагога, що працює в інклюзивному середовищі) [26].

Проблема цінностей у професійній діяльності педагога досліджується як система засобів, що використовуються для задоволення матеріальних, духовних та суспільних потреб особистості та цілей, що служать орієнтирами його соціальної та професійної активності. На думку О. Шиянова, цінності педагогічної діяльності можна класифікувати за ознакою відповідності потреб особистості та професії. Вчений пропонує наступну класифікацію цінностей:

- цінності, що забезпечують утвердження особи в суспільстві, найближчої соціальному середовищі;
- цінності, які забезпечують задоволення потреб у спілкуванні;
- цінності, які забезпечують самовдосконалення;
- цінності, що забезпечують самовираження;

- цінності утилітарно-прагматичної спрямованості [58].

Пропоновані автором види цінностей дозволяють розглядати їх, з однієї сторони, як умова професійної діяльності, з другої – як її результат.

Вчений Б. Ліхачов виокремлює виховні цінності, які, на його думку, становлять духовну основу, базисний духовний компонент особистості, визначають сутність її внутрішнього світу [23].

На думку В. Сластьоніна, оволодіння цінностями можливе лише в процесі здійснення педагогічної діяльності, в ході якої відбувається суб'єктивація, а рівень суб'єктивації стає показником особистісно-професійного розвитку педагога [44].

Це положення має принципово важливий характер в рамках нашого дослідження. Успішна інклюзивна практика можлива лише в тому випадку, коли сама суть інклюзії для педагога стає цінністю. Тільки тоді як у педагога, так і у дітей формуються цінності, ціннісне ставлення та ціннісні орієнтири. Таким чином посилення аксіологічного аспекту у підготовці майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО дозволить реалізувати професійно-гуманістичну направленість та забезпечити формування у майбутніх фахівців професійних цінностей, які необхідні для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

1.2. Аксіологічний підхід у підготовці майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі

Сучасні дослідники прихильні до того, щоб звертатися до вже класичних підходів в яких можна прослідкувати організацію професійної підготовки педагогічних кадрів в умовах закладів вищої освіти. Серед них ми виділяємо компетентнісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, аксіологічний, антропологічний, міждисциплінарний, контекстний та інші. Перші кроки до професіоналізму відбуваються саме в стінах закладу вищої освіти та від них залежить подальше зростання рівня професійного зросту майбутнього фахівця. У нашому дослідженні інтерес зосереджений саме на

аксіологічному підході, який на нашу думку є основою для підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО. Цей вибір є логічним, адже набуття і привласнення особистістю морально-ціннісних імперативів становлять ядро і підґрунтя професіоналізму кожного педагога і ґрунтується на розумінні цінностей у житті людини, механізмів перетворення загальнолюдських суспільно значущих цінностей на особистісні.

Аксіологічний підхід, що розглядається з позиції філософсько-педагогічної стратегії розвитку суспільних систем, відбиває соціально-гуманітарну роль освіти як фундаменту культури, збагачує та транслює духовно-моральний досвід, зберігаючи та розвиваючи гуманітарний потенціал особистості як вищої суспільної цінності у забезпеченні гідного майбутнього.

У зв'язку з цим значними положеннями з'явилися вітчизняні та закордонні дослідження, що характеризують:

- соціально-філософські проблеми цінностей особистості (Б. Ананьєв, А. Бодальов, А. Здравомислов, О. Дробницький, М. Каган, Б. Круглов, О. Леонтєв, Р. Рогова, В. Тугарінов, В. Ядов, А. Wierzbicka, S. Schwartz, ін);

- ціннісно-культурні основи освіти (М. Дуранов, О. Лешер, В. Петров, А. Саранов, В. Сластьонін, Н. Наливайка, Л. Устінова-Баранова, R. Inglehart, C. Welzel, C. Changing, Francisco Parra-Luna, ін);

- систему ціннісних орієнтацій як складову частину світогляду особистості, що забезпечує високий рівень адаптації до сучасних умов (В. Беліков) та формує основу поведінки, свідомості учасників процесу творення, основні відносини особистості у соціальному та предметному світі на основі посилення прогнозування, свободи вибору, самовизначення та евристики (А. Кір'якова, Є. Клімова, С. Чистякова, ін);

- роль освіти як джерела найвищих духовних цінностей в індивідуальному, соціальному та творчому розвитку особистості та важливість освітнього процесу вихованні у студентів духовних,

гуманістичних та ціннісних якостей (М. Рубінштейн, С. Гессен, П. Каптерев, М. Племенюк та ін.);

- ідеї освіти для сталого розвитку, які розкривають значення соціальної та особистої відповідальності у навчанні, проблеми взаємодії культур (С. Ан, Н. Наливайка, Є. Ушакова, Л. Яковенко, AG. Anghel, I. Lampă, A. Greculescu, L.- L. Todorescu, W. Scott, S. Gough, S.G. López, JLS. Benítez, E. Katiliute, A. Daunoriene, J.M.A. Sánchez, M.-A. Szitar, ін);

- психолого-педагогічні проблеми формування та розвитку мотиваційних потреб та спрямованості особистості, її ціннісних орієнтацій (К. Абульханова-Славська, О. Громова, Н. Рижова, Б. Ломов, В. Мясіщев, С. Рубінштейн, Д. Леонт'єв, Ф. Апіш, Т. Євменова, А. Кір'якова.

- роль спілкування в освітній та навчальній діяльності з погляду ціннісного підходу (А. Асмолов, В. Кан-Калік, А. Петровський, К. Платонов).

Аксіологічний підхід утвердився у вітчизняній науці як один із домінуючих. Це пояснюється тим, що цінності в природі й реальному бутті людини виступають у ролі специфічної призми, яка переломлює різні соціально-психологічні процеси (В. Паскар). У цьому зв'язку за системою цінностей і ціннісних орієнтацій можна досить точно виявляти функціональну спрямованість і соціальну важливість будь-якого суспільного процесу як системи [8].

Як зазначається в енциклопедичних довідниках, аксіологічний підхід ґрунтується на вченні про моральні, етичні, культурні цінності, що визначають умотивованість людського життя, діяльності, вчинків. У зв'язку з цим під аксіологічним підходом ми розуміємо принципову орієнтацію дослідження, при якій явище розглядається з погляду цінностей, пов'язаних з можливостями задоволення потреб людей. Реалізація аксіологічного підходу у дослідженні будь-якого педагогічного явища призводить до трьох ключових дій:

1. виявлення ціннісного потенціалу явища або об'єкта, що вивчають;

2. структурування сукупності цінностей, які відображають явище;
3. визначення способів підвищення їх значимості для суб'єктів освітнього процесу.

Аксіологічний підхід у своїй реалізації здатний здійснити ряд функцій, що наведені на рисунку 1.2

Рисунок 1.2

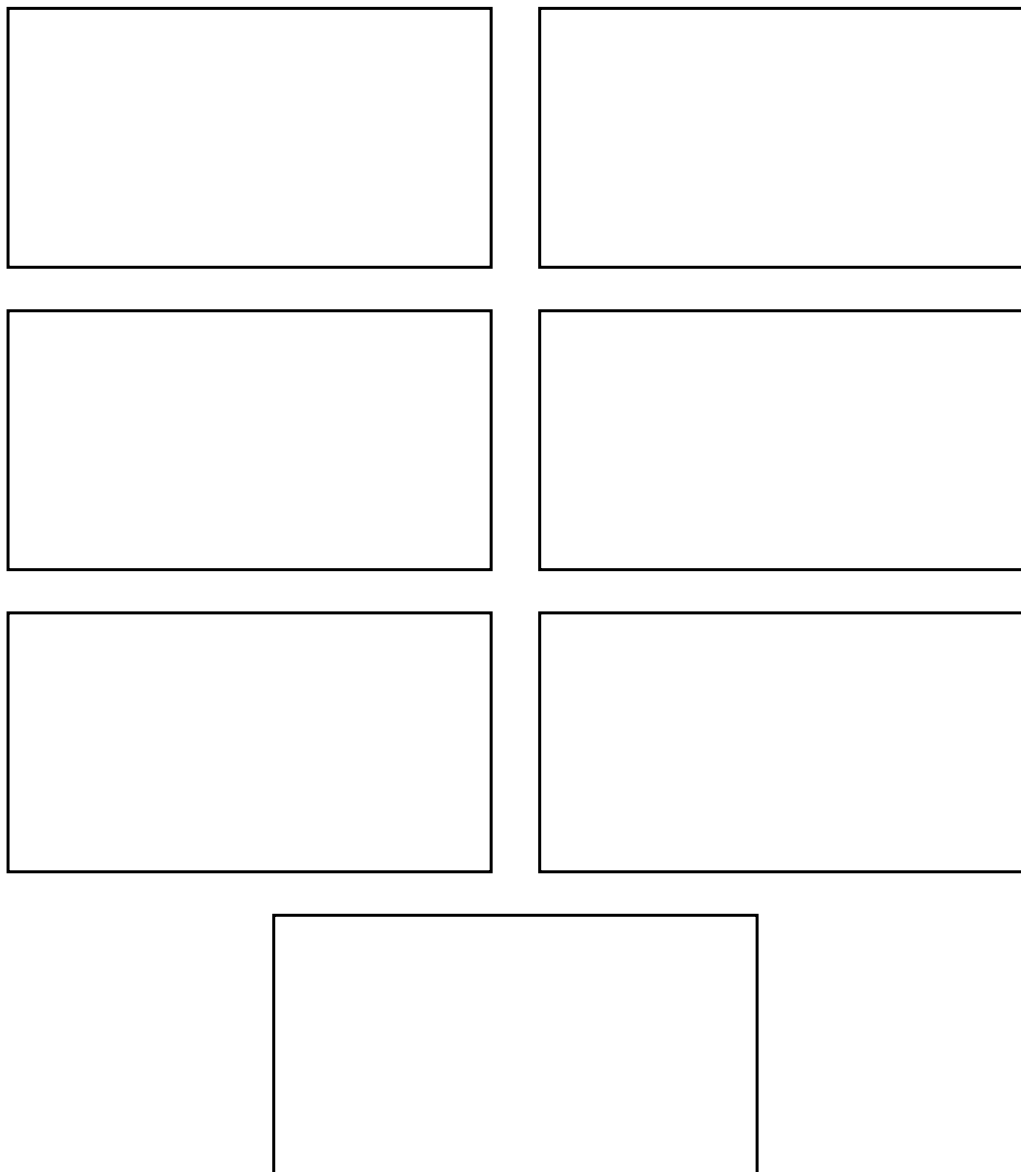


Рис.1.2. Функції аксіологічного підходу.

Звернення саме до функцій, що здійснює аксіологічний підхід для нашого дослідження є логічним, адже реалізація цих функцій не тільки

забезпечує визначення та структурування суспільно значущих цінностей, які стають головною метою ціннісного освітнього процесу, але й виявити способи їх засвоєння окремою особистістю, у нашому випадку майбутніми вихователями.

Звернемося до дослідників, які виділяють аксіологічний підхід у своїй науковій розвідці.

Сучасні дослідники проблеми аксіологічного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців, зокрема Л. Пелех, Ю. Пелех, І. Самохін, М. Сергєєва, Н. Соколова, О. Тепла, О. Тягло, Г. Шевченко відмічають, що його слід розглядати як системний підхід, який спрямований на формування ціннісних орієнтацій за допомогою засвоєння загальнолюдських, професійних та національних цінностей [34, 35,36].

Дослідники (В. Андрєєв, І. Бех, Є. Бондаревська, І. Ісаєв, С. Кульневич, В. Огнев'юк, Т. Поніманська, В. Сластьонін) вважають за можливе під час підготовки фахівців для освітніх установ у рамках вивчення педагогічних дисциплін спеціально виділити як методологічну основу аксіологічний підхід, який додасть процесу підготовки майбутніх педагогів ціннісну спрямованість.

Г. Цветкова, спираючись на дослідження Т. Антоненко з проблеми психологічних основ впливу ціннісно-сислової сфери на професійне становлення майбутнього педагога, під поняттям «аксіологічний підхід» розуміє спрямованість креативного освітнього простору закладів вищої освіти, освітніх ідеалів на ціннісно-сислову сферу, на провідні положення педагогічної аксіології, фундаментальними поняттями якої є цінність, значущість, ідеал, тобто «багатогранна палітра емоційно-почуттєвих, когнітивних, поведінкових, потребнісно-мотиваційних складників, світоглядних структур, які охоплюють світобачення, світосприйняття й світоставлення». З позицій аксіологічного підходу, вчена тлумачить підготовку вихователя дітей дошкільного віку до виховної діяльності – як багатовимірний процес розвитку аксіосфери здобувача вищої освіти,

формування його ціннісних орієнтацій, сходження до вищого рівня духовного розвитку [4].

У багатьох дослідженнях аксіологічний підхід ототожнюється поняттю ціннісний підхід. Так, наприклад, І. Самохін, М. Сергєєва, Н. Соколова досліджуючи питання аксіологічного (ціннісного підходу) до інклюзивної освіти зазначають, що цей підхід виходить за межі педагогічного досвіду, апелює до однієї з базових філософських дисциплін – аксіології (науки про цінності).

Л. Шипіліна акцентує увагу на тому, що з позиції аксіологічного підходу необхідно змінити більшість основ у підготовці педагога як професіонала, в першу чергу те, що дозволяє сформувати та розвинути його ціннісні орієнтації, переосмислити його особистісні установки. Тому в якості головної категорії процесу підготовки, на думку вченої, є зміст педагогічних цінностей, що визначають зміст освіти [51].

Л. Шипіліна у своєму дослідженні звертається до аксіологічної моделі підготовки педагога до професійної діяльності. Групи педагогічних цінностей (цінності-цілі, цінності-засоби, які включають цінності-ставлення, цінності-якості та цінності-знання), створюють одна іншу та створюють аксіологічну модель, яка має синкретичний характер. Цей характер проявляється в тому, що цінності-цілі визначають цінності-засоби, а цінності-ставлення залежать від цінностей-цілей та цінностей-якостей, тобто функціонують як єдине ціле. Така модель, на думку Л. Шипілоної, може виступити критерієм прийняття чи неприйняття педагогами утворених цінностей, або тих, що тільки з'являються.

О. Кузьміна у своєму дисертаційному дослідженні з проблеми підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти пропонує власну програму такої підготовки, методологічну основу якої склав саме аксіологічний підхід. Підготовка майбутніх фахівців, ґрунтуючись на положеннях аксіологічного підходу, звернення до нових цінностей та смислів педагогічної діяльності по відношенню до дітей з ООП дозволила вплинути

на зміни в ціннісно-смысловому полі майбутніх фахівців та направила на створення умов для ефективного функціонування інклюзивного середовища.

Доведено, що аксіологічні (ціннісні) позиції сприяють аналізу проблеми ціннісного ставлення до інклюзивної освіти та до дитини з особливими освітніми потребами в системі освіти, де в якості пріоритету є якість життя дитини з особливими освітніми потребами при наявності або відсутності інклюзивного навчання. Аксіологічний підхід є основою інклюзії, в якій зосереджена цінність прийняття права кожної дитини на освіту. Аксіологічний підхід розвиває ідеї гуманізму, активує пошук шляхів розвитку та соціалізації особистості дитини з особливими освітніми потребами в системі дошкільної освіти.

Сучасні науковиці А. Колупаєва та О. Таранченко досліджуючи навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, також акцентують увагу на важливості реалізації аксіологічного підходу. Дослідниці переконані, що цей підхід спирається на морально-ціннісні норми як основу для розвитку інклюзивної освіти і передбачає реалізацію емпатійних та толерантних основ з одночасним збереженням автономності кожного учасника інклюзивного процесу. В той же час аксіологічний підхід в умовах інклюзивної освіти містить підстави для визначення загальних позицій, що полягають у бажанні дотримуватися морально-етичних норм як запоруки створення гуманістичного і толерантного освітнього середовища. Цільова аксіологічна установка, що проявляється у визнанні цінності кожної дитини, незалежно від її відмінностей чи особливостей, головна мета підготовки майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО. Погоджуємось з думкою вчених, що пріоритетом діяльності вихователя інклюзивної групи є збереження права всіх дітей відкрито транслювати розмаїття поглядів стосовно різних аспектів діяльності [21].

