

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

До захисту допустити:
Завідувач кафедри
_____ Олена БРЕЖНЄВА
« ___ » _____ 2021 року

**«ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ
ТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ РОБОТИ З БАТЬКАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ
ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти
другого (магістерського) рівня
вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Дошкільна освіта»
Шестопалової Ірини Юріївни

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

Маріуполь – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ФОРМ РОБОТИ З БАТЬКАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ	10
1.1. Сутність інклюзії й інклюзивної освіти.....	10
1.2. Діяльність вихователя закладу дошкільної освіти в умовах інклюзивної освіти.....	23
1.3. Роль сім'ї у вихованні дітей з особливими потребами.....	30
Висновки до першого розділу	41
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ РОБОТИ З БАТЬКАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ	43
2.1. Зміст та аналіз результатів констатувального етапу дослідження.....	43
2.2. Реалізація педагогічних умов ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.....	58
2.3. Результати експериментальної роботи ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.....	71
Висновки до другого розділу	79
ВИСНОВКИ	81
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	83
ДОДАТКИ	91

ВСТУП

На сучасному етапі перспективи інклюзивної освіти представляють інтерес як для організаторів навчального процесу, так і для батьків, які виховують дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Проблеми, які пов'язані зі спільним навчанням «особливих» і звичайних дітей як в Україні, так і за кордоном, сьогодні дуже важливі. Інклюзивне навчання, як стверджують дослідники, передбачає оптимальне створення умов для здобування освіти всіма дітьми.

У державних документах (Конституції України, Конвенції про права осіб з інвалідністю, Законі України «Про дошкільну освіту» та ін.) говориться про сприяння захищати та забезпечувати повне здійснення своїх прав людьми з обмеженими можливостями; забезпечення повної їх рівності перед законом. В Україні, саме після підписання Меморандуму про співпрацю між Міжнародним фондом «Відродження» і «Благодійним фондом Порошенка», почалося впровадження інклюзивної освіти. На сучасному етапі Закон України «Про освіту» проводить впровадження інклюзії у системі освіти.

На сьогодні сучасними науковцями (А. Бондар, О. Білозерська, І. Дічківська, Т. Зубарева, А. Колупаєва, Л. Перетяга та ін.) та педагогами-практиками (Г. Войтенко, Ж. Гріневич, Л. Івахненко, В. Кулик та ін.) розробляється концепція ефективного інклюзивного закладу дошкільної освіти.

Діти з обмеженими можливостями, як зазначають дослідники, це діти, що мають різні відхилення психічного або фізичного плану. Синонімами поняття «інклюзія» виступають такі визначення: «діти з проблемами», «діти з особливими потребами», «нетипові діти», «діти з труднощами в навчанні», «аномальні діти», «виняткові діти» та ін. Наявність того або іншого дефекту або недоліку, як вважають науковці, не зумовлює неправильного, з точки зору суспільства, розвитку.

У сучасному суспільстві, як зазначають дослідники, особливої актуальності набувають проблеми соціалізації, навчання і розвитку дітей з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ). Поняття «Діти з ОМЗ», як вважають вчені, стало наповнюватись іншим змістом, набувати медичного та соціального сенсу. Діти з порушеннями здоров'я, на думку науковців, мають обмеження у життєдіяльності, у здібності до самообслуговування, самоконтролю за поведінкою, навчання та спілкування. Такі обмеження у життєдіяльності приводить дітей до соціальної дезадаптації. Це створює бар'єри для включення дітей у виховні і педагогічні процеси.

Відомо, що одним із завдань системи освіти є розвиток готовності освітнього середовища до роботи з проблемними дітьми. Для цього, як стверджують дослідники, необхідно, по-перше, створити умови, які необхідні для профілактики негативної динаміки в розвитку дитини, а також для максимального прояву і розвитку всіх здібностей дитини. Крім того, підвищити комфортність освітнього середовища для кожної дитини. А також організувати супровід особливої дитини в освітньому середовищі.

Разом із тим, проблемним дітям, як стверджують дослідники, потрібне позитивне емоційне відношення до соціального оточення для їх особового благополуччя, фізичного і психічного здоров'я. Слід відмітити, що це полегшує вирішення освітніх, виховних і соціальних завдань, які пов'язані із завтрашнім днем підростаючої людини.

Освіта осіб з обмеженими можливостями здоров'я й інвалідів є одним з пріоритетних напрямів діяльності системи освіти України. Зусилля держави зосереджені на тому, як вважає низка провідних науковців, аби в рамках модернізації освіти створити освітнє середовище. Це забезпечує доступність якісної освіти для всіх осіб з обмеженими можливостями здоров'я й інвалідів. Крім того, враховуються особливості психофізичного розвитку дитини і стану її здоров'я.

Здобуття освіти дітьми з обмеженими можливостями здоров'я і дітьми-інвалідами, як відомо, є однією з основних умов їх успішної

соціалізації. Крім того, забезпечення повноцінної участі дітей у житті суспільства, ефективній самореалізації в різних видах професійної і соціальної діяльності. Забезпечення реалізації права дітей з обмеженими можливостями здоров'я на освіту, як зазначають науковці, розглядається як одне із завдань державної політики як в області освіти, так і в області демографічного і соціально-економічного розвитку країни.

Що стосується розвитку дитини з відхиленнями, то у багатьох дослідженнях доказано, що це у чималій мірі залежить від родинного благополуччя, участі батьків у фізичному і духовному становленні, правильності виховних дій їх дитини. Батьківські позиції дошкільників із відхиленнями в розвитку, як показують спеціальні дослідження, часто демонструють повне незнання особливостей своєї дитини, протиріччя у вибиранні виховних засобів. Автори ряду робіт вважають, що це обумовлює необхідність включення батьків у спектр заходів, які проводять у закладі дошкільної освіти для сімей вихованців. Існує також думка, що саме сім'ї належать значні можливості у вирішенні певних питань. Так, сюди науковці включають виховання дітей, а також включення їх в соціальні і трудові сфери. Крім того, становлення дітей з ОМЗ як активних членів суспільства.

Звісно, батьки опановують певними психолого-педагогічними знаннями, практичними навичками й уміннями педагогічної діяльності. Все це робиться для створення в сім'ї сприятливих умов для виховання дітей з ОМЗ, для недопущення помилок у родинному вихованні.

Відомо, що одним із чинників дії сім'ї на особистість дитини є атмосфера родинних емоційних зв'язків. Батьківське кохання забезпечує дітям емоційний захист і психологічний комфорт, дає життєву опору. Крім того, любов і безмежна довіра дитини до батьків роблять її сприйнятливою до їх дії. У працях видатних педагогів і лікарів минулого (Е. Аркін, Я. А. Коменський, Я. Корчак, П. Лесгафт, Н. Новіков, І. Песталоцці, Д. Писарев, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинський та ін.) обґрунтовується положення про провідну роль сім'ї в соціальному, пізнавальному, естетичному і

фізичному розвитку дітей, а також залученні її до загальнолюдських цінностей.

Багаточисленними дослідниками доказано, що виховання дітей пов'язане з педагогічною і психологічною освітою батьків. Саме батьками закладаються основи характеру дитини. Крім того, формуються особливості її взаємовідношення з довколишніми людьми. Кожна сім'я по-своєму визначає для себе процес виховання. Але, на ряду з цим, кожна сім'я потребує кваліфікованої педагогічної допомоги. Спеціальні психолого-педагогічні і соціологічні дослідження (В. Безлюдна, Л. Божович, О. Борисова, І. Дунаєва, Н. Попова, У. Ульяновка та ін.) показали, що сім'я потребує допомоги фахівців на всіх ланках дошкільного дитинства.

Відомо, що педагогічна наука і практика упродовж багатьох років здійснювала пошук форм і методів роботи закладу дошкільної освіти з сім'єю. Так, у роботах Н. Виноградової, Л. Загик, Н. Захарової, Я. Ковальчук, В. Котирло, С. Ладивір, Е. Панько, О. Урбанської та інших науковців розроблено зміст, форми і методи взаємодії педагогів із батьками. Науковці віднесли до них: відвідування сім'ї, консультації і бесіди з батьками, групові і загальні збори для батьків, наочна пропаганда, ділові ігри, семінари-практикуми тощо.

Як показало спеціальне вивчення психолого-педагогічної літератури (Ч. Ермінова, В. Караковський, І. Хоменко та інші), ці форми роботи з сім'єю не в повній мірі виправдовують себе. Усі батьки визнають пріоритет закладу дошкільної освіти у вирішенні освітньо-виховних завдань. На жаль, зустрічаються батьки, які не вважають потрібним брати участь у педагогічному процесі. Крім того, вихователі недооцінюють роль сім'ї. Спостерігаються інколи вихователі, які не прагнуть об'єднувати з батьками зусилля для розвитку і виховання особливих дітей. Вихователі не налагоджують зворотній зв'язок із батьками, не використовують повною мірою вплив сім'ї.

У результаті виникає **протиріччя**, яке можливо усунути при теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апробації нових педагогічних умов взаємодії закладу дошкільної освіти з батьками з метою розвитку дитини-дошкільника з особливими потребами.

Актуальність означеної проблеми та недостатній рівень її дослідження зумовили вибір теми магістерської роботи **«Педагогічні умови ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі»**.

Об'єкт дослідження – процес ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.

Предмет дослідження – спеціально обрані форми роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.

Мета дослідження – визначити й експериментально довести ефективність сучасних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення наступних **завдань**:

1. Вивчити та проаналізувати особливості процесу використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.
2. Установити рівень використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.
3. Визначити педагогічні умови, спрямовані на використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.
4. Розробити модель організації роботи з використання різних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.

Починаючи дослідження, ми виходили з **припущення**, що ефективне використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі буде успішнішим при створенні наступних педагогічних умов:

- використання у повному обсязі традиційних форм взаємодії з батьками у закладі дошкільної освіти;
- вживання сучасних засобів комунікації;
- реальна участь батьків у освітньо-виховній роботі закладу дошкільної освіти.

Методи дослідження. Теоретичний аналіз педагогічної і психологічної літератури, досвід родинного і суспільного дошкільного виховання; анкетування вихователів та написання ними есе, аналіз календарних планів вихователів; метод експертних оцінок і самооцінок; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи); математична обробка результатів дослідження.

Дослідження проводилося в три етапи.

Перший етап (вересень 2020 р. – січень 2021 р.) – пошуково-теоретичний. Проаналізована педагогічна, психологічна і методична література, складений план експериментальної частини роботи.

Другий етап (лютий-липень 2021 р.) – дослідно-експериментальний. Розроблені теоретичні положення дослідження і проведений педагогічний експеримент.

Третій етап (серпень-листопад 2021р.) – узагальнено-аналітичний. Проведений аналіз, узагальнення та систематизація отриманих результатів; сформульовані основні висновки дослідження.

Практичне значення роботи полягає в тому, що експериментальна програма з використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі, отримані результати та сформульовані висновки можуть застосовуватися педагогами у практичній діяльності в закладах дошкільної освіти.

Експериментальна база дослідження. Експериментально-дослідна робота проводилася на базі закладу дошкільної освіти комбінованого типу № 1 «Джерельце» Вугледарської міської ради Донецької області, м. Вугледар і Вугледарського НВК «МРІЯ» (загальноосвітня школа І-ІІІ

ступенів – дошкільний навчальний заклад). У педагогічному експерименті взяли участь 36 вихователів закладів дошкільної освіти.

Структура магістерської роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків. Загальний обсяг роботи викладений на 92 сторінках, з них основного тексту 82 сторінки. У тексті 12 таблиць, 9 рисунків, з них 2 діаграми. Додатки викладено на 2 сторінках. У списку використаних джерел 91 найменування.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ФОРМ РОБОТИ З БАТЬКАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

1.1. Сутність інклюзії й інклюзивної освіти.

Основною тенденцією розвитку сучасної світової освіти є її всебічна і багаторівнева гуманізація. Гуманізація орієнтована на кожну людину та її потреби. Крім того, науковці звертають увагу на засвоєння національних і загальнолюдських цінностей як основи інтелектуального і культурного розвитку особистості. Інклюзивна освіта направлена, як стверджують провідні вчені, на традиційні освітні досягнення, на забезпечення повноцінного соціального життя, активну участь в колективі у тому числі і дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

На сьогоднішній час збільшується кількість дітей, які відносяться до категорії дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Саме ці категорії дітей потребують спеціальної освіти відповідно до їх особливих освітніх потреб.

Інклюзія (від англ. inclusion – включення, залучення), як тлумачать дослідники, це процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі. Потребу збільшення участі відчувають звісно, перш за все, ті, що мають фізичні чи ментальні порушення. Інклюзія, за визначенням науковців (Е. Данієлс, М. Сварник, К. Статффорд, Н. Софій, П. Троханіс), складається з таких компонентів (табл. 1.1):

Таблиця 1.1

Компоненти інклюзії

– залучення всіх дітей з особливими потребами до тих навчальних закладів, які вони б відвідували, якби	– зарахування дітей з особливими потребами в класи відповідно до їхньої вікової категорії та року
--	---

не мали вад;	навчання;
– прийняття всіх дітей без винятку та об'єднання в змішані групи;	– координація, що здійснюється на місцях, управління навчальним процесом та розподілом ресурсів;
– кількість дітей з особливими потребами в школах і класах природно пропорційна їхній загальній кількості в населеному пункті.	– децентралізований підхід до навчання, принцип ефективності як провідний у роботі ЗДО.

Інклюзивна освіта – це, як вважають автори ряду робіт, практика загальної освіти, заснована на розумінні, що інваліди в сучасному суспільстві мають бути залучені в соціум.

Інклюзію в освіті розглядають науковці як один із багатьох аспектів інклюзії в суспільстві у цілому. Освіта дітей з обмеженими можливостями здоров'я, як показує аналіз наукової літератури, передбачає створення для них психологічно комфортного коректувально-розвиваючого освітнього середовища, що забезпечує адекватні умови.

Представники Юнеско відзначають, що інклюзивна освіта – це позитивний крок назустріч різноманітності й унікальності дітей. Вони розглядають особливості таких дітей як можливість розвитку процесу навчання. Провідні фахівці з питань інклюзивної освіти Юнеско говорять про те, що інклюзія тягне за собою зміни і модифікації у змісті, підходах, структурах і стратегіях. Крім того, передбачає багато варіантів, а не лише одну конкретну модель. Проблема інклюзії полягає в тому, як вважають представники Юнеско, як трансформувати систему освіти. Представники Юнеско допускають, щоб вона відповідала особливим освітнім потребам кожної дитини.

Австрійський лікар-педіатр К. Кеніг стверджував, що життя разом із людьми з обмеженими можливостями здоров'я корисне нормальним людям.