Аксіологічний підхід є також основою розуміння поняття готовності педагога до реалізації інклюзивної освіти О. Юдіної, та визначається як

активна життєва позиція, в основі якої цілісна особистісна якість, що містить в собі в першу чергу ціннісне ставлення, прийняття цінності іншого з його особливими потребами та можливостями, створення сприятливого середовища для його розвитку та виховання на основі необхідних знань та умінь. Саме ціннісне ставлення, на думку вченої, виокремлює головну цінність педагогічної діяльності в цілому, яка здійснюється на основі ціннісних уявлень, орієнтацій, установок. Якщо педагог засвоїть цінність людини, то сформується ціннісне відношення, ціннісна орієнтація, яка визначить направленість особистості та її ціннісно-смісловий компонент, який буде джерелом активності педагога та його життєвої позиції. У той же час ціннісна орієнтація визначає мотиви, цілі та способи здійснення педагогічної діяльності в умовах інклюзивного середовища, тим самим вмотивовуючи майбутнього фахівця у визначений момент та програмує його поведінку у майбутньому. Згідно з цією позицією, аксіологічний підхід є основним, базовим у формуванні готовності педагога до роботи в інклюзивному середовищі.

Звертаючись у своєму науковому пошуку до аксіологічного підходу, О. Юдіна структури готовності педагога до реалізації інклюзивної освіти виокремлює аксіологічний компонент. Він проявляється в осмисленні педагогом педагогічних цінностей, визнанні людини як головної цінності, прийнятті філософії та принципів інклюзивної освіти, прийнятті дітей з ООП та їх рівноправності, виявленні бажання здійснювати допомогу, підтримку цим дітям, бажанні створювати сприятливе освітнє середовище, узгоджувати свою діяльність з інтересами та потребами дітей, допомагати дітям усвідомлювати свою рівноправність, поважати цінність кожного, налаштовувати, вмотивовувати дітей на взаємодію та партнерство. Ця думка є близькою до нашого дослідження, адже формування досвіду ціннісного ставлення є основою для успішної реалізації інклюзивної освіти[57].

Баришева Т. та Аляб'єва Н., досліджуючи проблему аксіологічного підходу в професійній освіті здобувачів, вважають даний підхід невід'ємною

частиною гуманістичної педагогічної традиції, згідно якої людина є «найвищою цінністю суспільства та самоціллю суспільного розвитку. В рамках цього підходу майбутній педагог інклюзивної освіти – цілісна особистість, яка готова приймати унікальність дитини з особливими освітніми потребами, як ціннісну характеристику окремого індивіда, яка володіє особливим типом мислення та інклюзивною педагогічною культурою.

Н. Суховієнко досліджуючи проблему підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, виділяє аксіологічний підхід як такий, що акцентує увагу на ціннісному сприйнятті вихователем своєї діяльності. Важливість використання цього підходу дослідниця пояснює тим, що в «орієнтації професійної освіти на формування у здобувачів вищої освіти системи загальнолюдських і професійних цінностей, визначається їхнє ставлення до світу, до своєї діяльності, до самого себе як людини і професіонала. Реалізація аксіологічного підходу з позиції ціннісного відношення містить різноманітні вектори його розгляду: визначення майбутнім вихователем освіти як цінності, визначення майбутнім вихователем ціннісного потенціалу інклюзивного освітнього середовища для дитини, визнання майбутнім вихователем особистості кожної дитини як найвищої цінності у своїй діяльності. Аксіологічний підхід у сфері підготовки майбутніх вихователів дає можливість знайти його на всіх рівнях взаємодії –

між вихователем та дитиною, між вихователем та суспільством, між вихователем та освітою. Погоджуємось з узагальненням думки Н. Суховієнко, що аксіологічний підхід є універсальним і обов'язковим для включення в процес підготовки майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти [45].

Як зазначає Т. Райчева, використання аксіологічного підходу має значний вплив для особистості, але якщо будуть дотримані певні умови: «якщо процес професійної підготовки вихователя в своїй основі містить

аксіологічні складові, а також логічно підпорядкований розвитку ціннісної сфери особистості; якщо мета професійної освіти вихователя базується на аксіологічних орієнтирах; якщо аксіологічні цінності визначають життєву позицію майбутнього вихователя й реалізовані в його діяльності [57].

3. Шевців, аксіологічний підхід до професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному середовищі тлумачить як орієнтир цілеспрямованого відбору цінностей, який забезпечує формування позитивних мотивів і розвиток ціннісного ставлення до професійної діяльності. Реалізація аксіологічного підходу, на думку вченої, забезпечує формування гуманістичного типу особистості здобувачів вищої освіти, прийняття ними гуманістичних цінностей, що є утворенням важливих морально-особистісних якостей: толерантності, альтруїзму, честі, відповідальності, гідності [19].

На думку, Є. Кетриш, полем проблеми якої було дослідження готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, аксіологічний підхід є системою ціннісних орієнтацій, які складають змістовну частину підготовки педагогів та проєктують внутрішню основу їх відношення до інклюзивної освіти та до дітей з особливими освітніми потребами [19].

Досліджуючи аксіологічні аспекти професійної готовності педагогів до інклюзивної освіти Є. Кутєпова, А. Сунцова аксіологічному підходу надають фундаментальне значення, адже саме аксіологія розкриває значимість ціннісних переживань вихователя та дитини, важливість розбудови стереотипів, внутрішніх переживань, бар'єрів та виводить на продуктивну взаємодію [23].

В рамках аксіологічного підходу інклюзія враховує як потреби, так і спеціальні умови та підтримку, які необхідні дітям та педагогам для досягнення мети. Аксіологічний підхід у контексті загальної мети нашого дослідження є ключовим інструментом в контексті з методологічним підходом, які визначають особливості професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти.

Аксіологічний підхід визначає змістові аспекти професійної підготовки, зорієнтовані на формування ціннісного ядра особистості майбутнього вихователя інклюзивної групи закладу дошкільної освіти. Знання, розуміння та прийняття цінностей інклюзивного суспільства, формування власного інклюзивного світорозуміння, наслідування принципів інклюзії на практиці – основні результати використання аксіологічного підходу у процесі підготовки майбутнього вихователя в інклюзивному середовищі ЗДО.

Отже, аксіологічний підхід підготовки майбутніх вихователів в нашому дослідженні передбачає формування у здобувачів вищої освіти ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО, і задає загальну спрямованість інтересам і прагненням особистості, ієрархію індивідуальних переваг, мотиваційну програму діяльності й, у кінцевому підсумку, визначає рівень готовності майбутнього фахівця до реалізації професійних завдань в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти.

1.3. Обґрунтування педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО

В контексті досліджень професійної підготовки фахівців педагогічної спрямованості поняття «педагогічні умови» можна часто зустріти в сучасних наукових та психолого-педагогічних розвідках. З точки зору психолого-педагогічного напрямку «умови» можна визначити, як низку обставин, від яких залежать ефективність цілісного педагогічного процесу підготовки майбутніх фахівців. У нашому дослідженні під педагогічними умовами формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО є ті чинники та фактори, які будуть ефективно впливати на формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів.

Про важливість створення необхідних педагогічних умов в системі професійної підготовки вихователів, які працюватимуть в умовах

інклюзивного середовища, зазначає А. Аніщук: «Реалізація інклюзивної освіти зумовлює необхідність послідовних кроків щодо вирішення концептуальних теоретичних та організаційних питань, підготовки учасників освітнього процесу, глобального перегляду традиційних підходів щодо організації роботи в нових умовах».

О. Бражнич розглядає педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [7].

І. Хафізуліна виокремила свою низку педагогічних умов, які слід застосувати при підготовці майбутніх вихователів, що здійснюватимуть свою діяльність в умовах інклюзивного середовища:

- використання потенціалу змісту навчальних дисциплін для формування позитивної мотивації до роботи з дітьми з ООП;
- застосування технології контекстного навчання, що дозволить сформувати цілісну структуру педагогічної діяльності майбутніх вихователів в умовах інклюзивного навчання;
- включення спецкурсу «Інклюзивне навчання в загальноосвітній школі» у зміст навчання майбутніх вихователів;
- реалізація наступності етапів формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів, застосування та розвиток сформованих ключових компетентностей [48]. Такий розсуд, на нашу думку є продуктивним, є шанс що застосування цих педагогічних умов сприятиме успішному формуванню професійної підготовки майбутніх вихователів, які будуть працювати в інклюзивному середовищі.

Н. Суховієнко представила власні педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в ЗДО інклюзивної освіти:

- створення оптимальних умов для підвищення мотивації навчальної діяльності студентів;

- забезпечення цілісної системи фахової підготовки на основі взаємообумовленого зв'язку мети, змісту, форм, методів навчання в умовах інклюзивної освіти;
- формування у студентів теоретико-методичних знань та вмінь доцільно їх застосовувати у процесі роботи в інклюзивній освіті;
- розробка та впровадження в освітній процес спеціальних вправ та завдань, що враховують специфіку майбутньої професійної діяльності і забезпечують самостійну підготовку [45].

I. Яковлевою виділені такі педагогічні умови становлення професійно-особистісної готовності педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами:

- цілеспрямованих розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості педагога;
- актуалізація та розвиток якостей, які складають професійно-особистісну готовність педагога до роботи з дітьми з ООП;
- орієнтація на особистісну індивідуальність кожної дитини, забезпечення диференційного та індивідуально-творчого підходу;
- посилення аксіологічного аспекту у підготовці педагогів до роботи з дітьми з ООП, концентрація на їх морально значимих подіях, включення в окремі види діяльності, які призводять до рефлексії [59].

Використання аксіологічного підходу звертає увагу на акцентуванні поняття «ціннісне ставлення», а також дослідження перспективних шляхів його формування в умовах інклюзивного середовища. Адаптуючи аксіологічний підхід до проблеми професійної підготовки, ми впевнені, що виділені нами педагогічні умови сприятимуть ефективному формуванню ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі.

Процес формування ціннісного ставлення на думку Є. Яковлева, має сталий характер на протязі всього життя, тому вирішення цієї задачі зі створення особистісної системи цінностей повинен бути виваженим та

систематичним. Важливо зазначити, що інтеріоризація цінностей не має лінійної структури: цінності з'являються, мігрують з рівня на рівень (у різні періоди можуть ставати більш менш значимими) або зовсім зникають (або втрачають свою актуальність). Тому доречно зазначити, що ціннісне ставлення має особистісний характер, який слід урахувати при реалізації педагогічних умов.

З позиції Я. Гудечека [11], процес інтеріоризації цінностей у структурі особистості відбувається за наступним алгоритмом:

1. Спочатку особистість отримує інформацію про існування якоїсь цінності, і навіть про методи її реалізації.

2. Далі відбувається процес трансформації цінностей, «переклад» інформації на власну, індивідуальну мову особистості.

3. Потім наявність чи відсутність активної діяльності дозволяє суб'єкту або прийняти цінність, або відкинути.

4. У разі прийняття особистістю цієї цінності включається етап інклюзії, що полягає в ініціюванні, а також включення цінності в особисто визнану систему цінностей.

5. Підсумком цього процесу стає динамізм, тобто активні зміни системи цінностей особистості внаслідок прийняття чи заперечення цінності.

Наведений алгоритм відображає генезис цінностей у структурі особистості, які беруть участь у становленні її ціннісної орієнтації, а також є базою для розуміння подальшого процесу побудови суб'єктом ціннісного ставлення до якогось явища. На даній основі пропонуємо алгоритм формування ціннісного ставлення. (Рис.1.3.)

Рисунок 1.3.

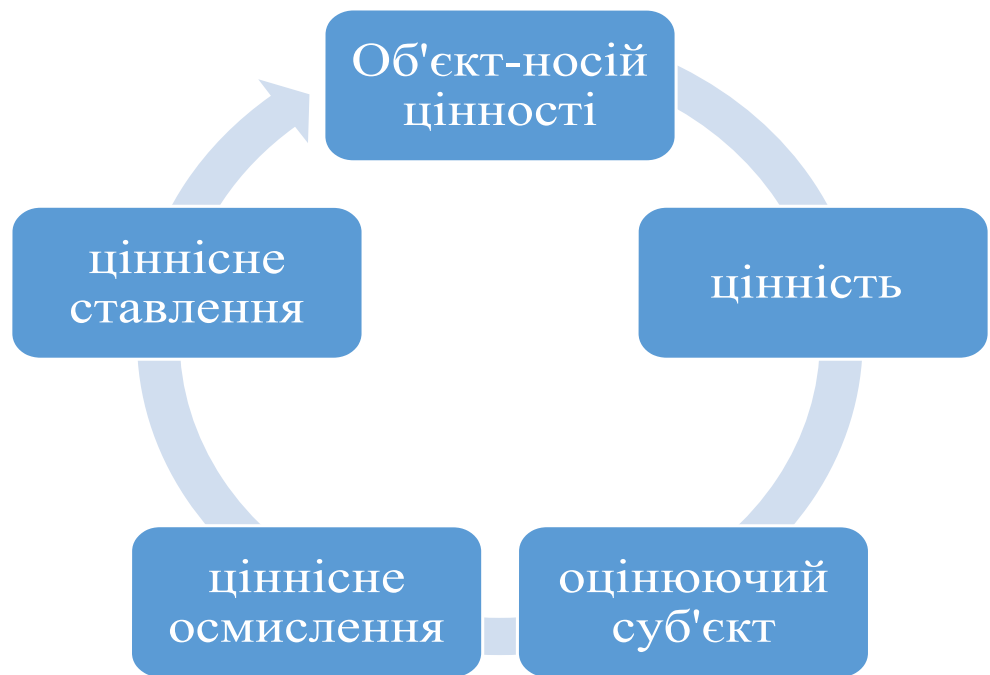


Рис.1.3. Алгоритм формування ціннісного ставлення.

На Рисунку 1 ми бачимо алгоритм формування ціннісного ставлення починаючи з об'єкта-носія цінності, що містить у собі деякі ціннісні смисли, які згодом розкодуються оцінюючим суб'єктом. При цьому оцінюючий суб'єкт виходячи зі своїх ціннісних пріоритетів осмислює отриману аксіологічну інформацію та дає їй свою суб'єктивну особистісну оцінку. Результатом побудови ціннісного ставлення стає ціннісна оцінка вихідного об'єкта-носія цінності.

За своєю суттю ціннісне ставлення можемо констатувати, як усвідомлене, відрефлексоване новоутворення, яке вбудовується в світоглядну систему особистості.

Формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО, на нашу думку, повинно включати в себе ціннісні орієнтації, прийняття відмінностей та рівноправності, мотивацію до здійснення педагогічної діяльності в умовах інклюзивного середовища та рефлексію. Сутність поняття формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО розглянемо з точки зору смислоутворюючої функції та саморегуляції.

Смислоутворююча функція зосереджена у закріпленні у свідомості майбутнього вихователя значимості та цінності кожної дитини, як з особливими освітніми потребами так і інших дітей, в осмисленні та визначенні місця дитини в особистісній ієрархії цінностей, що у подальшому вибудовує мотиви поведінки та професійної діяльності. Сміслові значення формують ціннісне ставлення майбутнього вихователя до педагогічної діяльності в цілому, а також в умовах інклюзивного середовища та виступає регулятором діяльності та поведінки. Визначення особистісного смислу майбутнім вихователем представляє собою внутрішню роботу особистості при зіставленні мотиву до перешкод зовнішніх та внутрішніх, при зіставленні мотиву з нормами та ідеалами, що вже існують.

Функція саморегуляції пов'язана не тільки визначенням смислу, але й з оцінкою та рефлексією, які вже проявляються на основі вже сформованих цінностей та при прийнятті філософії інклюзивної освіти. Завдяки оцінці та рефлексії сприйняття світу та здійснення педагогічної діяльності проходить через призму значимого, що в свою чергу забезпечує формування ціннісного ставлення. Ключовою фігурою тут є дитина як цінність зі своїми особливими потребами та можливостями, зі своїм особливим сприйняттям світу та образом життя. Для майбутнього педагога Для педагога ця фігура буде значимою тільки тоді, коли здійсниться оцінка її особистого смислу. Педагог, що працює з дітьми з особливими потребами повинен володіти високим рівнем регуляції своєї діяльності, контролювати себе у стресових ситуаціях, швидко та впевнено реагувати на зміни обставин та приймати рішення. Йому потрібно мати у своєму арсеналі вміння, які дозволяють справлятися у складних та непередбачуваних ситуаціях.

Вважаємо за доцільним окремо виділити рефлексію, як складову формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО, яка також пов'язана з цільовими установками діяльності, ціннісними орієнтаціями та ціннісним ставленням. В нашому аспекті дослідження рефлексія сприяє самопізнанню, самооцінці,

саморозумінню, розумінню іншої людини як цінності унаслідок чого може змінюватися зміст діяльності педагога: поєднуються особистісна та загальнолюдська значимість.

Тож, посилаючись на опрацьовану нами літературу, ми розробили педагогічні умови, які на наш погляд, сприятимуть ефективному формуванню ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО:

- 1) створення аксіологічного простору у закладі вищої освіти при підготовці майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО;
- 2) проведення навчальних занять із залученням майбутніх вихователів в поле конкретних професійних і педагогічних ситуацій, використання технологій проектного навчання та інших сучасних технологій на засадах ціннісного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища ЗДО;
- 3) розроблення й упровадження в процес фахової підготовки майбутніх вихователів спеціального курсу, що розкриває зміст і шляхи реалізації педагогічних цінностей вихователя для роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.

Кожна з запропонованих педагогічних умов, включає змістовий, смисловий та технологічний аспект практичної підготовки, та ставить мету сприяти активізації кожного з компонентів структури сформованості ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти в майбутніх вихователів: мотиваційно-ціннісного, рефлексивного та поведінкового.

Закцентуємо увагу на тому, що визначені педагогічні умови формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивного середовища закладу дошкільної освіти – це сукупність обставин організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, які регламентують ідеї та принципи ціннісної взаємодії і співпраці всіх

учасників цього процесу. Саме вони визначають той простір, в межах якого майбутні фахівці дошкільної освіти зможуть здійснювати саморозвиток і самовдосконалення відповідно до вимог педагогічної професії і власних уявлень щодо її якості.

Перша педагогічна умова – створення аксіологічного простору у закладі вищої освіти при підготовці майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО. В умовах навчання в закладі вищої освіти кожен окремий етап або ступінь підготовки є завершеними і на кожному етапі відбувається розвиток особистості як змістова зміна основних її психологічних характеристик. Характерною рисою ціннісної сфери здобувачів вищої освіти є посилення свідомих мотивів поведінки: зміцнюються такі якості як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, самоконтроль. Посилюється інтерес до моральних проблем, відбувається усвідомлення своїх морально-етичних якостей, становлення соціально-моральної самооцінки, самоповаги, на основі накопиченого досвіду спілкування і діяльності.

Так, у нашому дослідженні ми розглядаємо створення аксіологічного простору як першу педагогічну умову ефективності формування ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти. Проаналізувавши дослідження з цього питання, узагальнимо, що «аксіологічний простір» – організований освітній процес, що відображає педагогічну взаємодію його суб'єктів з усією сукупністю мотиваційно-ціннісних установок, структурованою системою педагогічних чинників, активізацією творчого потенціалу учасників освітнього процесу у закладі вищої освіти. Аксіологічний простір, який є умовою формування ціннісного ставлення майбутнього вихователя до роботи в інклюзивному середовищі здатний стимулювати й підтримувати ціннісну активність і викладачів, і здобувачів вищої освіти. Отже, йдеться про потужний сугестивний вплив цього простору, що виявляється у сформованості практичних цінностей-умінь; здатності креативно привласнювати реальну дійсність, створювати

діалогічне спілкування та стимулювати творчий педагогічний пошук. Саме в аксіологічному виховному просторі виникає ефективна ціннісно-комунікативна взаємодія викладача здобувача вищої освіти, при цьому формуються властивості особистості усвідомлювати своє «Я», свою місію педагогічної діяльності, розкривається смисл ціннісного збагачення, що проявляється у здатності діяти, думати продукувати та виробляти цінності.

Друга педагогічна умова – проведення навчальних занять із залученням майбутніх вихователів в поле конкретних професійних і педагогічних ситуацій, використання технологій проектного навчання та інших сучасних технологій на засадах ціннісного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища ЗДО

Реалізація другої педагогічної умови передбачає проведення навчальних занять із залученням майбутніх вихователів в поле конкретних професійних і педагогічних ситуацій, використання технологій проектного навчання та інших сучасних технологій на засадах ціннісного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища ЗДО. Визначення актуальних знань з проблеми розвитку інклюзивної освіти, отримання знань понять «інклюзія», «інклюзивна освіта», «діти з особливими освітніми потребами», розуміння принципів функціонування, організації діяльності інклюзивних груп в ЗДО, оперування нормативно-правовими документами, які є підставою для введення дітей з особливими потребами в освітній простір ЗДО. Все це повинно стати теоретичною основою реалізації другої педагогічної умови. Теоретичний базис навчання створює основу для вироблення майбутніми фахівцями практичного досвіду роботи в умовах інклюзивного середовища.

Друга складова цієї педагогічної умови – практичні знання. Тобто в педагогічній діяльності, у процесі оволодіння знаннями чи засвоєння інформації студенти повинні мати чітке уявлення про об'єкт, знати його характеристики, параметри, властивості, варіанти роботи із ним – це стане запорукою успішної спрямованої діяльності на об'єкт, оскільки людина може

визначати вектори своєї активності та цілеспрямованої дії. Тому в складі педагогічних умов повинна враховуватися необхідність упровадження професійних і педагогічних ситуацій, використання технологій проектного навчання та інших сучасних технологій на засадах ціннісного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища ЗДО, які забезпечать самостійний пошук здобувачами вищої освіти аргументів оптимального вибору змісту та форм організації роботи з дітьми в інклюзивних групах.

Набір професійних і педагогічних ситуацій, має бути розроблений з позиції знання особливостей організації розвитку і виховання дітей в умовах інклюзивного середовища ЗДО. Майбутні вихователі також повинні знати основні форми порушення слуху, зору, мовлення, затримки інтелектуального та психічного розвитку, опорно-рухового апарату та форми роботи, які підходять для дітей із різними порушеннями. Вправи та завдання, розроблені із врахуванням особливостей дошкільного віку, повинні базуватися на психолого-педагогічних знаннях розвитку як дітей з особливими освітніми потребами так і здорових дітей.

Також зазначена педагогічна умова може здійснюватися через індивідуально-дослідну роботу із майбутніми вихователями, зокрема використання методу кейсів: майбутні фахівці можуть моделювати та одночасно вирішувати проблемні ситуації які можуть виникнути в їх педагогічній діяльності в умовах інклюзивного середовища, так, наприклад сформулювати план консультації із батьками вихованця, який має особливі потреби, за заданою темою (поточна консультація із батьками, термінова консультація, консультація для колегіального вирішення стратегії роботи із дитиною, яка має особливі потреби). Або попрактикуватись у складанні індивідуальної програми розвитку дитини з ООП. Це завдання можна провести і у груповій формі роботи – наприклад змоделювати роботу психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП.

Третя педагогічна умова – розроблення й упровадження в процес фахової підготовки майбутніх вихователів спеціального курсу, що розкриває зміст і шляхи реалізації педагогічних цінностей вихователя для роботи в інклюзивному середовищі ЗДО. Необхідність введення спецкурсу «Педагогічна аксіологія в роботі вихователя інклюзивної групи» пояснюється тим, що в період переоцінки цінностей у здобувача вищої освіти, відбуваються зміни в його ієрархічній системі цінностей, актуалізується проблема нового педагогічного мислення й такого конструювання освітнього процесу в інклюзивному середовищі ЗДО, яке повинно стимулювати формування ціннісного ставлення до роботи в умовах інклюзії, але й в той же час приводити до самореалізації особистості.

Центром активного впровадження інклюзивної освіти виступає вихователь, його професіоналізм і ціннісні орієнтири. Через це з'являється потреба в поглибленні знань майбутніх вихователів не тільки в актуальних проблемах інклюзивної освіти, але й аксіології як науки про цінності. Аксіологічна підготовка майбутнього вихователя у закладі вищої освіти є достатньо обмеженою. Здобувачі вищої освіти не знайомляться з категоріальним апаратом аксіології як науки, не вивчають різних її течій і напрямів, не завжди правильно орієнтуються в системі дійсних і помилкових цінностей, психологічно і морально виявляються невідповідними до роботи в умовах інклюзивного середовища, тому слід здійснювати ефективно залучення їх до вічних аксіологічних пріоритетів загальнолюдського й національного характеру.

Висновки до розділу 1

Дослідження теорії цінностей складають велику методологічну проблему для аксіології. Дефініція «цінність» застосовується у різних областях науки для визначення об'єктів та явищ, їх властивостей, а також абстрактних ідей, які втілюють в собі суспільні ідеали і завдяки цьому виступають у якості еталона. Цінності є невід'ємним елементом діяльності, а

цінності кожної особистості, з одного боку, взаємопов'язані з фундаментальними цінностями та залежать від них, з другого – впливають формування ціннісних пріоритетів суспільства. Розуміння цінності особистості як ключової визначення аксіологічного підходу обумовлює актуальність професійної підготовки у єдності світоглядних, професійних та особистісних характеристик, що призводять до розвитку індивідуально значимих ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів з точки зору норм професійної етики; формуванню власного ставлення та позиції до основним професійним цінностям та установкам.

Аксіологічний підхід визначає змістові аспекти професійної підготовки, зорієнтовані на формування ціннісного ядра особистості майбутнього вихователя інклюзивної групи закладу дошкільної освіти. Знання, розуміння та прийняття цінностей інклюзивного суспільства, формування власного інклюзивного світорозуміння, наслідування принципів інклюзії на практиці – основні результати використання аксіологічного підходу у процесі підготовки майбутнього вихователя в інклюзивному середовищі ЗДО.

Отже, аксіологічний підхід підготовки майбутніх вихователів в нашому дослідженні передбачає формування у здобувачів вищої освіти ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО, і задає загальну спрямованість інтересам і прагненням особистості, ієрархію індивідуальних переваг, мотиваційну програму діяльності й, у кінцевому підсумку, визначає рівень готовності майбутнього фахівця до реалізації професійних завдань в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти.

Не дивлячись на різне трактування поняття цінності, виділення різних ступенів важливості використання аксіологічного підходу, більшість досліджень підтверджують на необхідності підготовки майбутніх вихователів, які мають ціннісне ставлення до роботи в інклюзивному середовищі та здатні вирішувати професійні завдання у роботі з дітьми з

особливими потребами рефлексивно оцінюючи при цьому власну педагогічну діяльність.

Але сьогодні недостатньо тільки констатувати ставлення педагогів до впровадження інклюзивної практики в заклади освіти, слід створити таку тактику підготовки майбутніх фахівців, створити ті педагогічні умови, щоб ще на початку професійного становлення допомогти майбутнім вихователям сформувати ціннісне ставлення до роботи в умовах інклюзивного середовища.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗДО

2.1. Організація експериментальної роботи

Теоретико-методологічний аналіз використання аксіологічного підходу у підготовці майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО дав підстави для вивчення аксіологічних особливостей процесу цієї підготовки а також виявлення та застосування педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

У дослідженні прийняли участь 60 здобувачів 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта денної та заочної форм навчання Маріупольського державного університету, у подальшому розподілені на експериментальну (ЕГ – 30 здобувачів вищої освіти) та контрольну (КГ – 30 здобувачів вищої освіти).

Мета констатувального етапу дослідження – вивчити особливості та рівень сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти. У своєму дослідженні ми виокремили такі основні складові компоненти сформованості ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти: мотиваційно-ціннісний, рефлексивний та поведінковий.

Мотиваційно-ціннісний компонент проявляється в пріоритеті мотивів, ціннісному ставленні та усвідомленні своєї значущості у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища ЗДО. Також сформованість цього компоненту проявляється в прийнятті дітей з ООП як рівноправних партнерів, бажанні працювати з ними на засадах толерантного ставлення, взаємоповаги, доброзичливості та взаємодопомоги.

Рефлексивний компонент реалізується у формуванні у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти знань, умінь та навичок аналізувати

власні емоції, думки, вчинки і дії з позиції аксіологічного підходу, що сприяє виробленню прагнення до особистісного вдосконалення та толерантної взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.

Поведінковий компонент характеризує вміння майбутніх вихователів здійснювати толерантну взаємодію з дітьми з ООП в умовах інклюзивного середовища в процесі спілкування, взаємодії на основі розуміння їх почуттів, переживань, бажань. До кожного з компонентів ми розробили критерії та показники, які можна побачити у Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Компоненти, критерії та показники сформованості ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти

Компонент	Критерії	Показники
<i>Адаптована анкета Є. Самсонової та В. Мельникової</i>		
1.Мотиваційно-ціннісний	1.Ціннісні орієнтири майбутніх вихователів у роботі в інклюзивному середовищі	1.1 Здобувач вищої освіти розуміє принципи інклюзивної освіти
	2.Відношення вихователя до процесу поширення інклюзивної практики	2.1.Здобувач вищої освіти приймає принципи інклюзивної освіти 2.2 Здобувач вищої освіти розуміє відмінності між дітьми з загальними нормами розвитку та дітьми з особливими освітніми потребами
	3.Готовність майбутнього	3.1. Здобувач вищої освіти проявляє готовність до роботи зі

	вихователя працювати з дітьми з особливими освітніми потребами	всіма категоріями дітей з особливими освітніми потребами, незалежно від їх можливостей
Методика кейс-стаді		
2.Рефлексивний	2.Уявлення власних смислів діяльності	2.1. Здобувач вищої освіти здійснює рефлексію діяльності 2.2. Здобувач вищої освіти формує мету, бачить спосіб її досягнення 2.3. Здобувач вищої освіти буде перспективу у власній діяльності
Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєва, Л. Шайгерова (модифікований))		
3.Поведінковий	3.Визначення здатності до вияву толерантності	3. Здобувач вищої освіти проявляє прагнення до самовдосконалення

Аби виявити наявність мотиваційно-ціннісного компоненту у якості діагностичного інструменту нами була використана адаптована анкета Є. Самсонової та В. Мельникової (Додаток 1), питання якої дозволили визначити ряд переконань, професійних бар'єрів, цінностей майбутніх вихователів. Анкета складалася з тринадцяти питань і тверджень. Респондентам було запропоновано обрати відповідь з наявних, або вказати свій варіант, в деяких питаннях можна було обрати декілька відповідей одразу.

Для аналізу результатів, отриманих в ході анкетування, було визначено наступні критерії та показники сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту готовності:

- Критерій 1 «Ціннісні орієнтири майбутніх вихователів у роботі в інклюзивному середовищі» (показник 1.1. Здобувач вищої освіти розуміє принципи інклюзивної освіти)

- Критерій 2 «Відношення вихователя до процесу поширення інклюзивної практики» (показник 2.1. Здобувач вищої освіти приймає принципи інклюзивної освіти, 2.2 Здобувач вищої освіти розуміє відмінності між дітьми з загальними нормами розвитку та дітьми з особливими освітніми потребами.

- Критерій 3 «Готовність майбутнього вихователя працювати з дітьми з особливими освітніми потребами (показник 3.1. Здобувач вищої освіти проявляє готовність до роботи зі всіма категоріями дітей з особливими освітніми потребами, незалежно від їх можливостей). Проаналізуємо отриманні результати.

Для оцінки першого критерію «Ціннісні орієнтири майбутніх вихователів у роботі в інклюзивному середовищі» були запропоновані такі судження та питання:

«Я впевнена(ий), що інклюзивна освіта більш за все потрібна...»

Більша частина респондентів (90%) погодились з твердженням, що інклюзивна освіта потрібна як дітям з особливими освітніми потребами так і дітям з загальними нормами розвитку. На думку здобувачів вищої освіти, така форма організації освітнього процесу буде напряду позитивно впливати на процес прийняття суспільством осіб, які мають обмежені можливості здоров'я з іншого боку, а з іншого це дозволить дітям цієї категорії успішно пройти соціалізацію у суспільстві. 30% опитуваних вважають, що інклюзія необхідна тільки дітям з порушеннями розвитку. В свою чергу, 10% утримались, обравши варіант відповіді «А».

Наступним в анкеті було твердження: *«Інклюзія – це політика, насправді діти з інвалідністю повинні навчатися в спеціальних закладах»*

50% майбутніх вихователів вважають, що всі діти з особливими освітніми потребами повинні бути включені в інклюзивне середовище

закладів дошкільної освіти, 40% зазначили, що навчання дітей цієї категорії в спеціальних закладах буде ефективніше та сприятливіше їхньому розвитку, ніж в умовах інклюзії. Разом з тим, 10% підкреслюють, що вибір освітнього закладу може залежати від особливостей розвитку дитини, його назологічної групи, а також враховувати позицію та судження батьків інших дітей.