Тобто, таке життя допомагає нормальним людям розвивати комунікативні навички і долати егоїзм. К. Кенінг виділив «три помилки» сучасності. До них він відніс агностицизм, дарвіновське поняття «природного відбору» і психологічну теорію вимірюваного інтелекту.

У Саламанській декларації про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами говориться про те, що кожна дитина має основне право на освіту. Крім того, кожна дитина повинна мати можливість отримувати і підтримувати прийнятний рівень знань. Слід відмітити, що кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності й навчальні потреби. Вважається, що необхідно розробляти систему освіти. Крім того, виконувати освітні програми так, щоб брати до уваги широку різноманітність цих особливостей і потреб.

Як стверджують дослідники, інклюзивна освіта будується на наступних принципах (рис. 1.1).

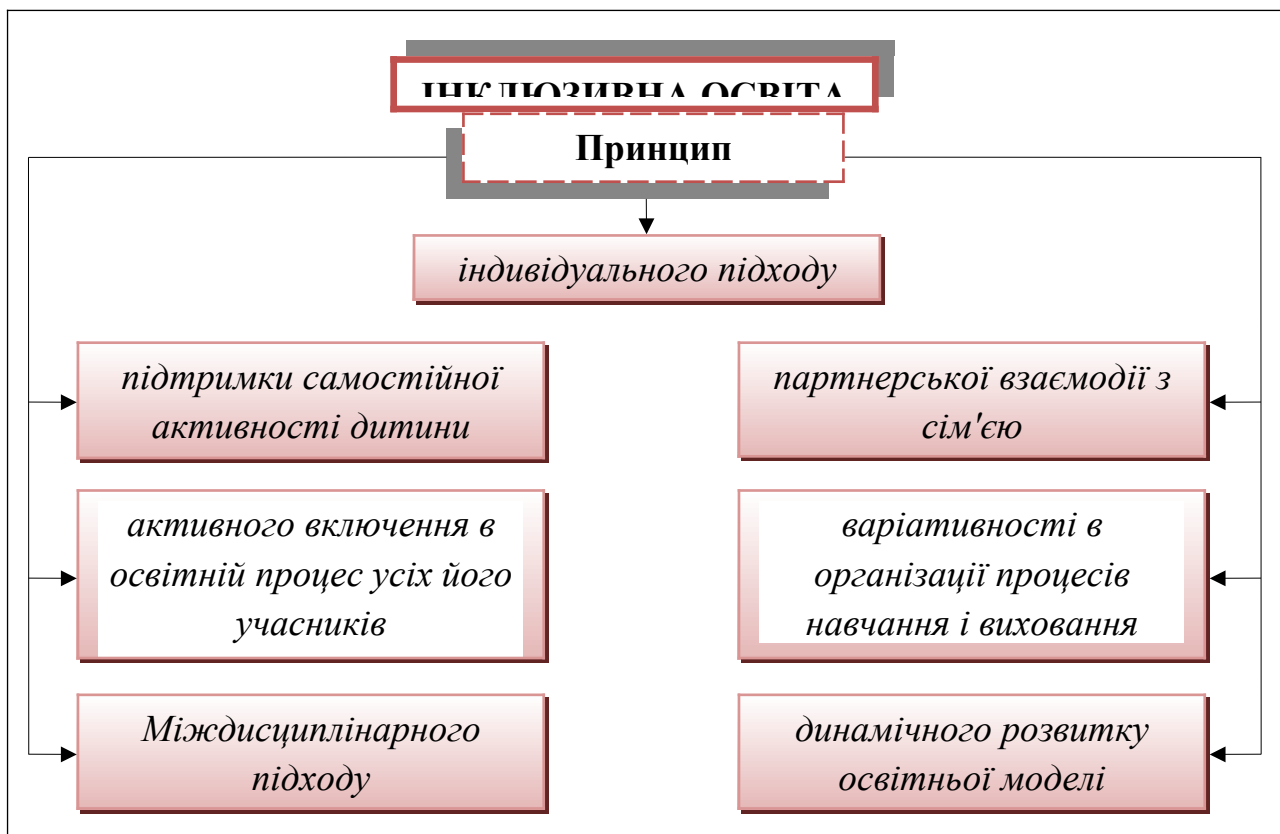


Рис. 1.1. Принципи інклюзивної освіти

Розглянемо більш докладно принципи інклюзивної освіти, які виділили провідні науковці.

Принцип індивідуального підходу передбачає вибір форм, методів і засобів навчання і виховання. При цьому необхідно враховувати індивідуальні освітні потреби кожного з дітей групи. Індивідуальні програми розвитку дітей, як вважають авторитетні дослідники, побудовані на діагностиці функціонального стану дітей.

Отже, вони передбачають вироблення індивідуальної стратегії розвитку конкретної дитини. Індивідуальний підхід передбачає зовнішню увагу до потреб дітей, надає самій дитині можливості реалізовувати свою індивідуальність.

Принцип підтримки самостійної активності дитини. Матеріали досліджень дозволяють виділити умови успішності інклюзивної освіти, а також забезпечення умов для самостійної активності дітей. Реалізація цього принципу, як зазначають дослідники, вирішує задачу формування соціально активної особистості. Звісно, активність знаходиться цілком на стороні дорослих, які піклуються про дітей. Особливі діти починають вважати, що їх особливості не дозволяють їм реалізовувати свої можливості. У таких дітей формується «вивчена безпорадність», феномен. Вони чекають зовнішньої ініціативи, самі залишаючись пасивними.

Окремі батьки також чекають допомоги або активно добиваються пільг від держави. Цим самим вони ігнорують власні можливості для участі в соціальному житті.

Наступний принцип, який виділяють дослідники – *принцип активного включення в освітній процес всіх його учасників*. Цей принцип передбачає створення умов для розуміння і прийняття один одного. Мета цього принципу – досягнення плідної взаємодії на гуманістичній основі.

Ми згодні зі ствердженням науковців, що інклюзія – це активне включення дітей, батьків і фахівців в області освіти у спільну діяльність. Це

може бути спільне планування, проведення загальних різних видів заходів, семінарів, свят для створення інклюзивного співтовариства як моделі реального соціуму.

Принцип міждисциплінарного підходу. Ми підтримуємо думку дослідників, що різноманітність індивідуальних характеристик дітей вимагає комплексного, міждисциплінарного підходу до визначення і розробки методів і засобів виховання і навчання. Такі фахівці як вихователь, логопед, соціальний педагог, психолог, дефектолог за участю старшого вихователя, регулярно проводять діагностику дітей. У процесі обговорення ці фахівці складають освітній план дій. Такий план направлений на конкретну дитину, а також і на групу в цілому.

До принципу варіативності в організації процесів навчання і виховання науковці відносять включення в інклюзивну групу дітей з різними особливостями в розвитку. Цей принцип передбачає наявність варіативного розвиваючого середовища. Тобто необхідних розвиваючих і дидактичних посібників, засобів навчання, без бар'єрного середовища, варіативної методичної бази навчання і виховання. Крім того, передбачається здатність використання педагогом різних методів і засобів роботи по загальній і спеціальній педагогіці.

Принцип партнерської взаємодії з сім'єю. Цей принцип передбачає, що зусилля педагогів можуть бути ефективними за умови, якщо вони підтримані батьками, зрозумілі їм і відповідають потребам сім'ї. Завдання фахівця, як вважають автори ряду робіт, встановити довірливі партнерські стосунки з батьками або близькими дітей. Крім того, фахівці повинні уважно відноситися до запиту батьків; до того, що, на їх погляд, важливо і потрібно в даний момент для їх дітей. Фахівці повинні домовлятися про спільні дії, направлені на підтримку дітей.

Останній принцип, який виділили науковці **■** *принцип динамічного розвитку освітньої моделі дитячого саду.* У роботах дослідників виділено модель закладу дошкільної освіти, яка може змінюватися. Модель, яку вони

пропонують включати нові структурні підрозділи, фахівців, що розвивають методи і засоби. Є також підстави припустити, що звичайні школи з такою інклюзивною орієнтацією є найбільш ефективним засобом боротьби з дискримінаційними переконаннями. Крім того, створенням сприятливої атмосфери, а також побудови інклюзивного суспільства і забезпечення освіти для всіх. Більш того, звичайні школи забезпечують реальну освіту для дітей, підвищують їх ефективність, а також рентабельність системи освіти.

Інклюзивна освіта ґрунтується, як відомо, на позиціях Л. Виготського. Соціальне середовище, як стверджував вчений має первинне значення для розвитку дитини. Думки Л. Виготського про зв'язок між соціальною активністю, соціальним оточенням й індивідуальним розвитком людини заклали, на думку дослідників, методологічну основу соціальноосвітньої інтеграції дітей із проблемами у розвитку. Він стверджував, що дитина, чий розвиток ускладнений дефектом, інакше розвинена. Також Л. Виготський відмічав, що спеціальна школа має основні недоліки. Так, на його думку, така школа замикає особливу дитину у вузьке коло колективу, створює замкнутий світ, в якому все пристосовано до її дефекту. Крім того, спеціальна школа фіксує увагу дитини на своєму недоліку і не вводить в справжнє життя. Розвиває в особливій дитини також навички, які ведуть до ще більшої ізоляції.

Ми згодні з висновками Л. Виготського, який вважав, що завданнями виховання дитини з порушенням розвитку є її інтеграція в життя, а також здійснення компенсації її недоліку яким-небудь іншим шляхом.

В. Ратке, Д. Локк, Я. А. Коменський також висували ідеї спільного навчання дітей, які нормально розвиваються, і дітей з ОМЗ. Крім того, педагоги минулого реалізовували свої ідеї на практиці.

Останнім часом проблемі інклюзивної освіти, на думку науковців, присвячується багато часу. Вони вважають, що проблеми інклюзивної освіти повинні вирішувати представники освіти, а також суспільство в

цілому. Важливим показником цивілізованості суспільства, як стверджують провідні вчені, є гуманне, турботливе й милосердне ставлення до дітей з особливими потребами. У дослідженнях Л. Алексієвої, Г. Багаєвої, С. Безух, Т. Ісаєвої, Г. Мельнікової, А. Усиніної та інших науковців дані питання розглядаються з позиції медико-профілактичних, психолого-педагогічних, організаційно-управлінських вимог. Крім того, розглядаються з позиції організації соціально-педагогічної підтримки через надання психологічної та медико-соціальної допомоги. Розглянемо зміст інклюзивної освіти, який пропонують науковці реалізовувати у різних формах освіти (таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

Форми освіти

Зміст інклюзивної освіти реалізується у різних формах освіти	
<i>з дітьми:</i>	бесіди і читання художньої літератури, моделювання ігрових ситуацій через дидактичні ігри, індивідуальні заняття з фахівцями, активні дії у спеціально організованому середовищі (вільна гра у груповому приміщенні, у спеціально обладнаних приміщеннях, прогулянка), сумісна діяльність і гра в мікрогрупах з іншими дітьми, проведення режимних моментів освітньо-виховного процесу, формування навичок саморегуляції самообслуговування;
<i>з батьками:</i>	тематичні батьківські збори і консультації, доступна інформація про роботу з інклюзією;
<i>з педагогами:</i>	педради, круглі столи та спільне обговорення перспективних напрямів роботи, відвідування педагогами і вихователями інклюзивної групи;
<i>дитячо-батьківські групи:</i>	комплексні заняття для дітей і батьків; ігри, які включають, творчі заняття; музичні заняття; консультування батьків фахівцями з питань, які їх цікавлять; обговорення з батьками проблем, які їх хвилюють; інформаційна і

	психологічна підтримка.
--	-------------------------

Звісно, зміна інклюзивної освіти тягне за собою зміну парадигми освіти. Інклюзивна освіта є, на думку провідних вчених, зрушенням до комплексного, цілісного підходу, заснованого на інтересах дитини з ОМЗ.

Навчання дітей з ОМЗ, як вважає низка дослідників, засобами інклюзивної освіти передбачає розуміння інклюзії як нової філософії освіти. Вона формує сучасний гуманістичний підхід до освіти, що полягає в позитивному відношенні до дітей з ОМЗ. Крім того, формує можливості для збагачення спільного навчання дітей, які нормально розвиваються, і дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Інклюзивна освіта прагне, як стверджують науковці, розвинути методологію, направлену на дітей. Крім того, інклюзивна освіта визнає, що всі діти є індивідуумами з різними потребами в навчанні. Дослідники інклюзивної освіти прагнуть розробити підхід до викладання і навчання, який буде гнучкішим для задоволення різних потреб дітей у навчанні. Ми згодні зі ствердженням науковців, якщо викладання і навчання стануть ефективнішими в результаті змін, тоді виграють всі діти (які нормально розвиваються, так і діти з ОМЗ).

Інтеграція, як вважають авторитетні дослідники, це зусилля, спрямовані на введення дітей з особливими освітніми потребами у регулярний освітній простір. Саме тому, інтеграція «проблемних» дітей до загальноосвітніх установ, на думку науковців, це, по-перше, закономірний етап розвитку системи спеціальної освіти в будь-якій країні світу. По-друге, це процес, в який залучені високорозвинені країни, у тому числі й Україна.

Особливе місце займає етап, який пов'язаний із переосмисленням суспільством і державою свого відношення до інвалідів. Крім того, існує також думка, що і суспільство, і держава, повинні визнавати не лише рівності їх прав. Обов'язково необхідне усвідомлення свого обов'язку забезпечити людям з особливими потребами рівні права зі всіма іншими можливостями в різних сферах життя, включаючи освіту.

Процес інтеграції, на думку науковців, буде вважатися завершеним, якщо забезпечуватиме наступні три умови (рис. 1.2).