У процесі аналізу студентських відповідей на питання: *«Що особисто Ви розумієте під поняттям інклюзивна освіта?»* цікавим став той факт, що у інтерпретації значення інклюзивної освіти, 70% здобувачів цитували визначення, представлене в українському законодавстві. При цьому, відсутні коментарі, стосовно їх особистого розуміння терміну, не представлені власні судження та уявлення в області цієї проблеми. Це свідчить про те, що у майбутніх вихователів не сформовані власні розуміння та особисті уявлення про організацію інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. В свою чергу, 10% опитуваних відмітили, що це «глобальна перебудова системи освіти, для якої в нашій країні ще не сформована необхідна кадрова, матеріально-технічна база». 20% респондентів підкреслили значимість інклюзивної освіти для всіх учасників освітнього процесу. Про це свідчать такі відповіді: «Інклюзивна освіта – це допомога дітям з особливими освітніми потребами в їх загальному розвитку, в успішній соціалізації в суспільстві, в навчанні. Для дітей з загальними нормами розвитку це «новий крок не тільки у формуванні толерантності, але й показник найвищих людських якостей», «можливість кожного члена суспільства отримати знання та навички життя», «це основи розуміння іншими дітьми того, що діти з особливими освітніми потребами такі ж самі діти, як і вони самі, і якщо людина має якісь відхилення від нормального розвитку, то це не значить, що вона повинна бути виключена із соціуму», «це можливість для кожної дитини (для дітей з ООП та дітей з нормальним розвитком) навчатися на рівних правах один з одним, бути активними учасниками освітньо-виховного процесу та соціально-активними членами суспільства».

Таким чином, можемо констатувати, що майбутні вихователі в цілому розуміють принципи інклюзивної освіти, при цьому, на нашу думку, ціннісна система здобувачів освіти знаходиться на етапі становлення. Про це свідчить той факт, що більша частина здобувачів вагалися у трансляції особистого смислу та власних поглядів у даній проблемі.

Для оцінки другого критерію «Відношення вихователя до процесу поширення інклюзивної практики» респондентам було запропоновано два блоки питань та тверджень. Перший блок був пов'язаний з прийняттям студентами принципів інклюзивної освіти та представлений наступними питаннями.

«Основним бар'єром у прийнятті інклюзивної освіти є...»

Аналізуючи відповіді майбутніх вихователів, було виявлено наступне: 40% вважають, що основним бар'єром є почуття, які відчувають та долають оточуючі, які взаємодіють з дітьми з ООП, 40% вказують на недостатній рівень підготовки та професіоналізму педагогів, які здійснюють освітню діяльність в умовах інклюзивної освіти. 10% визначають в якості основного фактору труднощі нормативно-правового характеру, індикатором яких є незнання батьками дітей з ООП своїх прав, відсутністю досконалої нормативно-правової бази і в тому, що права людей не завжди враховані. Останні 10% студентів визначають основним бар'єром недостатню забезпеченість матеріально-технічної бази закладів дошкільної освіти. Можемо представити, що отримані відповіді пов'язані між собою і передають власні відчуття та бар'єри, які можуть виникнути у студентів у професійній практиці.

Основна частина респондентів (60%), продовжуючи судження: *«Мені здається, що головним бар'єром для включення дітей з ООП до освітнього процесу в ЗДО є...»*, вказали, що в якості головного бар'єру виступають побоювання та страх педагогів, які проявляються в тому, що діти з ООП не засвоять того матеріалу, якби вони навчалися у спеціальних закладах освіти. Разом з тим, 30% респондентів вважають, що при включенні дітей з

особливими освітніми потребами в освітній процес закладу дошкільної освіти бар'єрами виступають батьки дітей з загальними нормами розвитку. Так, майбутні вихователі вважають, що «більшість батьків мають почуття страху того, що вихователь на заняттях буде більше уваги приділяти дітям з особливими освітніми потребами, а інші діти не зможуть якісно отримувати необхідні знання». На думку 10% на перший план виходять сумніви адміністрації закладу дошкільної освіти, які проявляються в упередженнях того, що їх освітня установа стане непопулярною з причини наявності відкритих інклюзивних груп.

Другий блок питань був направлений на вивчення прийняття майбутнім вихователем відмінностей між дітьми з загальними нормами розвитку та дітьми з особливими освітніми потребами та включав в себе ряд нижче перерахованих питань.

«Бесіди, які проводить вихователь з дітьми в інклюзивній групі, повинні...», на думку 50% здобувачів в першу чергу, акцентувати увагу на відмінностях усіх дітей, та бути націлені на формування поважного ставлення один до одного. Про значимість опіки на дітьми з ООП з боку одногрупників та почуття жалю до них, кажуть відповіді 10% студентів. Таким чином, стає очевидним той факт, що більшість майбутніх вихователів проявляють готовність до прийняття відмінностей між дітьми, трансляції ціннісних позицій та ідей інклюзивного навчання.

З твердженням *«Не треба боятися того, що дитина з ООП може іноді почувати себе відстороненою в дитячому колективі групи, цей досвід все одно отримає у житті кожний...»* погодились 60% майбутніх вихователів, підкреслюючи, що спектр почуттів, пов'язаних з відстороненням та відчуженням можна пережити не тільки у закладі дошкільної освіти, але й за межами освітньої організації. Частина респондентів (40%) не погодилися з цим твердженням і вважають, що якщо дитина знаходиться з собі подібними дітьми, то травми можна уникнути. Данна позиція, на наш погляд, завуальовано демонструє погляди студентів, які вказують на власні

упередження того, що діти з ООП мають навчатися тільки в спеціальних закладах освіти.

Третім твердженням є *«Вважаю, що цілком природно сторонитися того, що несхоже на себе (чужа культура, нетипова зовнішність, інший спосіб мислення). Це природне відчуття лежить в основі стереотипів та упереджень, тому їх неможливо до кінця перебороти...»*. Отримані результати свідчать про те, що 50% респондентів не погодилися з цим твердженням та підкреслюють, що все залежить від рівня культури оточуючих. Так за думкою здобувачів вищої освіти, подолання цих стереотипів можливе, якщо проводите комплекс заходів, направлених на підвищення рівня культури серед суспільства. Разом з тим, на наявність почуттів, які лежать в основі стереотипів та упереджень, вказують 40% майбутніх вихователів. При цьому підкреслюється значимість поважного відношення до дітей з особливими освітніми потребами та проведення просвітницької колективної роботи в області, яка пов'язана з організацією та реалізацією інклюзивної освіти. 10% згодні з даним твердженням, що вказує на ступінь неготовності до прийняття дітей з особливими освітніми потребами.

На заключення, респондентам було запропоновано вказати власну позицію, продовживши фразу: *«Демонструючи іншим своє позитивне відношення до дитини з ООП, педагог розвиває культуру закладу, і всі поступово розуміють, що до таких дітей тут добре відносяться...»*. Згодні з цією позицією 50% здобувачів вищої освіти, які вказують, що такі дії педагога будуть напряму впливати на розвиток інклюзивної культури у всіх суб'єктів освітньо-виховного процесу в закладі дошкільної освіти, деякі вказали на те, що, на сьогоднішній день у більшості є розуміння того, що діти з ООП знаходяться на рівних позиціях з іншими дітьми. 30% не погодились з твердженням, з причини того, що таке відношення до дитини з ООП буде несправжнім і штучно створеним. Можливо педагог просто не демонструє справжнє відношення, і відчуває неприязнь до таких дітей. 10% респондентів

відмітили, що один педагог не може вплинути на формування культури освітньої установи, тут потрібна спільна та систематична робота. Отримані результати свідчать про те, що більша частина майбутніх вихователів проявляють готовність в процесі майбутньої професійної діяльності здійснювати навчання та виховання дітей з ООП в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Таким чином, характеризуючи відношення майбутніх вихователів до процесу впровадження інклюзивної освіти, можемо відмітити, що більшість з них відносяться до цього процесу цілком позитивно та при цьому підкреслюють, що відмовлятися від спеціальних закладів освіти також не потрібно, включення до інклюзивного освітнього середовища ЗДО повинно проходити з урахуванням особливостей розвитку кожної дитини окремо. Майбутні педагоги вказують, що деяким дітям з порушеннями розвитку необхідно відвідувати спеціальні освітні установи, де для них будуть створені більш сприятливі умови.

Для оцінки третього критерію «Готовність майбутнього вихователя працювати з дітьми з особливими освітніми потребами» майбутнім вихователям були висунуті наступні питання та твердження:

«З якими дітьми з особливими освітніми потребами Ви готові працювати у свої групі?». Респондентам треба було обрати із списку категорії дітей з особливими освітніми потребами, з якими вони були б готові працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища. Так з дітьми з порушенням мовлення готові працювати 70% майбутніх вихователів. Це обумовлено тим, що по-перше зазначена категорія дітей є найпоширенішою в освітніх закладах, по-друге більша частина навчається за спеціалізацією «Логопедія», тож на навчальних заняттях отримані необхідні знання щодо роботи з дітьми, які мають порушення мовлення.

Слід вказати, що деякі здобувачі вищої освіти отримали досвід роботи з такими дітьми у процесі проходження педагогічної практики. Що стосується інших категорій дітей з ООП, то з дітьми з порушеннями функцій опорно-

рухового апарату власну готовність здійснювати професійну діяльність проявили 30% від загальної кількості респондентів. З дітьми з сенсорними порушеннями готові працювати 20% майбутніх вихователів, а з дітьми з порушенням інтелекту та зі складними порушеннями тільки 10%. Можна констатувати, що низький процент готовності пов'язаний з тим, що здобувачі вищої освіти не зустрічали у своїй практиці деякі категорії, а також повною мірою не володіють навичками, методами роботи з такими дітьми, або просто є професійні страхи та психологічні бар'єри. На жаль, існує і 30% здобувачів вищої освіти, які не скривають що зовсім не готові працювати з дітьми з особливими освітніми потребами.

Надалі респондентам було запропоновано завдання продовжити фразу: *«Якщо б у мене в групі була дитина з особливими освітніми потребами, я...»*. З легкістю прийняти таку дитину та намагатися створити всі навчання для її розвитку, навчання та виховання готові виявились 70% майбутніх вихователів, а 30% утрималися від відповіді, бо чітко не можуть сказати, що готові здійснювати професійну діяльність в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти. Також 30% готових здобувачів, звернулись би за консультацією до колег (вихователів інших груп, які вже мають досвід роботи з дітьми з ООП, логопеду, практичного психолога). 20% вказали своє міркування про отримання додаткової післядипломної освіти (перепідготовки, проходження курсів, вебінарів, навіть отримання диплому з корекційної освіти). 20% відмітили, що цілком би впорались з будь-якою роботою, яка їм по душі.

Завершенням анкети стало питання *«Чи робота над анкетой викликала у Вас роздуми над чимось новим, підштовхнула до на нові думки? А також було запропоновано закінчити речення «Заповнюючи цю анкету, я...»*.

90% респондентів відмітили, що анкета наштовхнула їх на роздуми щодо можливості їх роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища ЗДО. При цьому, протиріччям став той факт, що з зазначених 90% тільки 30% змогли дати розгорнуті та

змістовні відповіді, продовжуючи вислів «Заповнючи цю анкету, я...», задумалися про те, що багато дітей з особливими освітніми потребами з різних причин не отримують необхідної допомоги, і це треба виправляти, про те, що для здійснення цієї роботи необхідні спеціальні знання, компетенції, бо для роботи з дітьми з ООП треба бути справжнім професіоналом. Інші респонденти давали закриті формулювання, наприклад: «зробили певні висновки», «стали досвідченіше з цього питання», «застосували свої знання з практики».

Тож, в рамках критерію «Готовність майбутнього вихователя працювати з дітьми з особливими освітніми потребами» можна сказати про наявність у здобувачів вищої освіти бар'єрів щодо готовності до роботи в умовах інклюзивної освіти. В даний момент, навіть ті здобувачі освіти, які вказали на власну готовність до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища ЗДО, вагаються у транслюванні власного розуміння специфіки професійної діяльності з дітьми з ООП. Результати проведення цієї методики представлені на рис. 2.1.



У виявленні другого компоненту – рефлексивного, була реалізована дослідницька методика кейс-стаді, яка дозволила вивчити професійні позиції,

життєві установки, професійне світосприйняття здобувачів вищої освіти в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Майбутнім вихователям були запропоновані ситуації на основі фактів з професійної практики, в яких потрібно було знайти проблему, проаналізувати, знайти шляхи вирішення цієї проблеми та зробити висновки.

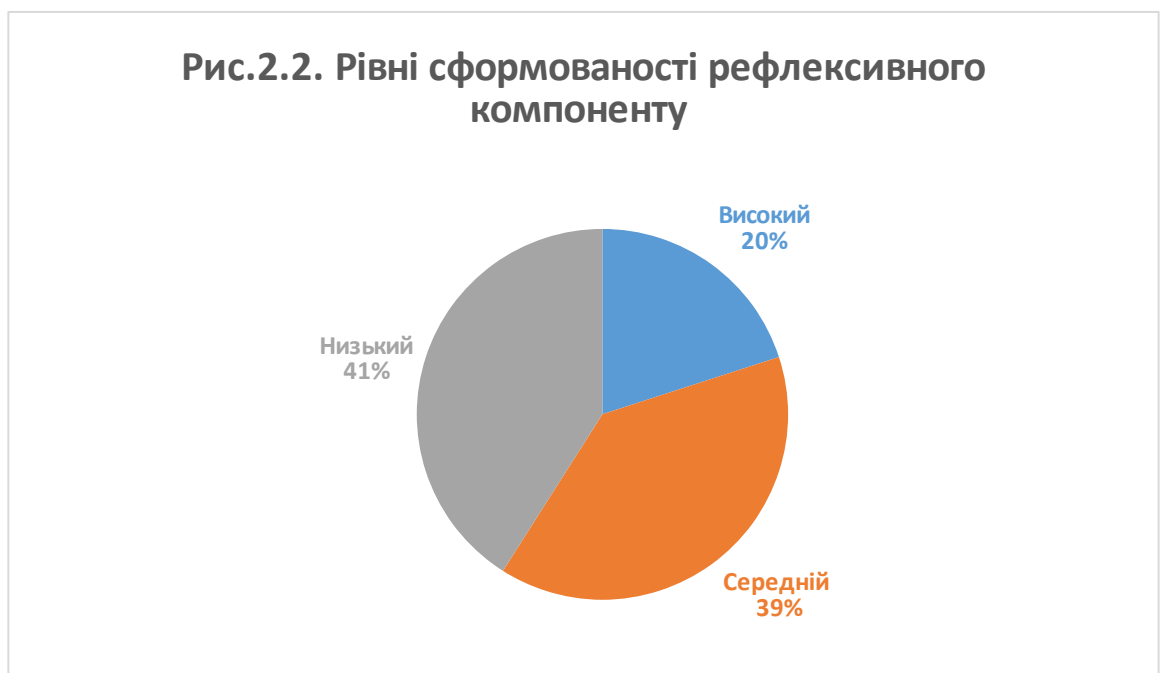
З метою дослідження ціннісних смислів майбутніх вихователів, готових здійснювати інклюзивну освіту були використані кейси (Додаток 2), у яких описувались різні ситуації, наприклад: «До старшої групи закладу дошкільної освіти, вихователя Інни Тарасівни, прийшов хлопчик Микита 5,5 років. На першому занятті з розвитку мовлення вихователька попросила зачитати будь-яку скоромовку, яку знають діти. Микита також виявив бажання, але казав дуже повільно, з нечіткою вимовою деяких звуків (хлопчи заміняв схожі за звучанням звуки «З»-«С», «Ж»-«Ш»). Деякі діти почали голосно сміятися, вихователька показала також усмішку та зупинила хлопчика. Микита покраснів та опустил голову. Після цього хлопчик не ходив до дитячого садочку 2 тижні, та навіть коли прийшов з вихователькою спільної мови вже не знайшов».

Ця методика була направлена на дослідження не тільки рефлексивного компоненту готовності, так само і діяльнісного компоненту, адже сприяла прояву у майбутніх вихователів здатності до вирішення професійних завдань, пов'язаних з організацією інклюзивної освіти. Аналіз цієї методики здійснювалася на основі критерію сформованості «Уявлення власних смислів діяльності» (показник «здійснює рефлексію діяльності», «формує мету, бачить спосіб її досягнення», «будує перспективу у власній діяльності». Опишемо результати за цією методикою.