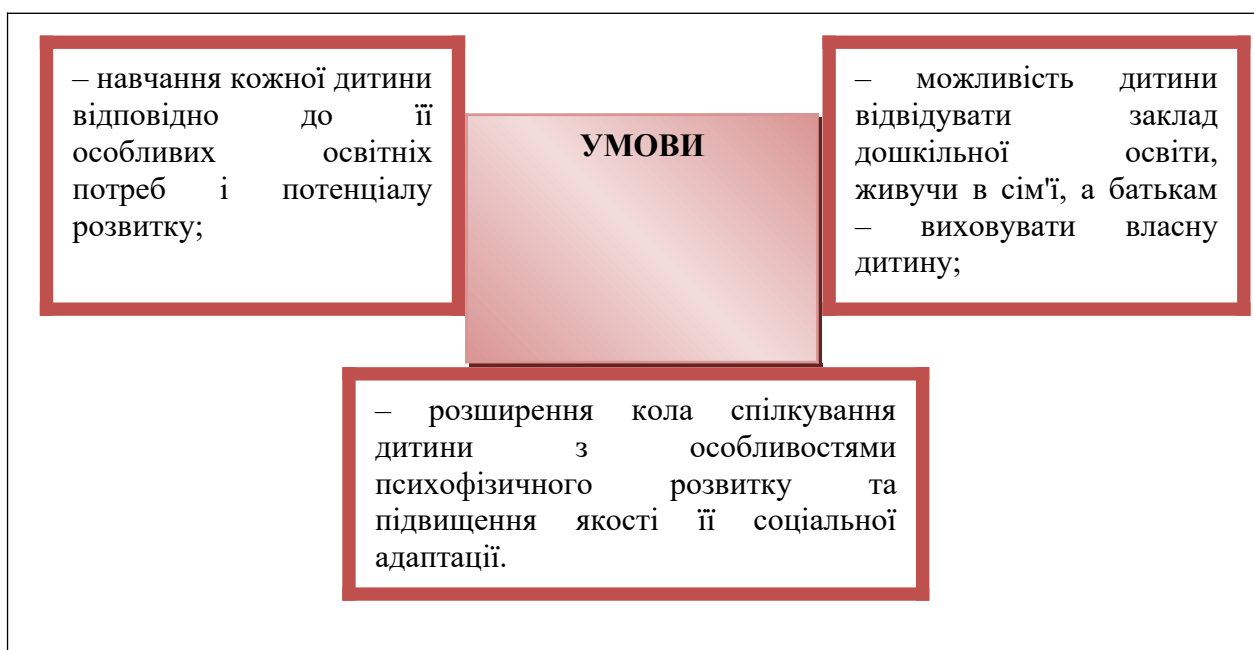


Рис. 1.2. Завершений процес інтеграції

Дана практика орієнтована, як зазначають дослідники, на формування умов доступності освіти для всіх, а також забезпечує доступ до освіти особливих дітей. Завдяки зусиллям громадськості було дозволено почати створення умов для такого типу педагогіки, яка отримала назву інклюзивної.

На проблему інтегрованої й інклюзивної освіти звертали увагу науковці Н. Малофеев, Л. Шипіцина, Н. Шматко та ін. Нас цікавило питання: «інклюзія» й «інтеграція» є однакові чи ні? Пріоритетом практики інтеграції, як стверджують автори ряду наукових робіт, є переміщення із спеціалізованих шкіл у школи за місцем проживання. Такі діти навчаються в окремих класах.

Дослідженнями доказано, що інклюзивна освіта відрізняється від інтегрованої адаптованим освітнім середовищем до індивідуальних особливостей дитини з ОМЗ, а також доступністю освіти для всіх дітей.

Сучасні українські науковці поділяють думку вчених А. Конопльової та Т. Лещинської, що інклюзія характеризує більш глибокі процеси, які відбуваються у суспільстві. Ми згодні з думкою Т. Зубаревої, що інклюзивне освітнє середовище характеризується системою ціннісного ставлення до навчання, виховання і особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Нас цікавило питання «Як впливає інклюзивна дошкільна освіта на результати навчання та соціальної інтеграції дітей?». Справа в тому, що спільне навчання і розвиток здорових дітей і дітей з особливими потребами, як доводять науковці, необхідно вирішити з соціальною адаптацією останніх. У дитячому співтоваристві виховується толерантність і рівноправне відношення до дітей-інвалідів. Найбільш ефективний шлях, як зазначають провідні вчені, коли інклюзивною стає саме дошкільна освіта.

Нас цікавило також питання «Чи має інклюзивна дошкільна освіта негативні наслідки для обох сторін?». Справа в тому, що багато батьків, як зазначають дослідники, переживають через те, що педагог приділятиме здоровим дітям недостатньо уваги. Причина полягає в тому, що йому постійно доведеться витратити свій дорогоцінний час на особливих дітей. Проте, в звичайну групу включають 2-3 дітей з особливими потребами. Педагог приділяє їм стільки ж уваги, скільки і здоровим дітям. Якщо йдеться про дітей-інвалідів із повним збереженням інтелекту, то, як доведено авторитетними дослідниками, такі діти не мають жодних додаткових потреб, які б вимушували педагога затримувати всю групу дітей у процесі навчання. Для дітей з обмеженими потребами, як вважає низка вчених, дошкільна освіта повинна бути отримана на загальних підставах. Це реальний шанс, як стверджують науковці, позбавитися від багатьох труднощів соціально-психологічного характеру. З такими труднощами вимушена стикатися більшість особливих дітей.

Низка дослідників розробила правила інклюзивного освітнього закладу. Вони вважають, що всі вихованці рівні у дитячому співтоваристві

та мають рівні стартові можливості і доступ до процесу навчання протягом дня. Крім того, у всіх вихованців мають бути рівні можливості для встановлення і розвитку важливих соціальних зв'язків. Педагоги повинні планувати і проводити ефективне виховання і навчання дошкільників. У правилах інклюзивного освітнього закладу низка дослідників відмічає співробітників, які залучені у процес виховання й освіти. Вони мають бути навчені стратегіям і процедурам, що полегшують соціальну інтеграцію вихованців. Низка дослідників також вважає, що програма і процес виховання і розвитку повинні враховувати потреби кожної дитини, а також сім'ї «включених» вихованців є учасниками освітнього процесу. Крім того, залучені співробітники повинні бути налагоджені позитивно, розуміти і виконувати свої обов'язки якісно.

Розглянемо зміст роботи в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти, який рекомендують науковці (таблиця 1.3).

Таблиця 1.3

Зміст роботи в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти

Зміст роботи	
Зміст роботи з дітьми ОМЗ визначається комплексними і парціальними програмами, що реалізуються у закладі дошкільної освіти.	Педагог лише створює умови, в яких дитина може самостійно розвиватись у взаємодії з іншими дітьми.
Педагогічні технології інклюзивної освіти направлені на розвиток компетентностей у різних видах дитячої діяльності.	Педагогічний пошук направлений на ті види комунікації або творчості, які будуть цікаві та доступні кожному з учасників групи.
Навчання у співпраці на основі організації роботи в малих змішаних групах.	Компетентний підхід та інклюзивна освіта.
Індивідуальна програма	Увага педагога акцентується на

навчання (ІПН).	можливості і сильні сторони дитини.
<p>Педагоги варіюють витрачений час відповідно до засвоєння матеріалу і їх здібностей, але при цьому дітям з відхиленнями в розвитку приділяється трохи більше уваги, дають менший об'єм завдань і в полегшеній формі; активне залучення дітей, батьків і фахівців у розвиток діяльності закладу дошкільної освіти.</p>	

Соціально-економічні і демографічні ситуації, як вважають автори ряду робіт, підтверджують доцільність і необхідність проведення необхідної роботи. Ця робота пов'язана з організацією поліпшення положення дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а також поліпшення їх якості життя. Дуже важлива психолого-педагогічна підтримка дитини на всіх вікових етапах її розвитку в умовах освітньої організації. Крім того, необхідна підтримка сім'ї в питаннях виховання, навчання особливих дітей, з обмеженими можливостями здоров'я. На сьогоднішній день це є все дуже значимим. Тому інклюзивна освіта, на думку авторитетних дослідників, є актуальним напрямом соціальної політики.

Основним завданням психолого-педагогічного супроводу, як зазначають дослідники, є соціалізація дітей з особливими потребами. Батьки та педагоги включаються до реалізації запланованих дій. Ми згодні з думкою науковців про те, що перебування в соціумі без спеціальної психолого-педагогічної роботи, не розв'язує проблеми. Крім того, такі діти потребують дбайливого дотримання охоронного режиму та лікарського контролю, що необхідно забезпечити в інклюзивних закладах дошкільної освіти. Ми підтримуємо висновки науковців про те, що без забезпечення всіх умов, які необхідні особливим дітям, інтеграція в загальноосвітній простір може завдати непоправної шкоди її здоров'ю, тобто формуванню особистості в цілому.

Дослідники виділили переваги інклюзивної освіти як для дітей з особливими потребами, так і для інших дітей. Розглянемо, які існують переваги інклюзивної освіти (таблиця 1.4).

Таблиця 1.4

Переваги інклюзивної освіти

<i>Для дітей з особливими потребами</i>	<i>Для інших дітей</i>
– завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей;	– діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей;
– ровесники відіграють роль моделей для дітей з особливими освітніми потребами;	– діти вчаться налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них;
– оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально;	– діти вчаться співробітництву;
– навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності й інтереси дітей;	– діти вчаться поводитися нестандартно, бути винахідливими, а також співчувати іншим.
– у дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті.	

Отже, інклюзивна освіта, як стверджують провідні науковці, це визнання того, що у всіх, хто навчається, є сильні і слабкі сторони. Тому освіта повинна враховувати ці два компоненти при побудові процесу навчання і виховання. Ми підтримуємо думку науковців, що саме інклюзивна практика може стати інноваційним процесом в освіті.

1.2. Діяльність вихователя закладу дошкільної освіти в умовах інклюзивної освіти.

На сьогоднішній час суспільство пред'являє особливі вимоги до якості підготовки фахівців дошкільної освіти. Педагоги повинні, на думку дослідників, опанувати систему наук про людину, закономірності її фізичного, етичного, психічного, розумового розвитку, а також навчитися застосовувати ці знання в практичній діяльності.

Для педагога важливе вміння працювати з дітьми та їх батьками. Для успішного опанування професії, як вважають авторитетні дослідники, людина має бути уважною, відповідальною, чуйною, тактовною, товариською, терплячою, проявляти схильність до роботи з дітьми.

Відомо, що педагоги-вихователі працюють безпосередньо з дітьми. Низка авторитетних вчених стверджує, що головна мета вихователя полягає у різносторонньому розвитку дітей, у підготовці дошкільників до наступного освітнього рівня – школи.

Сучасний педагог усвідомлює, що основи особистості людини закладаються в сім'ї. Вплив сім'ї на розвиток дитини не можна замінити впливом жодної, навіть дуже кваліфікованої суспільної освітньої установи. Вихователь сприяє підвищенню педагогічної культури батьків. Крім того, вихователь забезпечує узгодженість у вихованні дитини, допомагає окремим сім'ям у даному процесі.

XXI століття провідні вчені називають часом переосмислення людиною свого місця і ролі в світі. Спостерігається тенденція розвитку таких процесів як осмислення толерантності до людей з ОМЗ і розвитком інклюзивної освіти. Останніми роками в Україні ведеться політика по впровадженню інклюзивної освіти. На сьогоднішній час інклюзивна освіта знаходиться під пильним наглядом суспільства й активно входить в нашу культуру.

Професійно значимими якостями особистості вихователя, як вважають авторитетні дослідники, є високий рівень розвитку ціннісно-

мотиваційної готовності до роботи з дітьми з обмеженими можливостями. Крім того, для вихователя важлива потреба в професійному й особовому саморозвитку. Вихователь закладу дошкільної освіти, як зазначено у багатьох психолого-педагогічних дослідженнях, в умовах інклюзивної освіти повинен керуватися вимогами державного освітнього стандарту дошкільної освіти. Крім того, вихователь повинен знати освітню програму дошкільної освіти, знати сучасні педагогічні технології, які використовуються в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

У освітній програмі під редакцією Н. Веракси вказано, що наявність у групі закладу дошкільної освіти дитини з обмеженими можливостями здоров'я вимагає уваги до неї з боку вихователів. Крім того, вихователь повинен бути готовий разом із батьками розділити відповідальність за її виховання і навчання, а також підготовку до школи.

Найбільш важливим аспектом, як стверджують провідні вчені, є психологічна готовність вихователя групи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Крім того, у вихователів повинно бути бажання допомагати таким дітям та їх батькам, зробити перебування таких дітей у групі корисним і цікавим.

На думку І. Возняк, основними завданнями професійної підготовки вихователів, що працюють в умовах інклюзивної освіти, є:

По-перше, формування у вихователів ціннісно-мотиваційного відношення до професійної діяльності при спільному навчанні дітей із нормативним і порушеним розвитком.

По-друге, формування у вихователів системи загальних і спеціальних знань з психології і педагогіки для реалізації інклюзії.

По-третє, формування у вихователів професійних умінь і навичок. Саме вони забезпечують якісне навчання кожної дитини з обмеженими можливостями здоров'я.

Крім того, І. Возняк вважає, що необхідно формувати психологічну готовність до спільного навчання, виховання і розвитку дітей з обмеженими

можливостями в групах комбінованого типу з дітьми, що нормально розвиваються.

І. Возняк також припускає, що вирішення цих завдань з підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзивної освіти можливо при комплексному підході.

Іншої думки додержується Є. Самарцева. Найголовніше, на її думку, полягає в тому, що вихователі закладу дошкільної освіти повинні розуміти особливості психофізичного розвитку і специфіку особливостей розвитку дітей з обмеженими можливостями здоров'я різних категорій. Крім того, вихователям необхідно опанувати основи спеціальної коректувальної педагогіки і психології, а також методики і технології організації інклюзивного навчання дітей.

І. Хафізулліна дає по-своєму визначення інклюзивної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти. Вона вважає, що це рівень спеціальних професійних компетентностей. Такі компетентності забезпечують здатність вихователя здійснювати свої професійні функції при організації інклюзивної освіти з врахуванням особливих потреб дитини.

Різноманітність підсилює всі сторони життя людини. Освітній процес закладу дошкільної освіти передбачає підхід і турботу про дітей. Крім того, освітній процес передбачає процеси виховання і навчання знанням, важливим життєвим навикам, розвитку особових якостей і здібностей дітей, корекцію їх дефіцитів у розвитку дошкільників.

Включення дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес закладу дошкільної освіти змінює установки дорослих на дітей. Тобто, у всіх дітей є особливості, а також особливі освітні потреби.

На сьогоднішній час у заклади дошкільної освіти, як вважають авторитетні дослідники, поступають діти з обмеженими можливостями здоров'я. Обстеженням таких дітей займаються фахівці (педагог-психолог, логопед, дефектолог). Вихователь знайомиться з отриманими даними

фахівців. План вивчення дитини, як вважає низка дослідників, включає такі заходи, як:

- бесіда вихователя з батьками;
- вивчення вихователем медичної карти дитини з обмеженими можливостями здоров'я ;
- обстеження вихователем фізичного розвитку дитини;
- обстеження психічного розвитку. Мова йдеться про характеристику дитячих видів діяльності і пізнавальних психічних процесів, мови.

Далі під керівництвом психолога у закладі дошкільної освіти розробляються для дітей з обмеженими можливостями здоров'я індивідуальні карти розвитку певного змісту.

Науковці розробили модель професійного взаємозв'язку всіх фахівців закладу дошкільної освіти у роботі з дитиною з особливими освітніми потребами. Так, модель професійного взаємозв'язку педагога-психолога включає психодіагностику, корекційну роботу, освіту та консультування педагогів і батьків.

Модель професійного взаємозв'язку логопеда – діагностичний моніторинг. Він займається корекцією і розвитком мовлення, розробляє рекомендації іншим фахівцям з використання раціональних логопедичних прийомів у роботі з дітьми.