Респондентам було запропоновано продовжити думку «Вирішивши цей кейс, я...». Виявлено, що 50% респондентів в процесі роздумів за вказаним питанням або вагалися з відповіддю, або давали закриті формулювання, наприклад: «Проаналізувала цю ситуацію та представила вирішення проблеми», «застосувала свої знання а також закріпила їх», «змогла

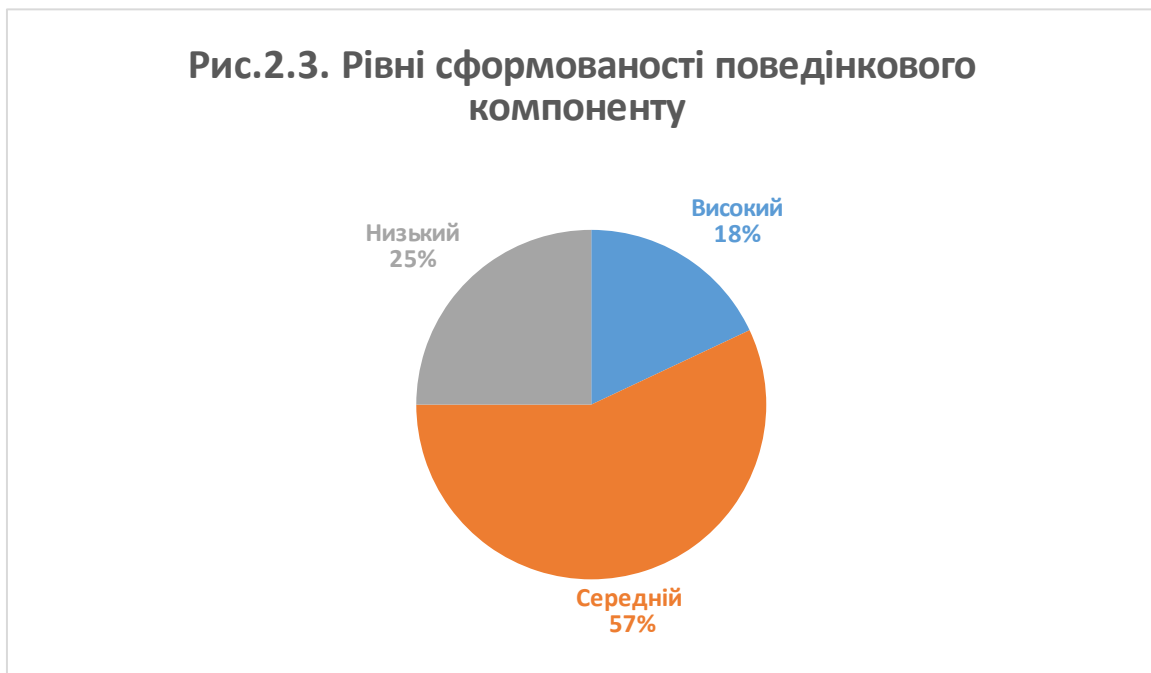
проаналізувати дану ситуацію» та ін. Можемо узагальнити, що такі відповіді були отримані з огляду на те, що описана ситуація в кейсі не була для респондентів особисто значимою.

20% майбутніх вихователів провели самоаналіз та дійшли висновку, що на цьому етапі їх знань не достатньо, якщо б вони стали учасниками такої ситуації на практиці. При цьому 20% зазначили, що змогли би вирішити цю ситуацію у своїй подальшій професійній діяльності, знайшовши підхід до кожної дитини, урахувавши індивідуальність та неповторність кожного. 10% замислились щодо наповнюваності ціннісних орієнтацій особистості вихователя. Особливо важливо те, що 50% майбутніх вихователів підкреслили значимість особистості педагогічного працівника інклюзивної групи та його діяльності в інклюзивному середовищі ЗДО. Разом з тим, респондентами було визначено важливість проведення різноманітних форм роботи, які будуть направлені на розвиток толерантного, ціннісного ставлення до всіх дітей однаково, на способи підвищення рівня культури всіх суб'єктів освітнього процесу. Результати проведення цієї методики представлені на рис. 2.2.



Для визначення третього компоненту – поведінкового був застосований експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова,

О. Хухлаєва, Л. Шайгерова (модифікований) (Додаток 3). Відповіді майбутніх педагогів не свідчать про прояв інтолерантності та відносяться до більше до середнього рівня. Отримані дані можуть бути непрямим свідченням недостатнього впливу змісту педагогічної освіти на формування у майбутніх педагогів емоційного прийняття тих дітей з ООП. Проведення експрес-опитування свідчить про те, що показники сформованості толерантності до дітей з особливими освітніми потребами в цілому виявляються у діях та вчинках майбутніх педагогів, але не у повному обсязі здатні забезпечити виконання ними професійних завдань. Результати проведення цієї методики представлені на рис. 2.3.



Діагностика трьох зазначених компонентів (мотиваційно-ціннісного, рефлексивного та поведінкового) дала змогу представити рівні сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти в контрольній та експериментальній групі:

Високий рівень. У здобувача вищої освіти сформовані стійкі інтереси до цінностей, сформована система аксіологічних знань. Майбутній вихователь приймає філософію та принципи інклюзивної освіти, приймає

дитину з особливими потребами, вважає її рівноправним членом освітнього процесу. У майбутнього педагога є мотивація до професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища закладу дошкільної освіти та є бажання узгоджувати свою діяльність з інтересами, потребами дітей з ООП. Студентам притаманне позитивне ставлення до професійної діяльності в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти, вони замислюються над роботою з дітьми з ООП, реально оцінюють свої можливості, потребують самовдосконалення. Цей рівень визначається домінуванням мотивів формування ціннісних орієнтацій, є установки на отримання додаткових знань, спостерігається високий рівень рефлексії.

Середній рівень характеризується ситуативним інтересом до цінностей, достатньою повнотою та усвідомленістю знань, але відповідям на питання може бракувати аргументації. Здобувачі освіти уміють виділяти окремі складові цінностей, які потрібні для роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти, проявляють бажання застосувати ці знання на практиці. Але майбутні вихователі ще поверхово розуміють своє призначення у педагогічній діяльності з дітьми з ООП та частково зорієнтовані на подальший саморозвиток у цій діяльності. Для цього рівня характерний більшою частиною ситуативний рівень мотивів, а зміст і сутність цінностей характеризується домінуванням спрямованості на цінності, безпосередньо пов'язані зі змістом праці вихователя. Простежується середній рівень педагогічної рефлексії.

Низький рівень. Характеризується відсутністю аксіологічного інтересу, поверховими знаннями, слабкими розуміннями «цінностей», невмінням виділяти окремі складові цінностей. У здобувача вищої освіти слабо простежується мотивація до майбутньої професійної діяльності та недостатнє уявлення себе в ролі вихователя інклюзивної групи та недостатнє усвідомлення важливості ціннісних орієнтацій, які притаманні цій діяльності. Потреба в подальшій самоосвіті у них відсутня, спостерігається низький рівень рефлексії.

Отримані дані якісного аналізу отриманих рівнів сформованості за кожним з компонентів представлено у діаграмі. (Рис.2.1)

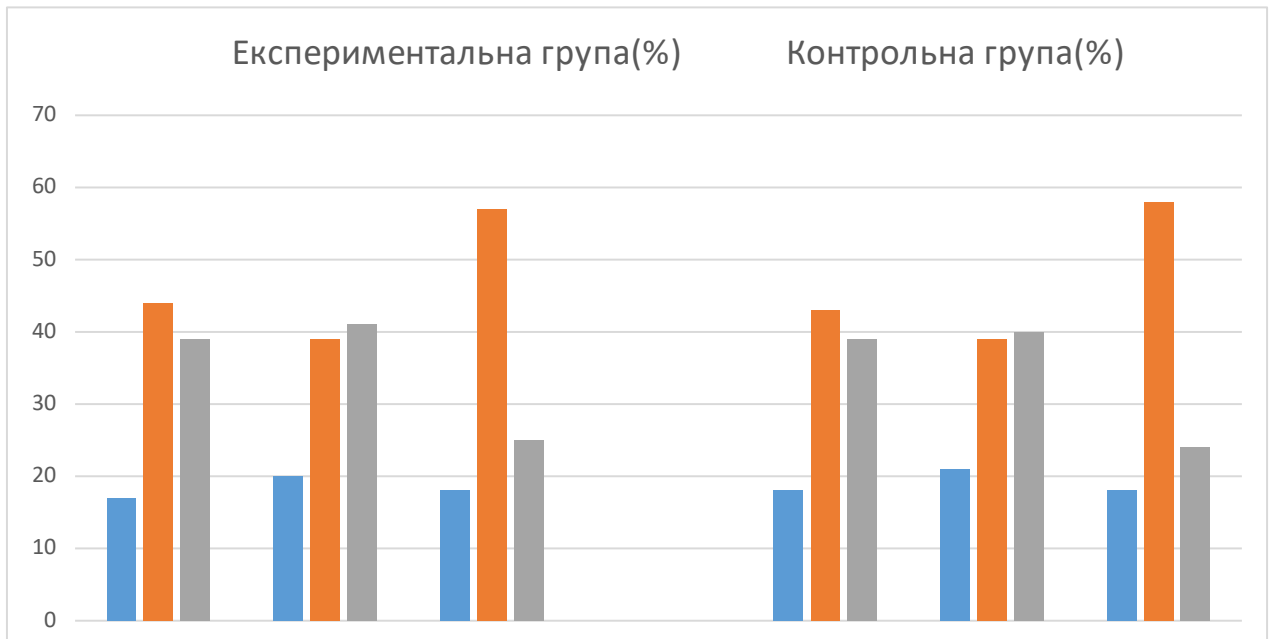


Рис.2.1. Результати сформованості компонентів ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі

Можна констатувати досить невисокі показники високого рівня за всіма компонентами. Зокрема, найнижчі показники високого рівня маємо за мотиваційно-ціннісним компонентом – 17% в ЕГ та 18% в КГ. Також з невеликим відривом високий рівень прослідковується в рефлексивному та поведінковому компонентах.

Результати констатувального етапу експерименту щодо визначення рівнів сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти в контрольній та експериментальній групі представлено в таблиці 2.2.

Таблиці 2.2.

Рівні сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти

Рівні	Експериментальна група	Контрольна група
Високий рівень	18%	18%

Середній рівень	46%	45%
Низький рівень	36%	37%

Отже, у майбутніх вихователів як експериментальної, так і контрольної групи зафіксовані переважно середній (46% в ЕГ, 45% в КГ) і низький (36% - ЕГ, 37% - КГ) рівні сформованості ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти. У респондентів обох груп були виявлені досить низькі показники високого рівня (18% як у ЕГ, так і 18% у КГ), що дає підстави спланувати формувальний етап нашого дослідження.

Узагальнимо, що результати констатувального експерименту свідчать, що за відсутності спеціально організованих педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО спостерігається недостатній розвиток мотиваційно-ціннісного, рефлексивного та поведінкового компонентів, що стверджується переважністю середнього та низького рівнів в більшості здобувачів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта. Тож експериментальна перевірка педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО є наступним кроком нашого дослідження.

Аналіз теоретичних джерел дозволив нам схарактеризувати критерії, показники й рівні сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти. З метою підвищення рівнів сформованості ціннісного ставлення слід здійснювати цілеспрямовану, систематично та змістовно-наповнену роботу з розвитку кожного з компонентів активними методами навчання та самовиховання.

2.2. Реалізація педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі

Відповідно до теоретичних засад і результатів констатувального експерименту ми розробили педагогічні умови, які на наш погляд,

сприятимуть ефективному формуванню ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО:

4) створення аксіологічного простору у закладі вищої освіти при підготовці майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО;

5) проведення навчальних занять із залученням майбутніх вихователів в поле конкретних професійних і педагогічних ситуацій, використання технологій проектного навчання та інших сучасних технологій на засадах ціннісного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища ЗДО;

6) розроблення й упровадження в процес фахової підготовки майбутніх вихователів спеціального курсу, що розкриває зміст і шляхи реалізації педагогічних цінностей вихователя для роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.

Мета формувального експерименту: реалізація педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі

Методологічною основою розробки педагогічних умов став аксіологічний підхід. Базуючись на положеннях аксіологічного підходу, слід зазначити, що підготовка майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти передбачає звернення до нових цінностей та смислів педагогічної діяльності по відношенню до дітей з особливими освітніми потребами. Гуманістичні ідеї закладені в цьому підході, дозволяють впливати на створення умов для того, щоб задовольнити особливі освітні потреби дитини з порушеннями розвитку.

Кожна з запропонованих педагогічних умов, включає змістовий, смисловий та технологічний аспект практичної підготовки, та ставить мету сприяти активізації кожного з компонентів структури сформованості ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу

дошкільної освіти в майбутніх вихователів: мотиваційно-ціннісного, рефлексивного та поведінкового.

Закцентуємо увагу на тому, що визначені педагогічні умови формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивного середовища закладу дошкільної освіти – це сукупність обставин організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, які регламентують ідеї та принципи ціннісної взаємодії і співпраці всіх учасників цього процесу. Саме вони визначають той простір, в межах якого майбутні фахівці дошкільної освіти зможуть здійснювати саморозвиток і самовдосконалення відповідно до вимог педагогічної професії і власних уявлень щодо її якості.

Реалізація першої педагогічної умови – створення аксіологічного простору у ЗВО передбачає ефективну ціннісно-комунікативну взаємодію здобувачів вищої освіти та викладачів на основі діалогічного спілкування та системи їх ціннісних відносин. У межах аксіологічного простору університету створюється сприятливий психологічний клімат, який є основою для ціннісного зростання всіх суб'єктів освітнього процесу: викладача, який є прикладом і взірцем духовно-моральних цінностей, а також здобувачів вищої освіти, які є активними учасниками перетворення свого ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО. Представлена умова реалізується переорієнтацією викладачів на ціннісну взаємодію, через створення позитивної культури, засобами тренінгової технології з використанням інноваційних виховних форм роботи (семінари-практикуми, групові дискусії, метод системного навчання цінностей), насичення змісту виховної роботи ціннісним змістом та структурою, аксіологічними концепціями, постійною педагогічною підтримкою з боку викладачів спеціальності у формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.

Формування ціннісного ставлення майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО тісно пов'язане з розвитком таких

особистісних якостей як емпатія, толерантність, саморегуляція. Також підготовка до професійної діяльності в умовах інклюзивного простору залежить від уявлень кожної особистості про власну цінність. Тому, підвищуючи рівень осмислення власної цінності, формується готовність до діяльності з надання допомоги, а також здатність приймати потреби інших. Таким чином, формування ціннісного ставлення представляє собою систему взаємозалежних факторів, які у сукупності є основою при використанні тренінгової технології, яка лежать в основі першої педагогічної умови.

Актуальність та доцільність використання тренінгової технології у формуванні ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО підтверджується її функціональними можливостями та характеристиками. Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що тренінг як форма та метод навчання у загальному вигляді може виконувати діагностико-корекційну, навчальну, комунікативну, рефлексивну, командотворчу функцію.

Мета тренінгової технології: розвиток особистісних якостей у майбутніх вихователів для роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.

Завдання тренінгової технології:

- 1) Показати важливість професійно необхідних якостей вихователя інклюзивної групи: емпатія, альтруїзм, толерантність;
- 2) Розвивати навички співпереживання та співчуття;
- 3) Сформувати толерантне відношення до кожної дитини з ООП;
- 4) Розвивати навички впевненої поведінки;
- 5) Розвивати здатність до рефлексії.

Умови реалізації: 10 занять, часовий інтервал тренінгу – 60 хв.

Цільова аудиторія: здобувачі 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта денної та заочної форм навчання Маріупольського державного університету.

Структура кожного тренінгового заняття включала наступні основні елементи:

1. Організаційний етап. Невід'ємна частина кожного тренінгу, під час якого модератор тренінгу та учасники обмінюються привітаннями, налаштовуються на роботу, визначають мету діяльності.
2. Основний етап. Направлений на досягнення основної мети тренінгу. Ефективність заняття буде залежати не тільки від доцільної добірки вправ, але й від ступеня згуртованості колективу, емоційного настрою кожного учасника, їх психологічної відкритості, ступеня довіри. Вправи та ігри можна спрощувати або ускладнювати, що більшою мірою пов'язане з віком учасників, їх рівнем психічного розвитку та творчим потенціалом модератора тренінгу.
3. Заключний етап. Ця частина тренінгу присвячена підсумку та здійсненню рефлексії попереднього заняття. Кожний тренінг вимагає узагальнення, спілкування стосовно результатів проведеної роботи.

Форма роботи: групова, адже дозволяє долучити значну кількість учасників. Ураховуючи невеликий часовий відрізок для проведення експерименту є доцільним використання саме групових форм роботи.

Методи роботи:

- групові дискусії (спільне обговорення та аналіз проблемної ситуації);
- кейс (проблемна ситуація, яка потребує вирішення);
- рольові ігри (перевтілення у роль з метою вирішення конкретної ситуації);
- мозковий штурм (висвітлення якомога більше ідей стосовно проблемної ситуації).