Музичний керівник використовує різні методи і прийоми музичного виховання, а також реалізує програму музичного виховання.

До моделі професійного взаємозв'язку медичного персоналу відноситься проведення лікувально-профілактичних та оздоровчих заходів. Медичний персонал здійснює контроль за станом здоров'я дітей, проводить регулярні огляди дітей, а також слідкує за дотриманням санітарно-епідеміологічних норм.

Інструктор з фізичного розвитку у закладі дошкільної освіти розробляє і реалізує програми з фізичного виховання. Він визначає рівні

фізичної підготовки дітей, відповідно до віку, а також готує необхідні рекомендації для вихователів.

Щодо моделі професійного взаємозв'язку вихователя, то він забезпечує всебічний розвиток вихованців. Крім того, вихователь планує спільно з іншими фахівцями і проводить фронтальні заняття, організовує спільну діяльність всіх вихованців групи та ін.

Зусилля педагогів будуть як свідчать матеріали досліджень, ефективними в тому випадку, якщо будуть підтримані батьками, зрозумілі їм і відповідають потребам сім'ї. Завдання фахівців, як вважають авторитетні дослідники, встановити довірливі стосунки з батьками або близькими дитини родичами. Крім того, до завдань фахівців входить відношення до запиту батьків, до того, що на їх погляд важливо і потрібно в даний момент для їх дитини. Фахівці домовляються про спільні дії, направлені на підтримку дитини.

Практика виховання дітей від фронтального підходу, на думку провідних науковців, має бути перебудована з врахуванням індивідуальності дітей, складових групи. Займаючись з дитиною, педагоги не забувають про важливий дидактичний принцип – принцип доступності. Рівень складності завдань, як зазначає Л. Виготський, знаходиться в зоні найближчого розвитку. Кожне подальше завдання, як вважає науковець, має бути трохи складніше попереднього.

Особливості особливих дітей нівелювати неможливо, тому дослідники рекомендують змінювати педагогічну практику, аби професійно вирішувати проблеми освіти таких дітей разом з іншими. Доведено, якщо будуть створені особливі умови для «особливих» дітей, то порушується принцип рівних прав для інших дітей. Аби зберегти його, на думку науковців, педагоги повинні працювати зі всіма дітьми, враховуючи їх індивідуальні особливості.

Дослідники проблем педагогічного спілкування підкреслювали роль міжособової комунікації в роботі педагога, Так, Я. Коломінський говорив

про те, що виховання – це програмоване спілкування педагога з дітьми. Вихователь, на його думку, має бути фахівцем з міжособової взаємодії. Крім того, характер міжособової педагогічної комунікації, як стверджує Я. Коломінський, має пріоритетне значення в реалізації гуманістичних принципів у дошкільній освіті, а також визначає позитивні тенденції в системогенезі професійної діяльності вихователя.

Нас також цікавило питання чому проблематика педагогічного спілкування важлива в організації інклюзивного освітнього простору?

Перш за все, кожна дитина з обмеженими можливостями здоров'я, на думку провідних вчених, повинна здобути якісну дошкільну освіту відповідно до її освітніх потреб і можливостей. І педагогові недостатньо, як вважають спеціалісти, добре знати теорію і методики дошкільної освіти. Важливо знайти доступні форми передачі знань й умінь дітям з особливими освітніми потребами. Крім того, необхідно створити атмосферу довірливості співпраці, змотивувати дошкільників до діяльності, зацікавити їх та активізувати.

Діти з відхиленнями у розвитку, як вважає низка дослідників, володіють значними потенційними можливостями, здатні адекватно сприймати і розуміти навколишній світ. Але, як стверджують науковці, вони не завжди можуть це робити тими способами, якими користуються звичайні діти. Повноцінний розвиток дітей з ОМЗ багато в чому залежить від змісту і характеру співпраці. Крім того, повноцінний розвиток дітей з ОМЗ залежить від допомоги дорослого, який на ранніх етапах розвитку є для проблемної дитини її розумом, її волею, її діяльністю.

Державні закони говорять про те, що всі діти мають рівні права. Тому справа освітньої установи, як говориться у державних документах, знайти необхідний ресурс для забезпечення кожній дитині найкращі умови для розвитку. Батьки мають можливість вибирати, де вчитись їх дитині. Крім того, індивідуальні особливості дітей враховуються в будь-якій освітній установі.

Наступна складність, на думку дослідників, яка виникає при включенні в освітній процес дитини з особливими освітніми потребами – це зміни освітнього середовища. Н. Мяделець має на увазі складання індивідуального освітнього маршруту, в якому передбачаються особливості дітей з ОМЗ.

Важливе завдання інклюзивної освіти, як зазначають дослідники, забезпечити повноцінну соціалізацію дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Крім того, вчені також зазначають, що необхідно розвинути адаптаційні здібності дітей та емоційне прийняття здорових однолітків і соціуму у цілому. Вихователі створюють психологічно комфортне середовище для особливої дитини. Крім того, вони здійснюють умови для компенсації збережених функцій і реабілітації.

Нерідко діти з відхиленнями в розвитку через особові особливості виявляються в ізоляції у групі однолітків. Поступово вихователь вводить дітей з ОМЗ в дитяче суспільство, організовує спільну діяльність. Крім того, вихователь забезпечує успішність дітей з ОМЗ в тих видах діяльності, де він може проявити себе, показати кращі сторони. Вихователь самостійно активізує спілкування з цими дітьми, показуючи їм свою прихильність і увагу до них. Це не залишається непоміченим дітьми з обмеженими можливостями здоров'я.

Педагогові важливо пам'ятати, як стверджують провідні вчені, що діти з проблемами в розвитку постійно потребують підтримки і психологічної допомоги. Крім того, на їх думку необхідно вміти надати таку допомогу, підтримати дитину в скрутну хвилину, створити атмосферу психологічної захищеності. Це є важливим показником соціально-психологічної готовності фахівця до роботи в інклюзивних освітніх умовах. Особливо це важливо, як вважають авторитетні дослідники, в педагогічній роботі з дітьми, у яких значно порушена мова, соціальні і побутові навички. Такі діти вимагають індивідуального педагогічного для психологічного супроводу.

Вихователь покликаний, як вважають автори ряду наукових робіт, дати дітям з обмеженими можливостями здоров'я коректні й адекватні зразки комунікативної поведінки з дорослими й однолітками в різних типових і нетипових ситуаціях. Від педагогів вимагається висока міра емоційної й особової залученості в процес виховання.

Таким чином, організаційна модель інклюзивного закладу дошкільної освіти, як вважає низка сучасних дослідників, повинна враховувати різні умови. Ці умови залежать від комплектації закладу дошкільної освіти. Тому, на думку науковців, комплектація має бути гнучкою і варіативною, включати як структурні підрозділи, так і різні освітні форми.

1.3. Роль сім'ї у вихованні дітей з особливими потребами.

У Концепції сімейного і родинного виховання наголошується на тому, що сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини. Крім того, наголошується на забезпеченні сім'ї належних матеріальних і педагогічних умов для фізичного, морального і духовного розвитку дітей з особливими потребами. І це закономірно, на думку науковців, адже побудувати повноцінну національну школу без активної участі й підтримки сім'ї неможливо.

В останні роки, зважаючи на впровадження інклюзивного навчання, в теорії та практиці педагогічної науки виникла необхідність активного вивчення сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами. Саме з власної сім'ї, як стверджують провідні вчені, дитина виносить у доросле життя перші уявлення про морально-людські цінності, норми поведінки, характер взаємовідносин між людьми. В сім'ї діти наслідують батьків, родичів, орієнтуються на їхні соціальні та моральні установки. Тому, як вважають авторитетні дослідники, психологічна зрілість батьків, їхні ідеали, досвід

соціального спілкування мають вирішальне значення в розвитку дітей з особливими потребами.

Українське законодавство зберігає за батьками дітей-інвалідів право на ухвалення рішення про вибір для них певного типу освітньої установи й освітнього маршруту. Такі рішення приймаються з врахуванням рекомендацій усіх фахівців психолого-медико-педагогічної консультації. Всі фахівці, які включені у процес інтеграції, поважають це право батьків і створюють умови для обґрунтованого вибору. Вони чітко уявляють ті питання, які можуть у зв'язку з цим виникнути (Л. Тхоржевська, Н. Полтавцева та ін.):

- по-перше, виникають питання про міру адекватності оцінки батьками потенційних можливостей своєї дитини;
- по-друге, необхідність готовності педагогів до навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- готовність батьків звичайних дітей до спільного навчання їх дітей із дітьми різних освітніх можливостей є також важливим питанням;
- наступні питання, які можуть виникнути у зв'язку з проблемами якості освіти звичайних дітей і дітей з обмеженими можливостями при їх спільному навчанні;
- ще одне питання, яке може виникнути, це створення умов фізичного і психічного благополуччя для всіх учасників інклюзивного освітнього процесу.

Роль сім'ї в суспільстві, як доказано у багатьох дослідженнях, незрівняна по своїй силі ні з якими іншими соціальними інститутами. Оскільки саме в сім'ї формується і розвивається особистість дитини, відбувається оволодіння нею соціальними ролями, необхідними для безболісної адаптації в суспільстві. Зв'язок з сім'єю людина відчуває упродовж всього свого життя. Саме в сім'ї, як вважають автори ряду наукових робіт, закладаються основи моральності людини. Крім того, в сім'ї

формується норми поведінки, розкривається внутрішній світ та індивідуальні якості особистості.

Сім'я дитини з відхиленнями в розвитку, як вважає ряд дослідників, є її першим соціалізуючим інститутом. Процес дорослішання дітей, на їх думку, такої категорії проходить з великими труднощами, тобто проходить у дещо сповільненому темпі. Процес дорослішання дітей сучасні науковці розділили на етапи (табл. 1.5):

Таблиця 1.5

Процес соціалізації дорослішання дітей

Етапи соціалізації	
I етап	– входження дитини в соціум. Першою сходинкою, на думку вчених, є адаптація її в сім'ї. Успішність цього процесу залежить від того, наскільки адекватно члени родини реагують на проблеми дитини і допомагають у їх подоланні. Виникаючі труднощі, як стверджують провідні вчені, це результат неправильної позиції батьків та інших членів сім'ї.
II етап	– це перебування дитини у закладі дошкільної освіти. Важливу роль має, як вважають авторитетні дослідники, відіграти такт педагогів, повага до дитини з особливими освітніми потребами. Крім того, налаштування дитини на позитивне перебування у закладі дошкільної освіти. Важливість нових змін у житті дитини виконують члени родини.
III етап	– адаптація дитини та її сім'ї у суспільстві. Мається на увазі пошук інших сімей з подібними проблемами, встановлення контактів, пошук своєї соціальної ніші.

У багатьох дослідженнях доказано, що роботу з сім'ями дітей з особливими потребами необхідно організувати із всебічним вивченням проблем сім'ї, а також родинно-дитячих відносин. З іншої сторони, слід

підкреслити, що сім'ї, в яких виховуються діти з відхиленнями в розвитку, живуть під вантажем багаточисельних проблем. Звісно, що не кожна сім'я виявляється здатною прийняти недуг своєї дитини, адекватно реагувати на постійно виникаючі проблеми.

Відомо, що пролонгована психотравмуюча ситуація здійснює негативний вплив на психіку батьків. Крім того, ускладнює відношення батьків до дитини. Декого з батьків трагічність ситуації надламує. Особистісні якості батьків визначають можливості соціалізації дітей та адаптації до життя, тобто їхнє майбутнє.

Важливою є наявність у батьків такої якості як стресостійкість. Саме вона необхідна для підтримки дитини. Відсутність же цієї якості, як відомо, вказує на нездатність батьків здійснювати виховання. Крім того, вказує на соціальний супровід власної дитини протягом всього життя, взаємодії з фахівцями різного рівня чи навпаки. Все це свідчить про схильність до аутизації по відношенню до дитини чи соціуму.

Важливість праці з батьками підкреслюється в українському законодавстві. Зокрема, Закон України «Про загальну середню освіту» засвідчує, що батьки є учасниками навчально-виховного процесу і мають право на наступне:

- по-перше, батьки вибирають навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей;
- по-друге, приймають рішення щодо участі в інноваційній діяльності закладу дошкільної освіти;
- крім того, батьки мають право обирати і бути обраним до органів громадського самоврядування закладів дошкільної освіти;
- батьки мають право звертатися до відповідних органів управління освітою з питань навчання і виховання дітей;
- а також захищати законні інтереси дітей.

Втім батьки потребують відповідної підтримки і допомоги. Це підвищить роль батьків у вихованні дітей з особливими потребами.

Обов'язковим є отримання батьками широкого спектру послуг. Отримання цього спектру послуг надає батькам можливість стати компетентними захисниками прав своїх дітей для подальшого використання цих навичок у відстоюванні права дитини на рівний доступ до якісної освіти. Крім того, це забезпечення економічної та соціальної незалежності дітей у майбутньому.

Основною метою роботи із сім'ями дітей з обмеженими можливостями здоров'я є надання батькам кваліфікованої допомоги. Так, працюючи з батьками, педагоги ставлять перед собою наступні завдання:

- по-перше, допомога сформувати рівноцінні взаєностосунки між батьками, іншими членами сім'ї та дитиною з вадами психофізичного розвитку. Крім того, допомога дорослим створити комфортну для такої дитини сімейну атмосферу;

- по-друге, розширення вихователями інформованості батькам про потенційні можливості їх дитини, її перспективи у різних аспектах життя;

- створення умов вихователями для активної участі батьків у вихованні та навчанні дитини;

- навчання вихователями батьків прийомам організації навчальної діяльності дитини;

- підвищення рівню психічного здоров'я самих батьків.

Одним із завдань індивідуального консультування є навчання батьків способам співпраці з дитиною. Це можуть бути ігри, читання казок, спілкування з дітьми. Навчання батьків буде ефективним, якщо у ньому братимуть участь всі члени сім'ї.

Будучи одним із важливих чинників соціальної дії, сім'я робить вплив на фізичний, психічний і соціальний розвиток дітей з особливими можливостями здоров'я.