При розробці кожного тренінгу були враховані такі принципи:

1. Добровільна участь: кожний учасник добровільно прийшов на тренінг.
2. «Тут і зараз»: здатність знаходитися в моменті, не кажучи про майбутнє та минуле.
3. «Персоніфікація висловлювань»: відмова від безособистісних мовних форм. Наприклад «Всім відомо», «Вважається...». Вітається тільки висловлювання, які містять власні судження та переконання.

Очікувані результати проведення тренінгової технології:

- розуміння важливості формуванні ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО, до кожної дитини з ООП;
- сформованість навичок співчуття, співпереживання, необхідних для актуалізації альтруїстичної поведінки;
- сформованість тенденцій до прояву толерантного відношення до дітей з ООП;
- розвиток навичок впевненої поведінки;
- здатність до рефлексії.

Тематичні плани кожного тренінгу представлені у Додатку 3.

Також у реалізації першої педагогічної умови зі здобувачами проводились групові дискусії на такі тематики: «Цінність кожної дитини як головний орієнтир педагогічної діяльності», «Мій ідеал вихователя», семінари-практикуми «Толерантність/інтолерантність», «Я – провідник ідей інклюзії», «Кожний має право бути різним» метод системного навчання цінностей: тренінги «Інклюзивній освіті – інклюзивний педагог», перегляд документальних фільмів «В ауті», «Клеймо», «Інклюзія для Самуеля», серія міні-лекцій «Обличчя толерантності», «Інклюзивні або ексклюзивні діти: хто вони?», «Формування ціннісного ставлення до дітей з ООП», «Ціннісні орієнтації інклюзивної освіти».

Реалізація другої педагогічної умови передбачало проведення навчальних занять із залученням майбутніх вихователів в поле конкретних професійних і педагогічних ситуацій, використання технологій проектного навчання та інших сучасних технологій на засадах ціннісного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища ЗДО. Здійснення цієї мети відбувалось в рамках вивчення навчальної дисципліни «Основи дефектології та логопедії», що за навчальним планом вивчається на 4 курсі у здобувачів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта», які є учасниками експериментальної роботи нашого дослідження. Слід зазначити, що під час визначення

актуальних знань з проблеми розвитку інклюзивної освіти, здобувачі вищої освіти показали знання понять «інклюзія», «інклюзивна освіта», «діти з особливими освітніми потребами», студенти знають що «інклюзія» дослівно означає «включення», розуміють принципи функціонування, організації діяльності інклюзивних груп в ЗДО, оперують нормативно-правовими документами, які є підставою для введення дітей з особливими потребами в освітній простір ЗДО. Всьому цьому передувало вивчення навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта» на 2 курсі навчання. Але ж здобувачам вищої освіти складно було відповісти на такі питання: «Які важливі особистісні якості для майбутнього вихователя?», «Як працювати з дитиною з особливими потребами?», «Чи достатньо вміти навички роботи з дітьми з ООП, або ж потрібно мати при цьому певні педагогічні цінності».

Методична модель викладання дисципліни була побудована на основі компетентнісного підходу, що мала на меті створення застосування знань у вирішенні практичних професійних задач. В форматі навчального часу були використані різноманітні практичні методи роботи майбутніх педагогів: моделювання та вирішення педагогічних ситуацій, контекстних проблемних завдань та ситуацій, участь в ділових та рольових іграх.

Третя педагогічна умова – розроблення й упровадження в процес підготовки майбутніх вихователів спеціального курсу «Педагогічна аксіологія в роботі вихователя інклюзивної групи», що розкриває зміст і шляхи реалізації педагогічних цінностей для роботи в інклюзивному середовищі ЗДО. Слід зазначити, що спецкурс – це курс, що вивчається здобувачами вищої освіти на старших курсах (в нашому випадку це випускники першого(бакалаврського) рівня вищої освіти у межах вузької спеціалізації і передбачає оволодіння спеціальними засобами професійної діяльності в обраній для спеціалізації галузі науки або практики. У нашому дослідженні це буде спецкурс «Педагогічна аксіологія в роботі вихователя інклюзивної групи»».

Вивчення даного курсу сприятиме:

- 1) Оволодінню здобувачами освіти інформації про педагогічні цінності, які потрібні вихователю для роботи в умовах інклюзивного середовища ЗДО, що в свою чергу дасть можливість розвинути здатність до засвоєння цінностей на особистісному рівні.
- 2) Усвідомити суть та зміст поняття «педагогічна аксіологія», «педагогічні цінності»

Необхідність введення спеціального курсу «Педагогічна аксіологія в роботі вихователя інклюзивної групи» зумовлено тим, що активне впровадження інклюзивної освіти в заклади дошкільної освіти, збільшення кількості інклюзивних груп ставить завдання перед закладами вищої освіти, що готують вихователів більш ширших теоретико-методологічних, методичних, практичних знань фахівця здатного впевнено і якісно забезпечувати навчання і дітей з особливими освітніми потребами. Тим самим актуалізується проблема нового педагогічного мислення й побудови освітнього процесу в якому ціннісні орієнтири вихователя стають центральним елементом структури його професіоналізму, через те є потреба в розширенні знань майбутніх вихователів з аксіології як науки про цінності.

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», «Формування цілісного світобачення у дошкільників».

Зміст програми спецкурсу включає в себе плани практичних занять, завдання самостійної роботи, виконання ІНДЗ та список використаних джерел. Обсяг спецкурсу складає 3 кредити 90 годин. Принципами розробки спецкурсу стали: гуманізм, системність, послідовність, творча активність, індивідуальне та диференційоване навчання, інтерактивності у сукупності з початковим матеріалом. Виокремлено два змістових модулі:

Перший змістовий модуль – «Становлення аксіології як науки». Він включає такі теми:

1. Аксіологія – наука про цінності

2. Цінності у структурі педагогічної аксіології.

Другий змістовий модуль – Педагогічні цінності вихователя інклюзивної групи

1.Ціннісний компонент готовності майбутнього вихователя до роботи в умовах інклюзивного середовища ЗДО

2. Особливості формування педагогічних цінностей вихователя інклюзивної групи ЗДО.

Система ціннісної орієнтації здобувачів вищої освіти при використанні курсу включала лекції та самостійну роботу, що в свою чергу забезпечили теоретичну підготовку; практичні та ІНДЗ при виконанні яких відбувалась трансформація педагогічних цінностей для готовності роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Під час проведення лекцій увага здобувачів вищої освіти акцентувалася на важливості використання аксіологічного підходу у професійній підготовці фахівців педагогічного профілю. Головним є орієнтація здобувачів на розуміння поняття «цінність», усвідомлення переліку важливо необхідних ціннісних орієнтацій вихователя потрібних для роботи в інклюзивному середовищі ЗДО. Наповнення практичних занять вмістило в себе аналіз ситуацій морального вибору, проведення диспутів, вправи на саморефлексію. До кожного практичного заняття є низка завдань самостійної роботи. Наприклад:

1. Опишіть дитину з ООП трьома символічними словосполученнями.
2. Складіть ієрархію цінностей вихователя інклюзивної групи.
3. Розробіть схему-модель «Місце педагогічних цінностей у впровадженні інклюзивної освіти»
4. Напишіть есе на тему: «Мої педагогічні цінності у проекції «Я – майбутнє»
5. Складіть карту власної аксіосфери за планом:
 - ціннісні пріоритети мого життя
 - наявність педагогічних цінностей
 - наявність саморефлексії

-мотивація до здійснення інклюзивної освіти.

Навчальна програма спецкурсу «Педагогічна аксіологія в роботі вихователя інклюзивної групи» представлена у Додатку 4.

2.3.Зміст та аналіз результатів експериментального дослідження

Після завершення формувального експерименту, для оцінки його ефективності, був проведений контрольний зріз здобувачів вищої освіти контрольної та експериментальної груп. Метою контрольного експерименту було виявлення рівня розвитку ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО після реалізації визначених педагогічних умов.

Завдання контрольного етапу дослідження:

- вивчити характер змін у рівнях сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти;
- зробити порівняльний аналіз констатуючого і контрольного етапів дослідження та проаналізувати результати роботи.

Кількісний та якісний аналіз здійснювався шляхом зіставлення результатів констатувального та контрольного етапів дослідження. У контексті контрольного експерименту проведеного у контрольній та експериментальній групі нами були проведені повторно ті самі методики:

1. Адаптована анкета Є. Самсонової та В. Мельникової.
2. Методика кейс-стаді
3. Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєва, Л. Шайгерова (модифікований)).

Першим кроком контрольного експерименту був аналіз розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту сформованості ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти за допомогою використання адаптованої анкети Є. Самсонової та В. Мельникової.

Результати анкетування засвідчили, що знання здобувачів вищої освіти експериментальної групи про принципи інклюзивної освіти, відмінності між дітьми з загальними нормами розвитку та дітьми з особливими освітніми потребами значно розширилися. Більша частка з них проявляє готовність до роботи зі всіма категоріями дітей з особливими освітніми потребами, незалежно від їх можливостей. Відповіді респондентів ЕГ на запитання анкети були більш змістовними, чіткими та логічними. Вони не відчували вагань і труднощів у визначенні власного відношення до процесу поширення інклюзивної практики. Лише 2,3% здобувачів вищої освіти ЕГ не змогли дати повні та конкретні відповіді.

Повторне застосування цього опитування засвідчило, що в експериментальній групі відбулися зміни в ієрархії цінностей здобувачів вищої освіти а також розширилися їх ціннісні орієнтації. Більше здобувачів вищої освіти демонструють свою орієнтацію на взаємодію з дітьми з особливими освітніми потребами, бажання працювати в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти, все це проявляється в показниках толерантності, ціннісного ставлення та налаштованості на професійну діяльність в умовах інклюзії. Змінилися рангові місця в системі цінностей, про що свідчить головне місце терпимості, чуйності, любові, щастя інших в системі цінностей майбутніх вихователів.

В уявленнях та знаннях респондентів КГ відбулися незначні позитивні зрушення. Їх відповіді характеризувалися неконкретністю та неточністю, в той час як здобувачі ЕГ демонстрували чітке знання змісту понять та вміння аналізувати сласне судження. На низькому рівні залишились ті здобувачі вищої освіти, які зовсім не розуміють сутності інклюзивних процесів в освіті, не вважає проблему інклюзії значущою і важливою для нашого суспільства та переконана у шкоді інклюзивної освіти. Успішність інклюзивної освіти більшість респондентів ЕГ пов'язує з цілеспрямованою спільною роботою всіх його учасників, так і професіоналізмом педагога. Проте частина опитаних вважає, що успішність освітньої інклюзії залежить насамперед від

здібностей та можливостей «особливої» дитини. Результати проведення цієї методики представлені на рис. 3.1.



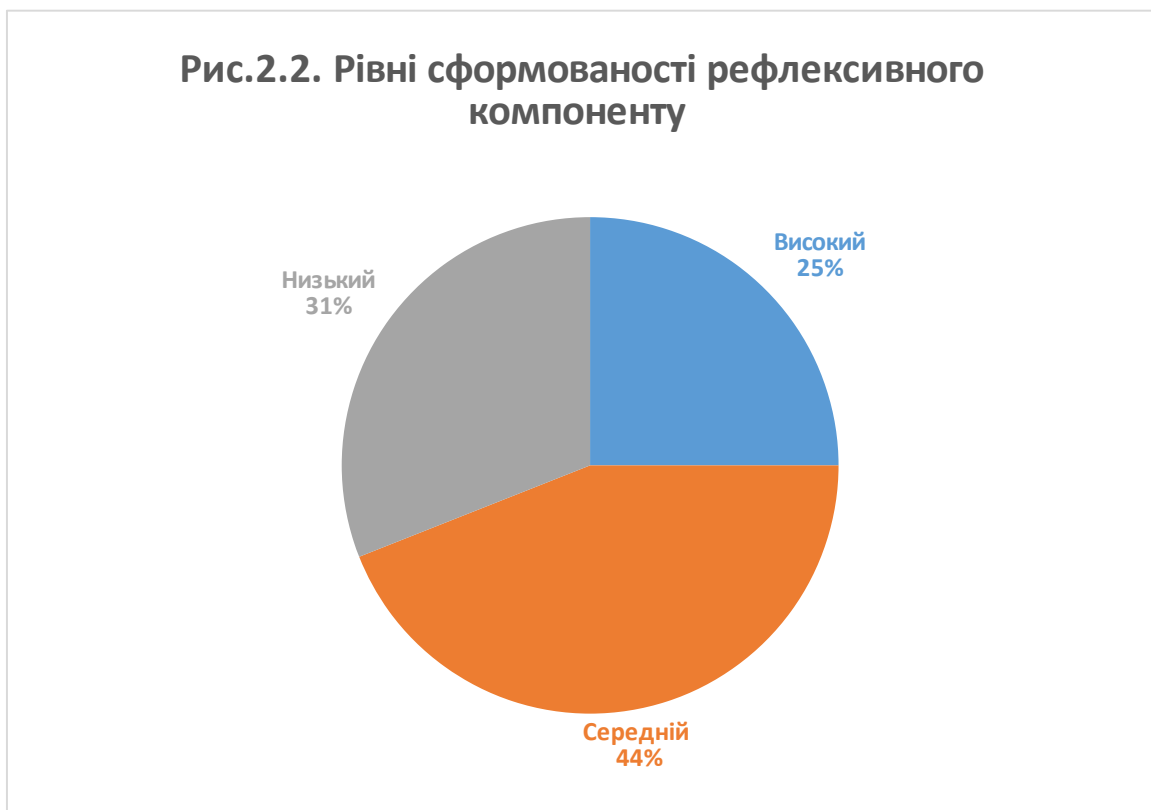
Рефлексивний компонент включав в себе використання методики кейс-стаді, в ході якої визначався критерій уявлення власних смислів діяльності з наступними показниками: *здійснює рефлексію діяльності, формує мету, бачить спосіб її досягнення, будує перспективу у власній діяльності.*

За результатами повторного проведення:

- підвищилась кількість здобувачів вищої освіти, здатних аналізувати контекст ускладнень та проблем у майбутній професійній діяльності;
- підвищилась кількість здобувачів вищої освіти, здатних виділяти професійну проблему, підбирати практичні вирішення задач, які потрібні у конкретних педагогічних ситуаціях у роботі в умовах інклюзивного середовища;
- знання способів вирішення пропонованих педагогічних ситуацій представлених у кейсах продемонстрували 86% здобувачів.

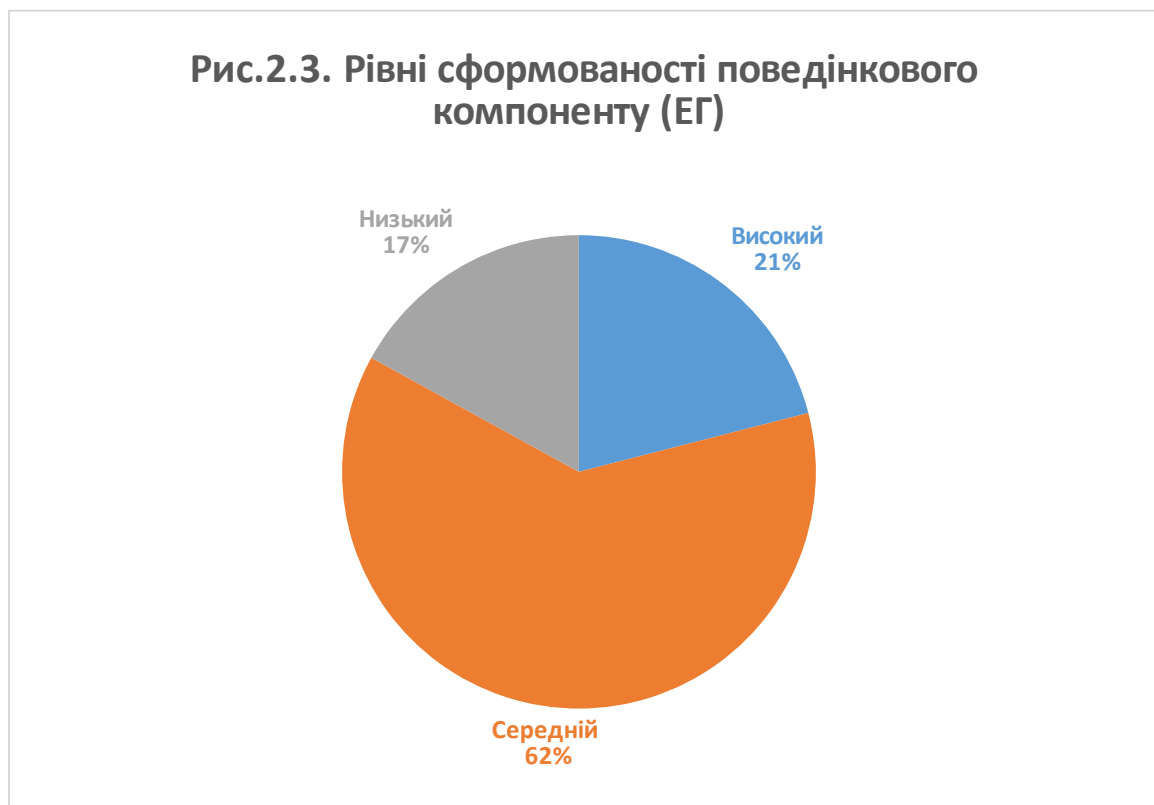
14% здобувачів ЕГ не справилися з поставленими завданнями, та пояснювали це тим, що їх ставлення до створення інклюзивного середовища в ЗДО

принципово залежить від конкретних можливостей навчання дітей з ООП, їхньої комунікативної компетенції і т.д., а також визначенням якості та ступеня порушення розвитку дитини як основної детермінанти у виборі навчального закладу. Це дозволяє робити висновок про значний вплив медичної моделі розуміння інвалідності, акцентування уваги на якості та глибині порушення психофізичного розвитку. Результати проведення цієї методики представлені на рис. 3.2.



Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєва, Л. Шайгерова (модифікований) мав на меті ще раз дослідити поведінковий компонент після застосування виділених педагогічних умов. За результатами експрес-опитувальника виявлено досить високі показники здатності майбутніх вихователів до прояву толерантності. Так, до високого рівня віднесено 49,0% здобувачів вищої освіти експериментальної групи (25,7% – на констатувальному етапі); у контрольній групі цей показник становить 25,0% (24,2% – констатувальний етап). Показники середнього рівня становлять – 49,6% в ЕГ і 63,9% в КГ.

У цілому, такі результати свідчать про стійку тенденцію позитивної налаштованості майбутніх фахівців на взаємодію з дітьми з особливими потребами. Так, в експериментальній групі лише 1,4% респондентів віднесено до низького рівня здатності до прояву толерантності, у той час як цей показник в контрольній групі становить 11,1%. Результати, що виявлені в експериментальній групі, свідчать про ефективність проведеної роботи зі здобувачами вищої освіти, зокрема використання тренінгової технології, основною метою якого було подолання яскраво виражених інтолерантних установок щодо оточуючих людей. У контрольній групі показник низького рівня майже не змінився, оскільки з цими студентами не проводилась цілеспрямована робота у вказаному напрямі. Результати проведення цієї методики у ЕГ представлені на рис. 3.3.



Повторна діагностика кожного з компонентів (мотиваційно-ціннісного, рефлексивного, поведінкового) сформованості ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти, дала можливість представити рівні сформованості кожного з компонентів за

результатами проведення формувального етапу експерименту згідно визначених нами рівнів (високий, середній, низький) . Унаочнення результатів статистичної обробки даних про рівень сформованості ціннісного ставлення у ЕГ після експерименту та КГ пропонуємо у вигляді діаграми (див рис. 2.3)

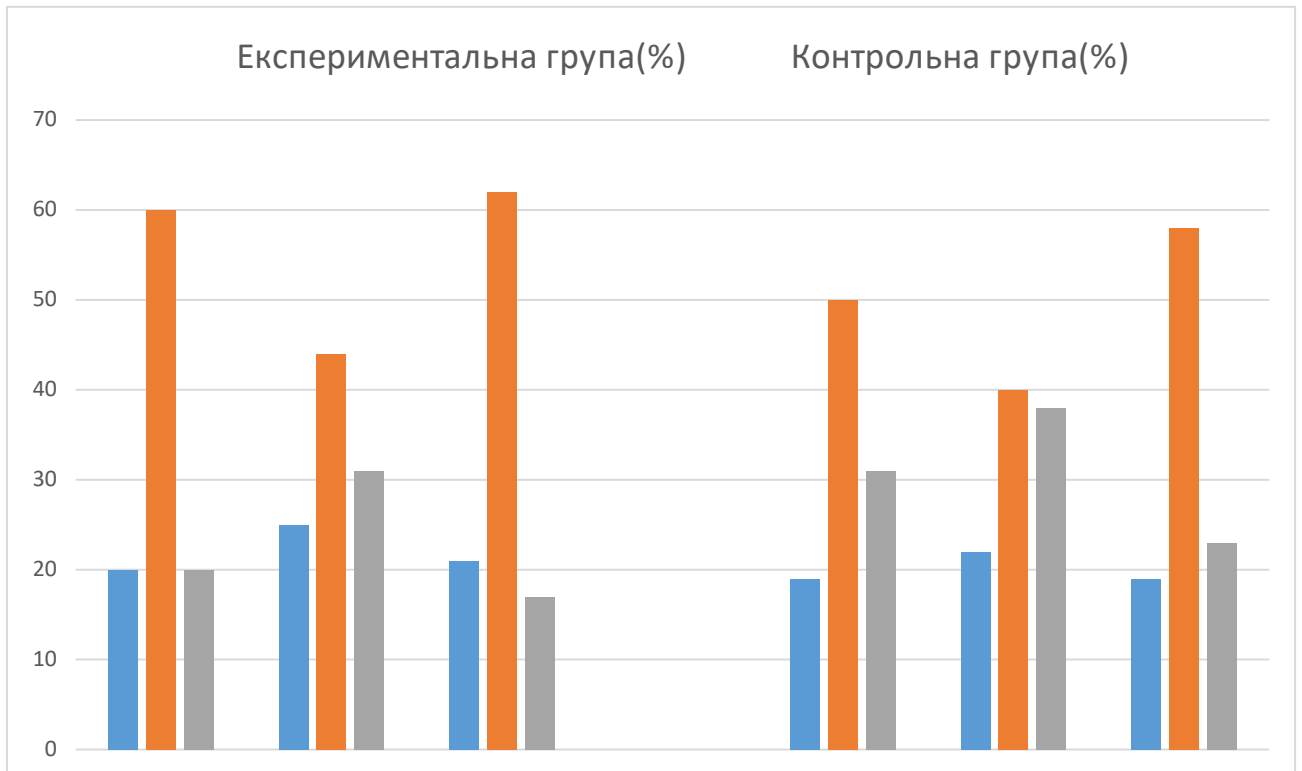


Рис.2.3. Результати сформованості компонентів ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі

Як видно з діаграми (рис. 2.3), показники високого рівня за усіма компонентами в експериментальній групі знаходяться майже на однаковому рівні. А найвищі показники високого рівня маємо за рефлексивним компонентом (25%). У контрольній групі ми бачимо, що досить високий відсоток низького рівня за цими ж компонентами.

Як бачимо, за результатами проведення контрольного етапу дослідження у ЕГ в показниках мотиваційно-ціннісного компоненту відбулись наступні зміни: високий рівень склали 20% (на 3% більше ніж на констатувальному етапі), середній – 60% (на 16% більше ніж на констатувальному етапі), низький 20% (на 19% менше ніж на констатувальному етапі).

В показниках рефлексивного компоненту відбулись також прослідковується позитивна динаміка підвищення високого рівня, що складає 25% (на 5% більше ніж на констатувальному етапі), середнього – 44% (на 5% більше ніж на констатувальному етапі), низький 20% (на 10% менше ніж на констатувальному етапі).

В порівнянні з даними констатувального експерименту в показниках поведінкового компоненту високий рівень збільшився на 3% і в результаті складає 21%, середній рівень збільшився на 5% і склав 62%, унаслідок чого знизився процент здобувачів, що були на низькому рівні на 8%, і складає 17%.

Значних змін у контрольній групі не відбулося, розвиток деяких компонентів залишився на тому самому рівні (у поведінковому компоненті на середньому рівні залишилися 58% здобувачів вищої освіти).

Результати контрольного етапу експерименту щодо визначення рівнів сформованості ціннісного ставлення до дітей з особливими потребами в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів після проведення формувального етапу експерименту та реалізації педагогічних умов представлено у таблиці 2.3 із зазначенням динаміки.

Динаміка рівнів сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО (контрольний етап, %)

Рівні	Експериментальна група			Контрольна група		
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Динаміка	Кон-статувальний етап	Контрольний етап	Динаміка
ВР	20%	23%	+3%	19%	20%	+1%
СР	47%	50%	+3%	49%	50%	+1%
НР	33%	27%	-6%	32%	30%	-2%

Реалізація визначених нами педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивного

середовища ЗДО здійснювалася в 2020-2021 навчальному році зі здобувачами 4 курсу спеціальності 012 Дошкільна освіта та після їх апробації рівень ціннісного ставлення підвищився. Тож, можна стверджувати, що поставлена мета досягнута, гіпотеза підтвердилася, завдання експерименту вирішено, що ми довели завдяки порівняльному аналізу результатів рівнів сформованості ціннісного ставлення КГ на час констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту. Все це дає підстави для формування загальних висновків.

Висновки до розділу 2

У своєму дослідженні ми виокремили такі основні складові компоненти сформованості ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільно освіти: мотиваційно-ціннісний, рефлексивний та поведінковий.

Первинне дослідження на основі розробленого діагностичного комплексу показало досить невисокі показники високого рівня за всіма компонентами. Зокрема, найнижчі показники високого рівня маємо за мотиваційно-ціннісним компонентом – 17% в ЕГ та 18% в КГ. Також з невеликим відривом високий рівень прослідковується в рефлексивному та поведінковому компонентах.

Після проведення констатувального експерименту було визначено наступні педагогічні умови:

1) створення аксіологічного простору у закладі вищої освіти при підготовці майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО;

2) проведення навчальних занять із залученням майбутніх вихователів в поле конкретних професійних і педагогічних ситуацій, використання технологій проектного навчання та інших сучасних технологій на засадах ціннісного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища ЗДО;

3) розроблення й упровадження в процес фахової підготовки

майбутніх вихователів спеціального курсу, що розкриває зміст і шляхи реалізації педагогічних цінностей вихователя для роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.

Методологічною основою розробки педагогічних умов став аксіологічний підхід. Базуючись на положеннях аксіологічного підходу, Кожна з запропонованих педагогічних умов, включала змістовий, смисловий та технологічний аспект практичної підготовки, та мала мету сприяти активізації кожного з компонентів структури сформованості ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти в майбутніх вихователів: мотиваційно-ціннісного, рефлексивного та поведінкового.

Результати контрольного етапу експерименту щодо визначення рівнів сформованості ціннісного ставлення до дітей з особливими потребами в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів після проведення формувального етапу експерименту показали дієвість та ефективність реалізації визначених педагогічних умов.

Отже, результати дослідження дають підстави вважати, що вихідна методологія є правильною, визначені завдання реалізовані, мета досягнута, що має важливе значення для підвищення рівня ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.

ВИСНОВКИ

Розкриваючи філософські, психолого-педагогічні засади аксіологічного підходу, можемо констатувати що цінності як його ключова дефініція є особливою освітою, змістовий контекст якої характеризується певною системою та ієрархією понять та явищ. Актуальність підготовки майбутніх вихователів у єдності світоглядних, професійних та особистісних характеристик, повинно призводити до розвитку індивідуально значимих ціннісних орієнтацій з погляду норм професійної етики та формуванню власного ставлення до основних професійних цінностей та установок. Зроблено висновок, що підготовка майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі має відображати культурно-ціннісний потенціал та розвивати ціннісні смисли професії за рахунок застосування спеціально організованих методів та прийомів, гнучке та варіативне застосування яких забезпечує індивідуально-диференційований характер навчання.

Поняття «цінності», відбиваючи основу аксіологічного підходу, характеризується системою дій та вчинків. Звернення до проблеми ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі показала, що система дій та вчинків, які є інструментами окреслених педагогічних умов сприяють становленню, пізнанню та осмисленню здобувачами освіти свого «Я», забезпечуючи мотивацію, ціннісні орієнтації, активну позицію та уявлення про педагогічні цінності.

Ми з'ясували, що використання аксіологічного підходу підготовки майбутніх вихователів в нашому дослідженні робить успішним формування у здобувачів вищої освіти ціннісного ставлення до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО, і задає загальну спрямованість інтересам і прагненням особистості, ієрархію індивідуальних переваг, мотиваційну програму діяльності й, у кінцевому підсумку, визначає рівень готовності майбутнього фахівця до реалізації професійних завдань в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти.

Гіпотеза дослідження, яка регламентувала, що ефективність процесу формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО підвищиться, якщо забезпечити наступні педагогічні умови

1) створення аксіологічного простору у закладі вищої освіти при підготовці майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО;

2) проведення навчальних занять із залученням майбутніх вихователів в поле конкретних професійних і педагогічних ситуацій, використання технологій проектного навчання та інших сучасних технологій на засадах ціннісного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища ЗДО;

3) розроблення й упровадження в процес фахової підготовки майбутніх вихователів спеціального курсу, що розкриває зміст і шляхи реалізації педагогічних цінностей вихователя для роботи в інклюзивному середовищі ЗДО підтверджена.

Реалізація визначених нами педагогічних умов формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивного середовища та їх апробація рівень підвищила рівень сформованості ціннісного ставлення майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі. Тож, можна стверджувати, що поставлена мета досягнута, гіпотеза підтвердилася, завдання експерименту вирішено, що ми довели завдяки порівняльному аналізу результатів рівнів сформованості ціннісного ставлення КГ на час констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / Абульханова-Славская К.А. – М.: Мысль, 1999. – 299 с.
2. Аксиологические приоритеты в сфере образования и воспитания: (История и современность) / [науч. ред. З. И. Равкин]. – М. : ИТОП РАО, 1997. – 370 с.
3. Алябьева Н.В., Барышева Т.Д. Аксиологический подход в профессиональном образовании студентов //Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. 2011. №4. С. 29.
4. Аніщук А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти. Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Психолого-педагогічні науки. 2013. № 5. С. 213–218.
5. Анисимов С. Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века / С. Ф. Анисимов // Вестник Моск. ун.-та. – 1994. – Сер. 7. – №4. – С. 40.
6. Асташова Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н. А. Асташова // Педагогика. – 2002. – №8. – С. 8–13.
7. Бех І. Д. Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості / І. Д. Бех // Початкова школа. – 2001. – №12. – С. 34
8. Бех І. Д. Виховання особистості : навч. метод. посіб. У 2 кн. Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 278 с.
9. Бех І. Д. Виховання особистості : навч. метод. посіб. У 2 кн. Кн. 2. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 342 с.
10. Васильєва М.П. Мотиваційно-ціннісний компонент професійної підготовки педагога. Педагогічна взаємодія в умовах реформування освіти: зб. наук. праць. Харків: Стиль-іздат, 2006. С. 47–56.

11. Голюк О. А. Організаційно-педагогічні умови набуття майбутніми вихователями ДНЗ фахових компетентностей для роботи в інклюзивному середовищі [електронний ресурс]/ О.А.Голюк / Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії // Зб. тез. доп. / Редкол.: В.В.Засенко, А.А.Колупаєва, Н.І.Лазаренко, З.П.Ленів. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 79-82. Режим доступу : <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/638/003.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 26.01.2020)
12. Засенко В.В. Сучасні проблеми теорії і практики навчання дітей з особливими потребами. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (українсько канадський досвід). Київ, 2004. С. 25–26.
13. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 221 с.
14. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: [наук.-метод. посіб.] / І. А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с
15. Каган М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
16. Калюжна Т.Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / за наук. ред. О.В. Уваркіної. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 128 с.
17. Кас'яненко О.М. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування готовності вихователів до інклюзивного навчання в процесі професійної підготовки. Children & Schools. Oxford: Oxford University Press, 2017. Issue 4(2), Volume 39. P. 1062–1067.
18. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: навч.-метод. посіб. / кол. упоряд.: Патрикеева О. О., Дятленко Н. М., Софій Н. З., Найда Ю. М.; під заг. ред. Шинкаренка В. І. Київ: ТОВ «Видавничий дім Плянди», 2013. 100 с. 50.
19. Кетриш Є.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс]: монография / Е. В. Кетриш.

Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 120 с. Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0653-2>.

20. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: Монография / А. В. Кирьякова. – Оренбург : ОГУ, 1996. – 190 с.

21. Колупаєва А. А.. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, О.М. Таранченко. — Харків : Вид-во «Ранок», 2019. — 304 с.

22. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук, К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с.