Для освіти батьків дітей дошкільного віку вихователі враховують соціальний статус сім'ї. У даний час дослідники виділяють чотири статуси сім'ї (рис. 1.3):

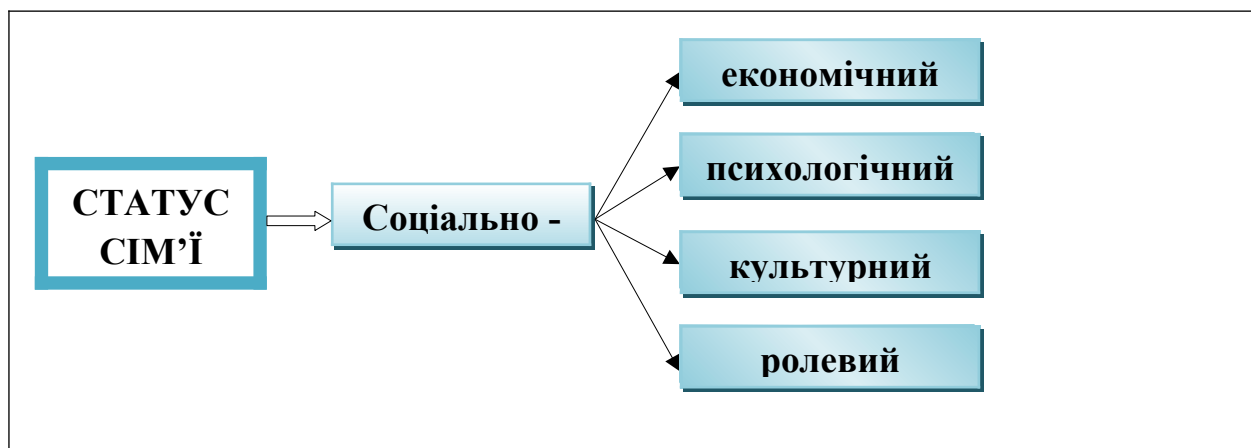


Рис. 1.3. Соціальні статуси сім'ї

Перераховані соціальні статуси характеризують стан сім'ї, її положення у сферах життєдіяльності в конкретний момент часу. Тобто це є зрізом стану сім'ї в безперервному процесі її адаптації в суспільстві. Структура соціальної адаптації сім'ї, на думку сучасних науковців, виглядає таким чином (рис. 1.4).

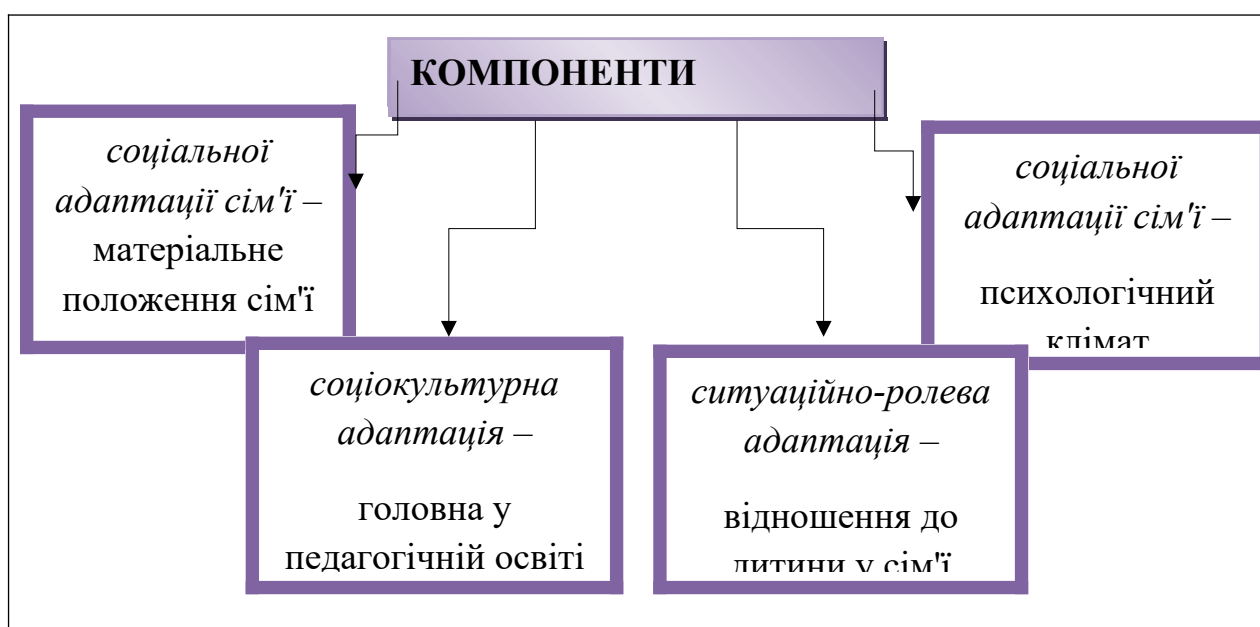


Рис. 1.4. Структура адаптації сім'ї

Роль сім'ї полягає, на думку провідних вчених, в поступовому введенні дитини з особливими можливостями здоров'я в суспільство. Але необхідно, щоб її розвиток йшов згідно природі дитини і культури країни, де вона з'явилася на світ. Пряма функція сім'ї як соціального інституту, як зазначають автори низки наукових робіт, це навчання дитини соціальному досвіду, який накопило людство, культура країни, її етичні норми, традиції народу та ін. Але все це неможливо без систематичної освіти батьків.

На сьогоднішній час існує багато проблем, що стоять перед сучасною сім'єю. Для педагога найважливішою є проблема адаптації сім'ї в суспільстві. Як основа характеристики процесу адаптації виступає соціальний статус сім'ї.

Сучасна ситуація зажадала пошуку нової моделі суспільного виховання особистості у відкритому соціальному середовищі. Крім того, тісний контакт громадськості і сім'ї, який здійснюється за допомогою соціальних педагогів.

Розглянемо більш докладно компоненти адаптації сім'ї, які розробили науковці.

Перший компонент соціальної адаптації сім'ї, як вважають автори низки наукових робіт, це матеріальне положення сім'ї. Матеріальний добробут сім'ї, на думку провідних вчених, складається з грошової і майнової забезпеченості. Враховується рівень доходів сім'ї, її житлові умови, наочне оточення. Соціальний педагог складає соціальний паспорт сім'ї. У цьому паспорті вказується її економічний статус, що важливо для диференціального підходу в освіті батьків дошкільників.

Другий компонент соціальної адаптації сім'ї, як вважає низка авторитетних дослідників, це її психологічний клімат. Тобто емоційний настрій, який складається як результат настроїв членів сім'ї, їх душевних переживань, стосунків один з одним, стосунків один до одного. До високого показнику рівня соціально-психологічного клімату науковці відносять

сприятливі стосунки в сім'ї, які побудовані на принципах рівноправ'я, співпраці. Крім того, пошана прав особистості кожного з членів сім'ї.

Несприятливий психологічний клімат в сім'ї, як вважають авторитетні дослідники, є у тому випадку, коли члени сім'ї **випробовують** тривожність, емоційний дискомфорт, відчуження. Все це перешкоджає, на їх думку, виконанню сім'єю однієї з головних своїх функцій – психотерапевтичної, зняття стресу і втоми.

Проміжний стан сім'ї, як доказано науковцями, несприятливі тенденції ще слабо виражені. Вони не мають хронічного характеру, розцінюється як задовільний. У цьому випадку соціально-психологічний статус сім'ї вважається середнім.

Рівень психологічного клімату сім'ї дослідники називають одним із важливих компонентів для диференційованого підходу в освіті батьків.

Третім компонентом вважається соціокультурна адаптація, який є головним компонентом у педагогічній освіті. Науковці виділяють рівні культури сім'ї.

Так, високий рівень культури сім'ї має така сім'я, яка володіє широким колом інтересів, розвиненими духовними потребами. Сім'я орієнтована на думку дослідників, на всебічне виховання дитини і підтримує здоровий спосіб життя.

Середній рівень культури, науковці характеризують відсутністю характеристик. Це свідчать про рівень культури. Така сім'я не усвідомлює проблеми, не проявляє активність у напрямі його підвищення.

У сім'ях з низьким рівнем культури як стверджують провідні вчені, духовні потреби сім'ї не розвинені. Крім того, коло інтересів у батьків обмежене. Відсутня культурно-дозвіллева діяльність, слабка моральна регуляція членів сім'ї. Сім'я веде аморальний спосіб життя.

Останній четвертий компонент – це ситуаційно-ролева адаптація. Саме така ситуація пов'язана з відношенням до дитини в сім'ї.

Якщо спостерігається конструктивне відношення до дитини, а також висока культура й активність сім'ї у вирішенні проблем, то її соціально-ролевий статус високий.

Якщо у відношенні до дитини присутня акцентуація на її проблемах, то її соціально-ролевий статус середній.

У разі ігнорування батьками проблем дитини і негативному відношенні до неї, то її соціально-ролевий статус низький.

Основною складовою соціально-педагогічної діяльності, як зазначають провідні вчені, є освіта батьків. Допомога в навчанні направлена, на їх думку, на запобігання виникаючим родинним проблемам і формування педагогічної культури батьків. Мета – об'єднання вимог до дитини у вихованні з боку всіх членів сім'ї, акцентування спільної діяльності закладу дошкільної освіти і сім'ї. Саме з такими цілями проводиться велика робота батьків з різних питань залежно від категорії сім'ї.

Благополучні сім'ї справляються зі своїми функціями. Такі сім'ї практично не потребують підтримки соціального педагога. Пояснюється це тим, що за рахунок адаптивних здібностей, які ґрунтуються на матеріальних, психологічних і інших внутрішніх ресурсах, швидше адаптуються до потреб своєї дитини. Крім того, успішно вирішують завдання її виховання і розвитку дітей дошкільного віку. У разі виникнення проблем, як вважає низка дослідників, їм достатньо однократна допомога в рамках короткострокових моделей роботи.

Сім'ї груп ризику характеризуються, як стверджують провідні вчені, наявністю деякого відхилення від норм. Це не дозволяє визначити ці сім'ї як благополучні (неповна сім'я, малозабезпечена сім'я та ін.). Не дозволяє також визначити, що знижує адаптивні здібності цих сімей. Вони справляються із завданнями виховання з великою напругою своїх сил. Тому соціальному педагогові, як засвідчують матеріали наукових досліджень, необхідно спостерігати за станом сім'ї, наявними в ній дезадаптивними

чинниками. Крім того, відстежувати, наскільки сім'ї компенсовані іншими позитивними характеристиками. Залежно від цього педагог підбирає форми і методи педагогічної освіти.

Існують неблагополучні сім'ї, які мають низький соціальний статус в якій-небудь із сфер життєдіяльності або в декількох одночасно. Є також неблагополучні сім'ї, які не справляються з покладеними на них функціями, їх адаптивні здібності істотно понижені. Крім того, процес родинного виховання дитини протікає з великими труднощами, повільно, не результативно. Для даного типу сім'ї, на думку дослідників, необхідна активна і зазвичай тривала підтримка з боку соціального педагога.

Асоціальні сім'ї, як доводять сучасні науковці, це ті, з якими взаємодія протікає трудомістко і стан яких потребує корінних змін. У цих сім'ях батьки ведуть аморальний, протиправний спосіб життя. Вихованням дітей у цих сім'ях ніхто не займається. Діти становляться бездоглядними, відстають в розвитку. Вони стають жертвами насильства, як з боку батьків, так і інших громадян. Робота соціального педагога, як вважають автори ряду робіт, з цими сім'ями повинна вестися в тісному контакті з правоохоронними органами, а так само органами опіки й піклування.

У зв'язку з вищевикладеним, стає ясно, що робота з батьками набуває особливого значення і стає актуальною проблемою. Адже сім'я стоїть у витоків виховання. Вона є основним соціальним інститутом у формуванні особистості дитини. На гребені змін в суспільстві родинні цінності набувають особливого значення. Існує також думка, що сучасна сім'я переживає економічні і духовні труднощі. Справа в тому, що відчуження між батьками і дітьми дуже виросло. Ця проблема стала справжньою національною проблемою. Нажаль, не всі батьки мають достатній рівень загальної культур. Більшість батьків також не має педагогічних знань, які необхідні для виховання дитини. Тому зусилля соціальних педагогів, а також і всього педагогічного колективу закладу дошкільної освіти як стверджують авторитетні дослідники, мають бути направлені на:

- поліпшення родинного мікроклімату у сім'ї;
- формування позитивних взаємин у кожній сім'ї;
- підвищення педагогічної культури батьків з дітьми, а також педагогами шляхом їх активної освіти;
- формування спільними зусиллями дорослих повноцінної особистості дитини, підготовки її до школи.

На сучасному етапі існує новий тип взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї. використання нових форм роботи. Вирішальною умовою є оновлення всієї системи закладів дошкільної освіти. Як показує аналіз психолого-педагогічної літератури, необхідно здійснювати постійну взаємодію з батьками. Така взаємодія представлена у вигляді педагогічної допомоги конкретним сім'ям, активного залучення батьків до життя закладу дошкільної освіти, а також участь їх у розвиваючій освітній роботі з дітьми. Завдання педагогів, на думку науковців, зацікавити батьків, пропонуючи їм як традиційні, так і нові форми взаємодії. Це нетрадиційні зустрічі педагогів і батьків, спільні заходи педагогів, батьків, дітей.

Питання, які пов'язані з процесом навчання, як вважають автори ряду робіт, вирішуються фахівцями закладу дошкільної освіти (психологом, логопедом та ін.). Такі труднощі дітей з обмеженими можливостями здоров'я і їх сім'ї, не повинні залишатися лише їх труднощами.

Відомо, що ефективність виховання і навчання дитини безпосередньо визначається мірою соціально-психологічною адаптованістю батьків. Це передбачає їх інформованість про особливості розвитку власної дитини. Крім того, передбачає основні характеристики якості психічного розвитку і їх відповідності віковим нормам, а також про роль емоційно-позитивного спілкування, ігрової діяльності тощо. Існує також думка, що батьки дитини з обмеженими можливостями здоров'я мають бути орієнтовані в основних засобах і способах розвиваючого навчання. Це сприяє формуванню навичок самообслуговування, а також соціальних навичок.

Хворобливе переживання батьківської неспішності, відчуття провини перед дитиною, сорому перед оточуючими надає дезадаптуючий вплив на батьків. У дитини з обмеженими можливостями здоров'я, це викликає відчуття безпорадності, відчаю і негативну оцінку життєвої перспективи в цілому.

Велике значення для таких батьків має можливість постійної взаємодії з людьми, в особистому досвіді яких подібні труднощі зустрічалися. Таким людям вдається навчитися не лише жити з цими труднощами, але і справлятися з ними. Однією з форм організації соціальної підтримки є об'єднання батьків у спеціальні організації. Це так звані асоціації батьків дітей-інвалідів.

Для порівняння науковцями проаналізований досвід подібних батьківських об'єднань у різних країнах. У Хельсінкі, наприклад, основною формою обміну інформацією є Інтернет. Батьки можуть написати своє питання, яке їх цікавить, на відповідний сайт. Інші члени батьківської асоціації можуть запропонувати пораду, або обмінятися інформацією чи особистим досвідом. Таким чином поширюється інформація про нові підходи до навчання, про новинки спеціальної літератури, рекомендації фахівців та ін.