23. Кутепова, Е. Н.; Сунцова, А. С. Аксиологические аспекты профессиональной готовности педагогов к инклюзивному образованию. Образование лиц с особенностями психофизического развития : традиции и инновации : материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 25–26 октября 2018 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. В. В. Хитрюк [и др.]. – Минск : БГПУ, 2018.

24. Кузава І. Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку / І. Б. Кузава // Педагогічна освіта: теорія і практика. - 2012. - Вип. 11. - С. 315-318. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_60 .

25. Кузава І. Актуальні проблеми навчання та виховання дітей в інклюзивному освітньому середовищі. Педагогічний часопис Волині. 2016. № 1 (2). С. 97–102.

26. Лапп Е. А. Образование в новой системе ценностей // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 3341–3345. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53674.htm>

27. Лапп, Е. А. Педагогические ценности интегрированного (инклюзивного) образования // Система ценностей современного общества :

сб. матеріалов XI междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. С. С. Чернова. - Новосибирск: СИБПРИ1 ГГ, 2010. - 332 с.

28. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2018. 542 с.

29. Мартинчук О.В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені М. Д. Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2019. 614 с.

30. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. О. Огнев'юк. – К. : Знання України, 2003. – 450 с.

31. Падалка О. І. Виховання пріоритетних педагогічних цінностей у майбутніх вихователів / О. І. Падалка // Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр. – К. : КиМУ, 2007. – Вип. 10. – С. 201 – 210.

32. Падалка О. І. Гуманістичні педагогічні цінності майбутніх вихователів як основа професійної діяльності / О. І. Падалка // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – Вип. 15, кн. 2. – Кам'янець-Подільський: Вид. ПП Зволейко Д. Г., 2011. – С. 378 – 384.

33. Педагогічний словник / АПН; Інститут педагогіки / М.Д. Ярмаченко (відп.ред.), Н.Б. Копиленко (підгот.). — К. : Педагогічна думка, 2001. — 516с

34. Пелех Ю.В. Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія / Ю.В. Пелех; за редакцією М.Б.Євтуха. – Рівне, 2009. – 400 с.

35. Пелех Ю. Цінності і смисл як інтерпретація педагогічного суцього / Юрій Пелех // Вища освіта України. – 2009. – №3. – С.21-30.

36. Пелех Ю. Моделювання структури формування ціннісно-сміислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності як об'єкту його

рефлексії (на прикладі реалізації операційно-дієвого компонента структури аксіологічної моделі). Нова педагогічна думка. 2012. № 1. С. 44–47.

37. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – ...с

38. Рейпольська О.Д. Теоретико-методичні засади формування у дошкільників ціннісного самоствалення /О.Д. Рейпольська : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2020. 505 с.

39. Риккерт Г. Философия жизни / Г. Риккерт. – К. : Ника-Центр, 1998. – 512 с.

40. Рокич М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич. – М; НьюЙорк, 1973. – 276 с

41. Ромашевская, Е. С. Подготовка педагогов к проектированию инклюзивного образовательного пространства: аспекты теории и практики : монография / Е. С. Ромашевская ; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2018. – 144 с.

42. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн ; сост., авторы коментар. и послеслов. А.В. Брушлинский, К.А. АбульхановаСлавская. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 720 с

43. Тепла О. Ціннісний компонент у системі вищої освіти / О. Тепла // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник. – 2005. – Вип. 40. – С. 39 – 45.

44. Слостенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст /В.А. Слостенин // Пед. образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 4 – 9.

45. Суховієнко Н.А. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти :дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Суховієнко Наталія Анатоліївна ;

М-во освіти і науки України, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія ; наук. кер. Зданевич Л.В. — Хмельницький, 2018. — 288 с.

46. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А.А.Колупаєвої. Київ: А.С.К., 2012. 124 с.

47. Формування позитивного ставлення до дітей з особливостями психофізичного розвитку: Навчально-методичний посібник. — К.: ФО-П Придатченко П.М., 2007

48. Хафизуллина, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : дисс ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Хафизуллина Ильмира Наильевна. — Астрахань, 2008. — 213 с.

49. Хитрюк, В.В. Толерантность будущих педагогов к детям с особыми образовательными потребностями: к вопросу о готовности к работе в условиях образовательной инклюзии / В.В. Хитрюк, О.А. Ульянова // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. — 2013. — № 1. — С. 120–128.

50. Хитрюк, В.В. Готовность педагога к работе с — «особым» ребенком: 309 модель формирования ценностей инклюзивного образования / В. В. Хитрюк // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. — 2013. — № 11. — С. 72–79.

51. Хитрюк, В.В. Готовность педагогов к инклюзивному образованию: ценностный аспект / В. В. Хитрюк // Вестник Московского городского педагогического университета. — 2013. — № 4. — С. 102–110.

52. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность педагогов: педагогическая система формирования: монография. Барановичский государственный университет, 2015. – 176 с.

53. Цветкова Г.Г. Проблема самовдосконалення викладача вищої школи: акмеологічний, системно-синергетичний, аксіологічний підходи / Ганна Цветкова // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : за

матеріалами V Міжнар. наук.-практ. конф. «Особистість в духовно-моральному просторі сучасного світу». – Луганськ, 2012. – С. 167 – 178.

54. Цветкова Г.Г. Аксиологічні засади підготовки вихователя дітей дошкільного віку до виховної діяльності/ Г. Цветкова // Людинознавчі студії. Педагогіка. - 2016. - Вип. 2. - С. 244–254. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_2%2834%29__28

1. Цегельник Т.М. Аналіз системи підготовки майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзії [електронний ресурс] / Т.М. Цегельник // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – Електронні дані. – [2017 р., Вип. 56–57 (109–110)]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2017_56-57_56 (дата звернення 26.01.2020 р.)

55. Шадюк О.М. Аксиологічні особливості підготовки майбутнього педагога до інклюзивної освіти / О. Шадюк. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2019, № 3 (87). С.106-116

56. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник / Марія Швед. – Львів: Український католицький університет, 2015. – 360 с.

57. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : монографія / З. М. Шевців. – К. :«Центр учбової літератури», 2017. – 384 с.

58. Шевченко В.М. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання / В.М. Шевченко // Інноваційна педагогіка. – 2019. – Вип. 18(3). – С.137-141.

59. Яковлева И. М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник МГОПУ. Серия «Педагогика». 2009. № 6. С. 140—144.

60. Ярмак Т. Формування духовних цінностей сучасної молоді / Т. Ярмак // Сучасні аспекти виховання студентської молоді : матеріали наук. – практ. конф., (Харків, 19-20 березн. 2009 р.) / Міністерство освіти і науки України,

Харківська національна академія міського господарства. – Харків, ХГАМГ, 2009. – С. 169-170.

61. Buchler Ch. Le devefeppesent das Interese de l'enfant / Ch.Buchler // Peurl'erenouvelle. – 1938. – № 142. – S. 312 – 314.

62. Fabre A. Pedagogie scientinque et education / Par A. Fabre. – Parise: Libr. Colin, 1978. – 159 p.

63. Kegan R. Evolving self / R. Kegan. – Harvard University Press, 1993. – 318 p.

64. Laird J. Theideaofvalue / J. Laird – Camb., 1929. – 312 p.

ДОДАТКИ**Додаток 1****Адаптована анкета Є. Самсонової та В. Мельникової**

1. Я впевнена(ий), що інклюзивна освіта більш за все потрібна...

2. Інклюзія – це політика, насправді діти з інвалідністю повинні навчатися в спеціальних закладах

3. Що особисто Ви розумієте під поняттям інклюзивна освіта?

4. Основним бар'єром у прийнятті інклюзивної освіти є...

5. Мені здається, що головним бар'єром для включення дітей з ООП до освітнього процесу в ЗДО є...

6. Бесіди, які проводить вихователь з дітьми в інклюзивній групі, повинні...

7. Не треба боятися того, що дитина з ООП може іноді почувати себе відстороненою в дитячому колективі групи, цей досвід все одно отримає у житті кожний...

8. Вважаю, що цілком природно сторонитися того, що несхоже на себе (чужа культура, нетипова зовнішність, інший спосіб мислення). Це природне

відчуття лежить в основі стереотипів та упереджень, тому їх неможливо до кінця перебороти...».

9. Демонструючи іншим своє позитивне відношення до дитини з ООП, педагог розвиває культуру закладу, і всі поступово розуміють, що до таких дітей тут добре відносяться...

10. З якими категоріями дітей з особливими освітніми потребами Ви готові працювати у свої групі?»

- інтелектуальні порушення;*
 - порушення зору;*
 - порушення слуху;*
 - порушення опорно-рухового апарату;*
 - порушення мовлення;*
 - складні порушення психофізичного розвитку.*
-
-

11. Якщо б у мене в групі була дитина з особливими освітніми потребами, я...

12. Чи робота над анкетой викликала у Вас роздуми над чимось новим, підштовхнула до на нові думки?

13. Заповнюючи цю анкету, я...

Додаток 2

**Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова,
О. Кравцова, О. Хухласва, Л. Шайгерова (модифікований))**

Бланк методики

Інструкція. *Будь ласка, оцініть наскільки Ви згодні або незгодні з наведеними твердженнями. Власний результат визначте в таблиці. Одне твердження – один результат.*

№	Твердження	Повністю не згоден	Не згоден	Швидше не згоден	Швидше згоден	Згоден	Повністю згоден
1	У ЗМІ може бути представлена будь-яка думка						
2	У родинях де є дитина з ООП більше проблем ніж в родинях де дитина з загальними нормами розвитку						
3	Якщо зрадив друг або хтось близький треба помститися						
4	До людей з ООП будуть ставитися краще, якщо вони будуть більш інтегровані в соціум						
5	У суперечці може бути правильна лише одна точка зору						
6	Люди з низьким соціальним статусом самі винні у своїх проблемах						
7.	Вважати нормою, що здорова дитина краще за дитину з ООП						
8	З неохайними людьми неприємно спілкуватися						
9	Навіть якщо я маю власну думку, я готова вислухати інші						

	точки зору						
10	Усіх людей з ООП необхідно ізолювати від соціуму						
11	Я готовий прийняти як члена родини дитину з ООП						
12	Дітям з ОП потрібно допомагати не більше ніж іншим дітям, їм потрібно уваги не менше						
13	Якщо хтось поводить ся зі мною грубо, я відповідаю тим самим						
14	Я хочу, щоб серед мого кола людей були різні люди (національність, ОП)						
15	Для наведення порядку в країні необхідна «сильна рука»						
16	Діти з ОП повинні мати ті самі права, що й всі інші діти						
17	Людина, яка думаю інакше викликає в мене роздратування та неповагу						
18	До деяких людей важко добре ставитись						
19	Безлад мене дуже дратує						
20	Будь-яка релігія має право на існування						
21	Я можу уявити людину з ОП своїм другом						
22	Я хотів би стати більш толерантною людиною до інших						

Додаток 3

**Тематичний план тренінгової технології з використанням
інноваційних виховних форм роботи для формування ціннісного
ставлення майбутнього вихователя до роботи в умовах інклюзивного
середовища ЗДО**

№	Мета та завдання тренінгу	Методи та прийоми роботи
1	<p>Мета: згуртування групи учасників тренінгу та побудова ефективної командної взаємодії</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> -формування сприятливого психологічного клімату у групі; -розвиток вмінь працювати в команді. 	<p>Вправа «Рахунок до 10»</p> <p>Вправа «Плутанка»</p> <p>Вправа «Хто швидше»</p> <p>Обговорення</p> <p>Рефлексія</p>
2	<p>Мета: розвиток емпатії у майбутніх вихователів</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> -розвиток здатності розуміти власний емоційний світ та світ партнера у спілкуванні; -розвиток вмінь ставити себе на місце іншої людини; -розвиток навичок співчуття та співпереживання; 	<p>Вправа «Ситуація»</p> <p>Вправа «Впізнай настрій»</p> <p>Вправа «Ідентифікація»</p> <p>Обговорення</p> <p>Рефлексія</p>
3	<p>Мета: формування толерантного відношення до дітей з ООП</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> -розкрити характеристики толерантної та нетолерантної людини; -порівняти поведінку прийняття та неприйняття інших; -виявити та дослідити власні упередження; 	<p>Групова дискусія «Що таке толерантність»</p> <p>Вправа «Лінійка»</p> <p>Рольова гра «Вагон прикладів»</p> <p>Вправа «Приміряю соціальну роль»</p> <p>Обговорення</p> <p>Рефлексія</p>
4	<p>Мета: формування ціннісних орієнтацій особистості</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> -навчитися визначати власні цінності та їх вплив на розвиток життєвих перспектив; -підвищити мотивацію до саморозвитку та самореалізації. 	<p>Вправа «Ціннісні орієнтації»</p> <p>Вправа «Ланцюжок пріоритетних цінностей»</p>
5	<p>Мета: формування альтруїстичної поведінки</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> -виявити різноманітність факторів, які сприяють бажанню допомогти іншому; -визначити індивідуальні якості та можливості, які дозволяють або не дозволяють здійснити 	<p>Вправа «5 причин»</p> <p>Вправа «Приховані установки»</p> <p>Групова дискусія «Допомога – це добре чи погано?»</p>

допомогу іншому.	Рефлексія
------------------	-----------

Додаток 4

МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ
«ПЕДАГОГІЧНА АКСІОЛОГІЯ В РОБОТІ ВИХОВАТЕЛЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ
ГРУПИ»**

Освітньо-професійна програма Дошкільна освіта
(шифр і назва напрямку підготовки)

спеціальність 012 Дошкільна освіта
(шифр і назва спеціальності)

спеціалізація _____
(назва спеціалізації)

факультет психолого-педагогічний
(назва факультету)

Навчальна програма спецкурсу «Педагогічна аксіологія в роботі вихователя інклюзивної групи» для здобувачів IV курсу першого(бакалаврського) рівня вищої освіти, освітньо-професійної програми Дошкільна освіта, спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

Розробник: Михайлова О.В.

2. Мета та завдання спецкурсу

Мета: озброєння здобувачів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта вузькоспрямованими, предметними знаннями щодо розуміння поняття «цінність», усвідомлення переліку важливо необхідних ціннісних орієнтацій вихователя потрібних для роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.

Завдання курсу:

- 1) Оволодіння здобувачами освіти інформації про педагогічні цінності, які потрібні вихователю для роботи в умовах інклюзивного середовища ЗДО, що в свою чергу дасть можливість розвинути здатність до засвоєння цінностей на особистісному рівні.
- 2) Усвідомити суть та зміст поняття «педагогічна аксіологія», «педагогічні цінності»

3. Програма спецкурсу

Використання курсу включає лекції, практичні заняття та самостійну роботу, що в свою чергу забезпечують теоретичну підготовку; практичні при виконанні яких відбувалась трансформація педагогічних цінностей для готовності роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Під час проведення лекцій увага здобувачів вищої освіти акцентується на важливості використання аксіологічного підходу у професійній підготовці фахівців педагогічного профілю. Головним є наповнення практичних занять, яке вміщує в себе аналіз ситуацій морального вибору, проведення диспутів, вправи на саморефлексію. До кожного практичного заняття є низка завдань самостійної роботи.

Змістовий модуль 1. «Становлення аксіології як науки»

Тема 1 Аксіологія – наука про цінності

Тема 2 Цінності у структурі педагогічної аксіології.

Змістовий модуль 2. Педагогічні цінності вихователя інклюзивної групи

Тема 1. Ціннісний компонент готовності майбутнього вихователя до роботи в умовах інклюзивного середовища ЗДО

Тема 2. Особливості формування педагогічних цінностей вихователя інклюзивної групи ЗДО

4. Перелік тем лекційних занять:

Тема 1.Класифікація цінностей в аксіології

Тема 2. Аксіологічний підхід у роботі педагога з дітьми з особливими потребами

Тема 3. Педагогічні цінності як основа професійної стратегії підготовки до роботи в інклюзивному середовищі

5. Перелік тем практичних занять:

Тема 1. Специфічні педагогічні цінності інклюзивної освіти

Тема 2. Цінності й антицінності в роботі вихователя інклюзивної групи

Тема 3. Аксіологічний простір інклюзивного середовища

Завдання СРС

1. Опишіть дитину з ООП трьома символічними словосполученнями.
2. Складіть ієрархію цінностей вихователя інклюзивної групи.
3. Розробіть схему-модель «Місце педагогічних цінностей у впровадженні інклюзивної освіти»
4. Напишіть есе на тему: «Мої педагогічні цінності у проекції «Я – майбутнє»
5. Складіть карту власної аксіосфери за планом:
6. -ціннісні пріоритети мого життя
7. наявність педагогічних цінностей
8. -наявність саморефлексії
9. -мотивація до здійснення інклюзивної освіти.