Висновки до першого розділу.

Аналіз теоретичного матеріалу, який пов'язаний з темою магістерського дослідження, показав, що проблема ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі є актуальною у сучасній психолого-педагогічній і спеціальній літературі.

У роботі з батьками основними завданнями є педагогічна освіта батьків, підвищення їх педагогічної культури в питанні інклюзивної освіти.

У своїх роботах науковці пропонують форми і методи плідної співпраці закладу дошкільної освіти і сім'ї (О. Арнаутова Т. Доронова, О. Кононко, Т. Марков т ін.), розкривають необхідність саморозвитку вихователів і батьків (Г. Григоренко, С. Козлова, О. Арнаутова та ін.), пропонують інтерактивні форми роботи педагогів із сім'ями (О. Арнаутова, Т. Доронова, О. Солодянкіна, К. Щербакова).

Останніми роками стає актуальною інклюзивна освіта. Вона направлена на традиційні освітні досягнення, а також на забезпечення повноцінного соціального життя, у тому числі і дітей з ОМЗ.

Професійно значимими якостями особистості вихователя, як зазначають дослідники, є високий рівень розвитку ціннісно-мотиваційної готовності до роботи з дітьми з обмеженими можливостями, а також потреба в професійному й особовому саморозвитку. Вихователі створюють психологічно комфортне середовище для особливої дитини. Крім того, створюють умови для компенсації збережених функцій і реабілітації. Роботу з сім'ями дітей з особливими потребами вихователі не можуть чітко організувати без поглибленого вивчення проблем сім'ї, родинно-дитячих відносин.

Сім'ї, в яких виховуються діти з відхиленнями в розвитку, живуть з багаточисельними проблемами. На жаль, є батьки, які виявляються не здатними прийняти недугу дитини. Вони не можуть адекватно реагувати на постійно виникаючі проблеми. Саме від педагога, На думку провідних вчених, вимагається висока міра емоційної й особистої залученості батьків у процес виховання дітей з особливими проблемами.

Успішність ефективного використання традиційних форм роботи з батьками особливих дітей залежить від педагогічних умов: використання у повному обсязі традиційних форм взаємодії з батьками у ЗДО; вживання сучасних засобів комунікації; реальна участь батьків у освітньо-виховній роботі закладу дошкільної освіти.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ РОБОТИ З БАТЬКАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

2.1. Зміст та аналіз результатів констатувального етапу дослідження.

Відповідно до завдань дослідження було розроблено план педагогічного експерименту, який включав три самостійні етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Ці етапи дослідження тісно взаємопов'язані між собою. Кожен етап дослідження має свою мету, зміст і результати (рис. 2.5).



Рис. 2.5. Модель організації та проведення експериментальної частини дослідження

Для кожного етапу дослідження були сформульовані конкретні завдання (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Завдання експериментальної роботи за етапами

<i>Назва етапу</i>	<i>Завдання експериментальної роботи</i>
<i>Констатувальний етап</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Визначити цілі і завдання дослідно-експериментальної роботи. 2. Скласти план експерименту. 3. Підібрати контрольну й експериментальну групу досліджуваних. 4. Розробити пакет методик для діагностики інклюзивної готовності вихователів до роботи з батьками. 5. Провести нульовий зріз рівня сформованості інклюзивної готовності вихователів. 6. Проаналізувати результати констатувального експерименту.
<i>Формувальний етап</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Змоделювати процес формування готовності вихователів до роботи з батьками в умовах інклюзії. 2. Перевірити ефективність представленого методичного комплексу на практиці. 3. Проаналізувати результати формувального етапу експерименту.
<i>Контрольний етап</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Провести підсумковий моніторинг рівня сформованості інклюзивної готовності вихователів. 2. Узагальнити та проаналізувати результати контрольного експерименту. 3. Розробити науково-методичні рекомендації з

	підвищення рівня інклюзивної готовності вихователів. 4. Сформулювати висновки з дослідно-експериментальної роботи.
--	---

Констатувальний етап дослідження проводився з лютого по квітень 2021 р., мета якого – виявлення початкового рівня використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.

Виходячи з поставленої мети, нами була розроблена функціональна модель констатувального етапу дослідження (рис. 2.6).



Рис. 2.6. Функціональна модель констатувального етапу дослідження

На формувальному етапі (травень – липень 2021 р.) проводилася робота з перевірки ефективності педагогічних умов, які забезпечуватимуть більш високий рівень використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.

Контрольний етап (серпень – жовтень 2021 р.) ставив своєю метою визначення ефективності експериментальної методики та фактичної зміни в ефективності використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі ЕГ та КГ до та після експерименту.

Педагогічний експеримент проводився на базі двох закладів дошкільної освіти. У експерименті взяли участь 18 вихователів дошкільного навчального закладу комбінованого типу № 1 «Джерельце» Вугледарської міської ради Донецької області м. Вугледар та 18 вихователів Вугледарського НВК «МРІЯ» (загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад). На констатувальному етапі дослідження було визначено три компоненти оцінки рівнів використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі: мотиваційний, когнітивний; діяльнісний. Нижче надано характеристику цих рівнів за модифікованою методикою Л. Атмахової (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Характеристика рівнів використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі

(за модифікованою методикою Л. Атмахової)

Високий	Середній	Низький
<i>Мотиваційний компонент</i>		
<i>Критерії:</i> усвідомлення інклюзивної освіти як цінності педагогічної діяльності на сучасному етапі розвитку закладу дошкільної освіти.		
<i>Показники:</i>		
1. Ціннісне відношення до інклюзивної освіти.		
2. Готовність до прояву особистої ініціативи і подальшого професійного		

зростання у роботі з батьками в інклюзивному освітньому просторі.		
Ціннісне відношення до інклюзивної освіти яскраво виражене; вихователь усвідомлює значущість прояву власної особистості як професіонала; готова до прояву особистої ініціативи використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.	Ціннісне відношення до інклюзивної освіти виражене не достатньо; інтерес до прояву власної особистості як професіонала носить непотійний характер; не зовсім готова до прояву особистої ініціативи використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.	Ціннісне відношення до інклюзивної освіти виражене слабо або не виражене; інтерес до власної особистості виражений недостатньо; не готова до прояву особистої ініціативи використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.
<i>Когнітивний компонент</i>		
<i>Критерії:</i> психолого-педагогічні знання вихователя в області інклюзивної освіти у роботі з батьками		
<i>Показники:</i>		
<p>1. Знання про традиційні форми роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.</p> <p>2. Знання вимог, що пред'являються до вихователя, який здійснює інклюзивну освіту в умовах ЗДО.</p>		
Володіє знаннями використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі; добре обізнана про психолого-педагогічні способи ви-	Володіє знаннями використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі; недостатньо добре обізнана про психолого-педагогічні способи вирі-	Недостатньо має знань використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі; слабо обізнана про педагогічні для психологотипу спо-

<p>рішення проблем інклюзивної освіти; володіє достатніми знаннями про вимоги до вихователя, що здійснює інклюзивну освіту в умовах ЗДО; проявляє виражену потребу в постійному поповненні знань щодо роботи з батьками.</p>	<p>шення проблем інклюзивної освіти; володіє недостатньо точними знаннями про вимоги до вихователя, що здійснює інклюзивну освіту в умовах ЗДО; потреба в постійному поповненні знань у роботі з батьками виражена недостатньо.</p>	<p>соби вирішення проблем, що виникають в інклюзивній освіті; не володіє знаннями про вимоги вихователя, що здійснює інклюзивну освіту в умовах ЗДО; потреба в поповненні знань у роботі з батьками не виражена.</p>
<p><i>Діяльнісний компонент</i></p>		
<p><i>Критерії:</i> методичні уміння і навички, необхідні для здійснення інклюзивної освіти у роботі з батьками в умовах закладу дошкільної освіти.</p>		
<p><i>Показники:</i> інтелектуальні, комунікативні вміння.</p>		
<p>Інтелектуальні і комунікативні уміння розвинені на високому рівні. Яскраво виражена потреба і професійний інтерес у вдосконаленні професійної діяльності у роботі з батьками в інклюзивному освітньому просторі.</p>	<p>Інтелектуальні і комунікативні уміння розвинені недостатньо для успішного здійснення інклюзивної освіти. Недостатньо яскраво виражена потреба у вдосконаленні професійної діяльності у роботі з батьками в інклюзивному освітньому просторі.</p>	<p>Слабо розвинені інтелектуальні вміння; відсутня потреба в розвитку комунікативних якостей, вони розвинені слабо. Немає потреби в удосконаленні професійної діяльності в інклюзивній освіті у роботі з батьками.</p>

Констатувальний експеримент почався з проведення анкетування вихователів. Метою анкетування було визначення загального рівня усвідомлення інклюзивної освіти як цінності педагогічної діяльності на сучасному етапі. При проведенні анкетування вихователів були одержані різні відповіді.

Нами було проведено аналіз анкетування вихователів про реалізацію інклюзивної освіти у закладі дошкільної освіти. Так, на першу відповідь «Я знаю, що інклюзивна освіта» 61,1% педагогів, позначили поняття «інклюзивна освіта» як забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей із врахуванням особливих освітніх потреб та індивідуальних можливостей. 16,7% (3 з 18) інклюзивну освіту позначили коротко, як нові форми роботи з особливими дітьми і дітьми з «проблемним здоров'ям».

На другу відповідь «Я переконана, що інклюзія найбільше потрібна» вихователі відповіли так: дітям з проблемами відповіли 38,9% (7 з 18) вихователів; дітям звичайним – 16,7% (3 з 18) вихователів; потрібна всім, оскільки допомагає людям бачити і цінувати відмінності сказали 61,1% (11 з 18) вихователів; питання поставлене неправомірне: інтеграція існує, ми лише повинні допомогти прийняти відмінності відмітили 22,2% (4 з 18) вихователів; чи маємо ми взагалі право виключати кого-небудь? – сказали 22,2% (4 з 18) вихователів.

Продовжили далі відповідь «Мені здається, що головною перешкодою для включення дітей з проблемами у заклад дошкільної освіти (школу) є»: побоювання, страх батьків звичайних дітей – 33,3% (6 з 18 вихователів); страх і огиду педагогів відзначили 11,1% (2 з 18) вихователів; побоювання педагогів, що звичайні діти будуть ущемлені в правах та їм буде приділятися менше часу на засвоєння програми сказали 27,7% (5 з 18) вихователів; побоювання педагогів, що діти з порушеннями не засвоїли те, що могли б засвоїти у спеціальних умовах зазначили 72,2% (13 з 18) вихователів; побоювання адміністрації, що ЗДО буде менш популярним

серед батьків відмітили 11,1% (2 з 18) вихователів; побоювання і страх батьків дітей з ОМЗ – 11,1% (2 з 18) вихователів.

Четверту відповідь «Вважаю, що для успішного процесу включення (інтеграції) дітей з проблемами у заклад дошкільної освіти ...» вихователі пояснили так: необхідно ретельно підготувати персонал – 83,3% (15 з 18); необхідно ретельно підготувати батьків звичайних дітей – 55,5% (10 з 18) вихователів; необхідно ретельно підготувати дитину з порушеннями та її сім'ю – 55,5% (10 з 18); необхідно бути готовим відповідати на ці запитання – 55,5% (10 з 18) вихователів; забезпечити дитину підтримкою корекційного педагога, який буде курирувати заклад дошкільної освіти – 38,9% (7 з 18).

На наступну відповідь «Вважаю, що готувати вікову групу до включення неповносправної дитини потрібно ...» вихователі відреагували так: через попереднє знайомство батьків групи один з одним і з дітьми – 44,4% (8 з 18); готувати дітей треба, якщо у проблемної дитини недоліки, які зазвичай стають предметом глузувань – 38,9% (7 з 18) вихователів; готувати батьків треба, якщо є небезпека, що діти будуть переймати небажану поведінку – 11,1% (2 з 18); немає необхідності готувати вікову групу дітей, так як це дискримінує дитину з порушеннями – 11,1% (2 з 18) вихователів; готувати вікову групу дітей заздалегідь не треба, а треба вміти педагогам не залишати питання дітей і батьків без відповіді – 38,9% (7 з 18).

На шосту відповідь «Бесіди, які проводить педагог в інклюзивній групі ...» вихователі відповіли так: повинні звертати увагу на те, що всі діти різні і формувати шанобливе ставлення один до одного – 72,2% (13 з 18) вихователів; повинні бути організовані так, щоб у кожної дитини були виділені сильні сторони, в тому числі й у дитини з порушеннями – 72,2% (13 з 18) вихователів.

На останню відповідь «Коли діти з порушеннями виходять зі спеціальної школи, вони не пристосовані до соціального життя, їм важко скористатися набутими знаннями і професійними навичками. Це відбувається тому, що освіта дітей з порушеннями у спеціальних школах не

дає їм можливість отримати широкий досвід соціальної взаємодії ...» так, я згодна з цією думкою, поділяю її відповіді 50% (9 з 18) вихователів; не згодна, для дітей з порушеннями в розвитку важливіше навчитися обслуговувати себе і набути професійних навичок, ніж вчитися соціальної взаємодії – 16,7% (3 з 18); спеціальна школа дає освіту, вчить писати і читати, а це найголовніше, що потрібно дитині в нашому суспільстві – 16,7% (3 з 18) вихователів; інтеграційна школа з професійною підготовкою може вирішити цю проблему – 38,9% (7 з 18).

Отже, як показало анкетування, всі вихователі знають, що таке інклюзивна освіта. Більша частина педагогів переконана, що інклюзія найбільше потрібна дітям з проблемами. Головною перешкодою для включення дітей з проблемами у заклад дошкільної освіти вихователі вважають, що діти з порушеннями не засвоять те, що могли б засвоїти у спеціальних умовах. Крім того, вихователі вважають, що для успішного процесу включення (інтеграції) дітей з проблемами у заклад дошкільної освіти необхідно ретельно підготувати персонал закладу дошкільної освіти. Необхідно готувати вікову групу до включення неповносправної дитини потрібно через попереднє знайомство батьків групи один з одним і з дітьми. На думку вихователів, бесіди, які проводить педагог в інклюзивній групі, повинні бути організовані так, щоб у кожної дитини були виділені сильні сторони, в тому числі й у дитини з порушеннями.

Вихователі згодні з думкою науковців та поділяють її щодо не пристосованості дітей до соціального життя, коли виходять зі спеціальної школи. Таким дітям важко скористатися набутими знаннями та професійними навичками. На їх думку, це відбувається тому, що освіта дітей з порушеннями у спеціальних школах не дає їм можливості отримати досвід соціальної взаємодії. За даними опитування, вихователі мають слабо виражене ціннісне відношення до інклюзивної освіти. Вони не мають інтересу до власної особистості як професіонала і дослідника, а також до

інших людей. Крім того, вони готові до прояву особистої ініціативи і подальшого професійного зростання.

На жаль, були виділені вихователі, які майже не мають знань з теоретичних і методологічних основ інклюзивної освіти. Вони не впевнені в їх точності, про що самі судять суб'єктивно. Крім того, вихователі сумніваються у своїх професійних знаннях. Вони не обізнані з педагогічними для психологотипу способами вирішення проблем, що виникають в інклюзивній освіті. Вихователі не знають сучасних вимог до педагога, який здійснює інклюзивну освіту в умовах закладу дошкільної освіти. У окремих вихователів не виражена потреба у поповненні знань. Вони не прагнуть до дослідницької та проектної діяльності.

Крім анкетування, нами була проведена бесіда з вихователями. До бесіди, яка була присвячена використанню вихователями традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі (додаток 1).

Так, під час відповіді на питання: «Яку форму взаємодії з батьками у ЗДО Ви вважаєте найпродуктивнішою?», думки педагогів розділилися. 6 вихователів виділили для себе бесіди з батьками кращою формою взаємодії, 7 – вибрали консультації; розмову по телефону вибрали 6 вихователів; дозвілля виділили 7 педагогів, свята вибрали 8, театр – 2 педагога.

Аналіз роботи вихователів про використання сучасних форм взаємодії з батьками показав, що вони використовують різні форми і методи роботи з батьками. Вихователі проводять загальні і групові батьківські збори, виставки дитячих робіт, виготовлених разом із батьками. Крім того, організовують дні відкритих дверей, роботу з батьківським комітетом групи, групові бесіди з дітьми і батьками. Батьки приймають участь у підготовці і проведенні свят, дозвілля для дошкільників у закладі дошкільної освіти. Таким чином, педагоги схильні виділяти традиційні форми взаємодії з батьками особливих дітей.

Як показало опитування, педагоги стикаються як з позитивним, так і з негативним досвідом взаємодії з батьками. Крім того, вихователі

відмічають, що вони зазнають труднощі у взаємодії з батьками. Більшість педагогів з різних причин не застосовують у своїй роботі інноваційні підходи у взаємодії з батьками. Практично вихователі не користуються сучасними засобами спілкування, такими як WhatsApp, Viber, e-mail, соціальні мережі та ін.

Продуктивною формою спілкування педагоги виділяють те, що конкретно для них зручно і приносить результати. А формами і методами взаємодії керуються, в основному, традиційними з рідким вживанням сучасних форм. Окремі вихователі не знають, що таке сучасні форми взаємодії педагогів із батьками особливих дітей. Вони змогли назвати деякі форми взаємодії педагогів з батьками, але як їх використовувати в роботі, відповісти не змогли. Не використовуються такі сучасні форми як WhatsApp, Viber, соціальні мережі. Не практикують також вихователі листування по електронній пошті, рідко проводять семінари-практикуми, консультації у нетрадиційній формі, проектну діяльність.

Отже, такі форми взаємодії вихователя з батьками у закладі дошкільної освіти використовуються рідко. Більшість вихователів змогли назвати деякі сучасні форми взаємодії з батьками, але використовувати їх у своїй роботі важко. Педагоги інколи користуються лише дозвілєвими формами нетрадиційної взаємодії з батьками. Оскільки діти з ОМЗ відвідують заклад дошкільної освіти, педагогам було запропоновано написати есе на тему: «Дитина з обмеженими можливостями здоров'я в інклюзивній групі». Пропонуючи педагогам написати есе, були визначені ключові моменти. Зверталась увага на сприйняття проблеми, тобто: «Як педагог відноситься до того, що його групу відвідують діти з обмеженими можливостями здоров'я», «Як педагог вирішує цю проблему, які труднощі зазнає» та ін. Оцінювалася психологічна і професійна готовність педагогів до прийняття інклюзивної освіти.

Узагальнивши результати есе, можна зробити наступні висновки. Усім педагогам психологічно було нелегко впоратися з тим, що в групу

поступали діти з різними порушеннями в розвитку. Вони були не готові працювати з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я. Вихователі боялися того, що їм належить співробітництво не лише з проблемними дітьми, але і з їх батьками. У деяких педагогів були негативні емоції при роботі з даними дітьми. Але після того, як зазначають вихователі, коли вони звикали до цих дітей, почали з ними взаємодіяти то негативні емоції мінялися на позитивні. Також всі педагоги говорили про те, що необхідно отримати знання про різні категорії дітей. Крім того, навчитися використовувати спеціальні методи і прийоми для надання якісного навчання і виховання дітей з ОМЗ. Дуже важливим, на їх думку, є тьюторський супровід дітей з ОМЗ.

Для багатьох вихователів важливим залишається матеріально технічне оснащення групи. Не всім педагогам вистачає дидактичних матеріалів для навчання дітей з ОМЗ. Педагоги зачепили проблему міжособових стосунків між дітьми, а також їх батьками. Не всі діти, які нормально розвиваються, приймають дітей з ОМЗ. Їх батьки також не готові до прийняття дітей з ОМЗ в їх групі. Тому інколи у групах, як відмічають вихователі, створюється несприятливий емоційний і психологічний клімат як серед дітей, так і серед їх батьків.

Вихователі, в цілому, прагнуть до створення гарних умов для ефективної організації інклюзивної освіти. Крім того, вони намагаються використовувати різноманітні форми взаємодії з його учасниками. На жаль, вихователі не завжди досягають оптимальних результатів. Спостерігається недалекоглядність педагогів у аналізі причин успіхів і невдач своєї педагогічної діяльності. Вони орієнтовані на наслідування авторитетним колегам, так як самі усвідомлюють дефіцит своїх професійних знань і умінь. Вихователі також недостатньо осягають значущість і цінність інклюзії на сучасному етапі розвитку системи дошкільної освіти. Але, як показало опитування, вони намагаються виконувати професійні дії з почуттям професійної гідності.

Отже, на основі отриманих даних можна зробити висновок, що актуалізується необхідність активної роботи адміністрації закладу дошкільної освіти у сфері організації підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзії. Вихователі недостатньо використовують традиційні форми роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі. У дошкільній освіті йде складний процес пошуку змісту, форм, структури методичної роботи. Це обумовлено пошуком нового стилю, нових форм спілкування з людьми.

Планування освітньої діяльності у закладі дошкільної освіти, на думку науковців, одна з головних функцій управління процесом реалізації основної загальноосвітньої програми освіти. Як зазначають дослідники, ефективність освітнього процесу у закладі дошкільної освіти багато в чому залежить від якості його планування. Низка вчених вважає, що календарне планування – це планування спеціально організованого навчання, видів дитячої діяльності. Крім того, необхідне планування відповідних форм роботи з дітьми дошкільного віку на кожен день тижня. Нами були також проаналізовані календарні плани вихователів. Ми виявили, що не всі вихователі у календарних планах відзначають взаємодію з батьками або мінімально зачіпають взаємодію з ними. У календарні плани педагоги включають, в основному, батьківські збори, рідко бесіди.

Ми можемо констатувати той факт, що 6 вихователів у календарному плані відзначають лише батьківські збори як форму взаємодії з батьками. 26 вихователів відзначають взаємодію з батьками досить скупо. Вони відмітили батьківські збори, бесіди і консультації з батьками, інформаційний стенд для батьків. Тобто, використовуються лише окремі традиційні форми. І лише 4 вихователя у повному об'ємі розписують у календарному плані взаємодію з батьками, використовуючи сучасні форми роботи .

Це і спільні прогулянки з батьками і дітьми, і театралізована діяльність і дозвілля за участю батьків. Планують окремі вихователі

майстер-класи, відкриті заняття, консультації. Цей досвід роботи вихователів із батьками вимагає вивчення, узагальнення і поширення.

На підставі отриманих даних, ми можемо зробити наступний висновок. Кожен вихователь індивідуальний у своєму виборі взаємодії з батьками. Але не приділяється вихователями належна увага взаємодії з батьками. Батьківські збори заплановані в плані лише на початку навчального року у всіх педагогів.

У наступній таблиці 2.8 представлені якісні данні різних рівнів.

Таблиця 2.8

Рівні використання вихователями традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі
(за даними констатувального етапу дослідження)

Усього вихователів		Р і в н і		
		низький	середній	високий
I група	18	10 (55%)	7 (39%)	1 (6%)
II група	18	11 (61%)	6 (33%)	1 (6%)

Проведена нами діагностика показала, що при позитивному ставленні вихователів до використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі продовжують частково зберігатися традиційні форми і методи роботи закладу дошкільної освіти з сім'єю. Вихователі не завжди досягають оптимальних результатів. Недалекоглядні педагоги і в аналізі причин успіхів і невдач своєї педагогічної діяльності. Тому використання вихователями традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі, на нашу думку, є недостатнім.

Рівень використання вихователями традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі на початковому етапі експерименту надано у діаграмі та відображено у рис. 2.7.

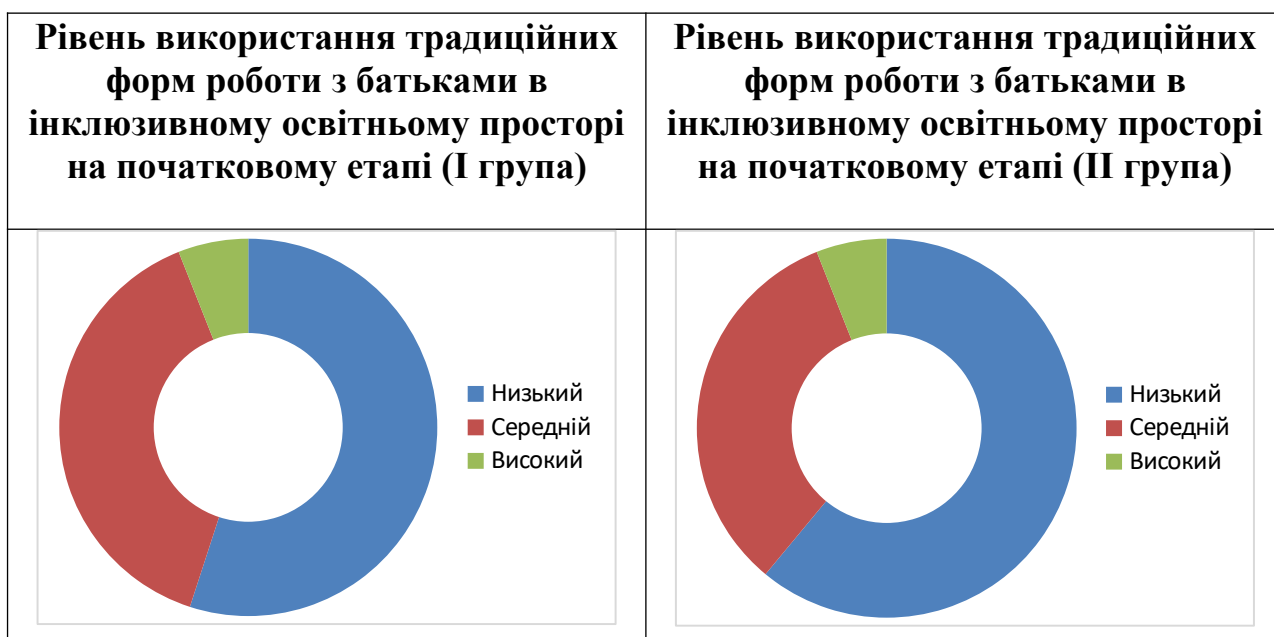


Рис. 2.7. Показники рівнів використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі (I та II групи)

Узагальнюючи отримані дані констатувального етапу дослідження можна зробити наступні висновки. Для ефективного здійснення професійної діяльності з дітьми з ОМЗ, підвищення компетентності педагогів велике значення має система навчання педагогів. Існуюча система освіти з даної області включає не лише заклад дошкільної освіти, але й ознайомлення з необхідною інформацією шляхом самоосвіти, а також участь у методичній роботі закладу дошкільної освіти.

Методична робота покликана підтримувати нормальний хід даного процесу і сприяти його оновленню. Постійний взаємозв'язок, як вважають авторитетні дослідники, між змістом і результатами методичної роботи забезпечує безперервний процес вдосконалення кожного фахівця закладу дошкільної освіти. Тому, на нашу думку, необхідно розробити й апробувати семінар-практикум для педагогів, як педагогічну допомогу з питань використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.

2.2. Реалізація педагогічних умов ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному просторі.

Відомо, що формувальний експеримент організовується на основі попереднього вивчення стану проблеми й аналізу результатів констатувального експерименту. Мета формувального експерименту – перевірка педагогічних умов, які забезпечуватимуть більш високий рівень використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі (рис. 2.8).



Рис. 2.8. Структурно-функціональна модель формувального етапу дослідження

Особливістю формувального експерименту є те, що в ньому одночасно поєднуються завдання дослідження і завдання формування властивості, що вивчається. Це дозволяє вирішувати проблеми, наявні в навчально-пізнавальному процесі. У процесі формувального експерименту нами проводилося коректування висунутої гіпотези й організація її перевірки.

Для проведення формувального етапу дослідження, після діагностичного обстеження за показниками, були визначені дві групи вихователів: експериментальна – II група, в якій були нижче показники і контрольна – I група за вищими показниками.

У експериментальній групі навчання проводилося за спеціально розробленою програмою. Контрольна група працювала за традиційною методикою.

Починаючи дослідження, ми виходили з припущення, що ефективно використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі буде успішнішим при створенні наступних педагогічних умов:

- використання у повному обсязі традиційних форм взаємодії з батьками у закладі дошкільної освіти;
- вживання сучасних засобів комунікації;
- реальна участь батьків у освітньо-виховній роботі закладу дошкільної освіти.

Після збору необхідного матеріалу та інформації, його аналізу, експериментатором розроблена «Програма заходів ефективного використання різних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі», яка включала окремо два плани роботи.

Перший план – робота з вихователями (табл. 2.9), другий – робота вихователів із батьками, який включав різні форми роботи (табл. 2.10).

Таблиця 2.9

План роботи з вихователями

№	Форма роботи	Зміст
1	Вправа «Що таке інклюзивне навчання?»	– перегляд та аналіз документального фільму «Клеймо».
2	Вправа «Алгоритм впровадження інклюзивного навчання у ЗДО»	– написання алгоритму впровадження інклюзивної освіти у ЗДО, який буде влаштовувати всіх учасників навчального виховного процесу.
3	Гра «Стань на моє місце»	– виконання різних завдань в ролі дітей з особливими потребами.
46. 7.	Гра «Добре або погано»	– висловлювання свого відношення до позитивних і негативних сторін інклюзивної освіти
5	Вирішування педагогічних ситуацій	– добір однієї із стратегій поведінки вихователя.
6	Завдання «Прислів'я, приказки, афоризми»	– висловлювання свого відношення до прислів'їв, приказок, афоризмів.
7	Завдання «Декларація незалежності інваліда»	– власна думка на позиції американського активіста руху в захист прав інвалідів.

Першим заходом у Плані роботи з вихователями було сплановано виконання вправи «Що таке інклюзивне навчання?». Так, після перегляду документального фільму-дослідження «Клеймо», вихователям запропонували проаналізувати фільм про грані людяності; про людей, які на узбіччі всесвіту – людей з ментальною інвалідністю. Вихователів попросили відповісти на наступні питання: «Що Ви побачили в цьому фільмі?», «Що вразило Вас в цьому фільмі?», «Що запам'яталося Вам у фільмі?», «Що Ви хотіли б сказати про цей фільм?», «Що можна сказати про конкретного персонажа фільму (про головного персонажа, про

найбільш приємного для Вас персонажа)?», «Що можна сказати про конкретну ситуацію у фільмі?», «Що відбувається в цьому фільмі?», «Яка фраза з фільму справила на Вас найбільше враження?», «Який епізод з фільму справив на Вас найбільше враження?», «Як перегляд цього фільму може допомогти Вам у конкретній ситуації (або в житті)?».

Під час виконання вправи «Алгоритм впровадження інклюзивного навчання у закладі дошкільної освіти» вихователі розподілилися на чотири групи, кожна з яких грала певну роль: міністерство, адміністрацію закладу дошкільної освіти і педагогів, батьків і дітей. Всі чотири групи виконували одне завдання: написати алгоритм впровадження інклюзивної освіти у заклад дошкільної освіти, який буде влаштовувати всіх учасників навчального виховного процесу.

Так, група, яка гра роль «міністерства» написали завдання, яке має бути виконаним. «Адміністрація і педагоги» написали умови, які сприяють якісному навчанню дітей з особливими освітніми потребами. «Батьки» відмітили умови, при яких дітям було б комфортно навчатись. «Діти» накреслили очікування від перебування у закладі дошкільної освіти, де впроваджене інклюзивне навчання. Після презентації роботи кожної групи відбулось обговорення «Що вам дала ця вправа?».

Наступна форма роботи, яка була проведена з вихователями – гра «Встань на моє місце». Правила гри: одному учаснику, який надів боксерські рукавички, запропонували спробувати що-небудь намалювати або написати на папері. Другий учасник вирізував квадрат з паперу однією рукою (друга рука знаходилася позаду тулуба, тобто використовувати її було заборонено). Третій учасник із зав'язаними очима на дотик спробував прочитати слово, викладене з дитячої азбуки. Четвертий учасник із заткнутими вухами намагався зрозуміти, про що його просять.

Після виконання вправи експериментатор організувала обговорення в загальному колі. Кожному учаснику запропонували відповісти на питання: «Які почуття ви переживали при виконанні вправи?», «Що було найважчим

при виконанні вправи?», «Що допомагало виконувати дану вправу?», «Що ви відчуваєте зараз, після виконання завдання?».

Під час виконання гри «Добре або погано» експериментатор ставив питання двом командам. Одна команда відповідає на питання «чому інклюзія – добре?», інша команда «чому – погано?». Під час проведення цієї гри, вихователі кожної команди старалися довести, що вони праві «чому інклюзія – добре?», а чому – погано?».

Вихователям було також запропоновано вирішити педагогічні ситуації. Сутність педагогічної ситуації «Батьківські збори» заключалася в тому, що на батьківських зборах група батьків виступила з докорами відносно того, що вихователь надто багато часу й уваги приділяє дітям з ОМЗ, а звичайні діти не отримують належної уваги, розвитку й інтелектуального зростання. Вихователі повинні були вибрати одну із стратегій поведінки:

1. Зробити вигляд, що не бачать жодної проблеми.
2. Постаратися переконати батьків у тому, що їх точка зору помилкова.
3. Запросити всіх батьків на відкрите заняття.
4. Проконсультуватися в адміністрації.
5. Інші варіанти. Аргументувати свою відповідь.

Для того, щоб вирішити наступну педагогічну ситуацію, вихователям, яких поділили на дві групи, була запропонована одна ситуація і час на її обговорення (2 хв.), після закінчення якої необхідно було озвучити свій варіант ситуації: «У групу загальнорозвиваючої спрямованості приходять дитина з ОМЗ, проте з'ясується, що не всі батьки згодні, аби їх діти вчилися спільно з нею. Як повинен поступити педагог у даному конфлікті?».

Остання педагогічна ситуація, яку було запропоновано вирішити вихователям – це коли вихователь помічає, що в групі склалися нездорові стосунки між дітьми, які нормально розвиваються і дитиною з ОМЗ. Батьки

дитини з інвалідністю також неодноразово висловлювали педагогові свої побоювання з приводу проблем комунікації. Що повинен зробити педагог у даній ситуації?

Під час виконання наступного завдання «Прислів'я, приказки, афоризми» вихователі спочатку ознайомилися з прислів'ями, приказками, афоризмами, а потім відповіли на наступні питання: «Які висновки можна зробити?», «Чи можна говорити про безсилля педагогіки в навчанні дітей з особливими потребами?», «Якщо так, то чим, на вашу думку, обумовлений такий песимізм?», «Які вислови вас здивували?», «З якими з них ви не згодні? Чому?», «Що можна протиставити цим висловлюванням?».

Закінчуючи роботу з вихователями, експериментатор запропонувала їм останнє завдання: «Прочитати позиції американського активіста руху в захист прав інвалідів, що отримали назву «Декларація незалежності інваліда».

Після того, як вихователі ознайомилися з Декларацією незалежності інваліда, їм запропонували відповісти на питання: «Які з висловів потрясли вас понад усе? Чому?», «Який вислів вас здивував більше всього? Чому?», «Як інклюзивна освіта може забезпечити незалежність життя людей з інвалідністю?». Як показав аналіз відповідей, вихователі звернули увагу на заохоченні, захисті й забезпеченні повного й рівного здійснення всіма особами з інвалідністю всіх прав людини й основоположних свобод, а також у заохоченні поважання притаманного їм достоїнства; уживанні всіх належних заходів для усунення дискримінації за ознакою інвалідності з боку будь-якої особи.

Отже, як показала робота з вихователями, стало зрозуміло, що необхідно відмітити велику роль педагога в долі дитини з обмеженими можливостями здоров'я. І це, перш за все, робота з батьками.

Що ж означає працювати з батьками? Співпраця, включення, участь, навчання, партнерство, як зазначають сучасні науковці, ці поняття, зазвичай, використовуються для визначення характеру взаємодій.

Наступний етап роботи проводився за планом роботи вихователів із батьками (табл. 2.10).

Таблиця 2.10

План роботи вихователів із батьками

Мета: підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків у питаннях виховання, розвитку і соціальної адаптації дітей з обмеженими можливостями за допомогою психолого-педагогічної освіти.		
Завдання:		
1. Підвищувати педагогічну культуру батьків.		
2. Сприяти формуванню у батьків позитивного сприйняття особистості дитини з порушеннями розвитку.		
3. Сприяти розширенню бачення батьками своїх виховних функцій відносно дитини з ОМЗ.		
4. Познайомити батьків з ефективними методами взаємодії, виховними прийомами, необхідними для корекції особистості дитини.		
5. Залучати батьків до співпраці з педагогами (участь у виставках і дозвіллевих заходах закладу дошкільної освіти).		
<i>№</i>	<i>Форма роботи</i>	<i>Зміст</i>
<i>1. Колективні форми взаємодії</i>		
1	Тематичні доповіді, семінари.	– перегляд мультфільму «Особлива дитина – все буде добре!» з подальшим обговоренням; – знайомство і навчання батьків формам надання психолого-педагогічної допомоги з боку сім'ї дітям із проблемами в розвитку; – перегляд мультфільму «Батькам: як говорити з дітьми про інклюзію? Фільм 1» з подальшим обговоренням.
2	Технологія «Сімейний театр у закладі	– підтримка сприятливого психологічного мікроклімату у групах і поширення його на

	дошкільної освіти».	сім'ю; – підготовка і проведенням вистави, де батьки на позиції учасників спільної театральної діяльності з дітьми
3	Семінар «Сенситивність».	– вміння відчувати, розуміти стани, властивості, якості і відношення людей і соціальних груп та прогнозувати їх поведінку.
<i>2. Індивідуальні форми роботи</i>		
5	Індивідуальні бесіди.	– виявлення проблем, з якими стикається сім'я у вихованні та навчанні дитини.
7	Консультація для батьків «У вас народилася «незвичайна» дитина».	– надання індивідуальної допомоги батькам з питань корекції, освіти та виховання дитини; – інформування батьків у ході освітньої роботи з дитиною.
<i>3. Форми наочного інформаційного забезпечення</i>		
8	Консультація «Використання ліфлет-холдерів у роботі з батьками ЗДО»	– інформування батьків про організацію коректувально-освітньої роботи у ЗДО.
9	«Поштова скринька»	Пошта батьківських чекань, взаємодопомога.

З метою розширення уявлення педагогів про різноманітність форм спілкування з батьками особливих дітей, нами був запропонований план роботи із батьками особливих дітей. У зміст цього плану входило: показ батькам унікальних можливостей дошкільного періоду для розвитку дитини, створення і розкриття для батьків панорами потенційних можливостей дитини з особливими освітніми потребами, націлену батьками на плідну співпрацю із закладом дошкільної освіти та ін.

Однією із задач колективних форм взаємодії вихователів і батьків – це проведення тематичних доповідей, семінарів. Експериментатором було запропоновано вихователям розпочати роботу з батьками з перегляду мультфільму «Особлива дитина – все буде добре!» (<https://www.youtube.com/watch?v=Gq2pP2F6nDo>). Під час обговорення мультфільму батьки ділилися думками про виховання своїх дітей, говорили про те, що «інколи зовсім опускаються руки і здається, що весь світ проти тебе», «але завжди знайдуться уважні та чуйні люди і світ довкола знову стане доброзичливим, а життя дивним і прекрасним», «небайдужі люди створюють методики, які допомагають особливим дітям долати труднощі в розвитку». На закінчення вихователі та батьки однозначно зробили висновок, що «все буде добре».

Вихователі підготували тематичні доповіді на різну тематику з ознайомлення батьками особливих дітей. Тематичні доповіді були підготовлені з метою підтримати батьків, допомогти їм і дати надію. Крім того, підказати і разом знайти оптимальну дорогу вирішення проблеми. Таким чином, батьки, познайомившись з різними доповідями, у свою ж чергу, можуть допомогти своїй дитині. Вони повинні виконувати рекомендації лікарів, фахівців, що працюють з дітьми. Батьки також можуть приймати активну участь у житті закладу дошкільної освіти. Крім того, вихователі запропонували батькам:

- познайомитися з новою книгою «Якщо з дитиною важко (автор Л. Петрановська), яка може допомогти знайти з дитиною спільну мову, зорієнтуватися в складних ситуаціях і конфліктах, гідно вийти з них, зберегти терпіння, відновити розуміння і мир у сім'ї;

- подивитися відеофільм «Батькам: як говорити з дітьми про інклюзію? Фільм 1» (<https://www.youtube.com/watch?v=uVe8CLHDI68>). Після перегляду мультфільму вихователі та батьки зробили висновок, що є люди, які несуть особливий хрест. І їм важко. Але, їх потрібно розуміти і вчитися милосердю.

Запрошення батьків дітей з ОМЗ на заходи, які включають тематичні доповіді, семінари, на думку вихователів, дозволять їм відчувати себе учасниками групових справ, заявити про себе як про активного батька. Крім того, прийшовши додому, батьки можуть зробити свою дитину причетною до справ групи. Вихователі зробили висновок, що добре, коли такі батьки проявляють ініціативу в рішенні якого-небудь питання і беруть на себе відповідальність за його виконання. Така форма дозволяє формувати упевненість в собі як батьків, так і дітей з ОМЗ. Вихователі згодні з тим, що це форма вироблення у батьків педагогічних умінь з виховання дітей. Крім того, це є ефективним вирішенням виникаючих педагогічних ситуацій, своєрідним тренуванням педагогічного мислення батьків.

Технологія «Сімейний театр у закладі дошкільної освіти». Дозвіллевий напрям у взаємодії з батьками виявився найпривабливішим. Тобто, таким, що є корисним, але і найважчим в організації. Це пояснюється тим, що будь-який спільний захід дозволяє батькам побачити зсередини проблеми своєї дитини, труднощі у взаєминах. Крім того, апробувати різні підходи; поглянути, як це роблять інші. Тобто, набути досвіду взаємодії не лише зі своєю дитиною, але і з батьківською громадськістю в цілому.

Вистава «Ріпка» за участю батьків стала однією із форм спільної дитячо-дорослої художньої діяльності. Ця вистава сприяла розвитку соціокультурних зв'язків між закладом дошкільної освіти і сім'єю, орієнтованою на інтеграцію традицій домашнього і суспільного театрів і розвитку виховного потенціалу сім'ї. Технологія «Сімейний театр у закладі дошкільної освіти» дозволила педагогам перевести батьків і дітей від спостережень за ігровими діями педагога до прямого включення у процес театральної діяльності в закладі дошкільної освіти. У подальшому – до самостійної організації домашніх театральних постановок; від ситуативної дії на дитину до систематичного, змістовного, емоційно наповненого дозвілля. Крім того, були поліпшені взаємини між особливими дітьми і

дорослими. Особлива роль належала підготовці до заходу, оскільки вона мотивувала особливих дітей до занять у підготовці до вистави.

Включення батьків у коректувально-педагогічний процес, як вважають авторитетні дослідники, є найважливішою умовою розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Облік емоційних, соціальних, особових та інших особливостей сім'ї з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я збільшував ефективність використання її педагогічного потенціалу. Це є одним із найважливіших чинників ефективності роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я. Учасники одержали не лише користь, але і задоволення від спілкування один з одним. Отже, подібні вистави сприяють зближенню батьків між собою, налагодженню контакту між вихователем, батьками і дітьми.

Завдання вихователя, як стверджують провідні вчені, створити систему, де він сам і весь батьківський колектив взаємодіє на принципах коректності, тактовності, милосердя, сенситивності. Цьому допомогла наступна форма роботи – проведення семінару «Сенситивність». Під час семінару було виявлено, наскільки важливо вміти відчувати, розуміти стани, властивості, якості і відношення людей і соціальних груп та прогнозувати їх поведінку. Вихователь запропонувала всім разом виконати прості вправи на сенситивність. Одне з них «Колір настрою». Мета цієї вправи – розвиток здібностей усвідомлювати і позначати свій стан і прогнозувати стан інших.

Спочатку вихователь попросила кожного із батьків подумати і сказати, якого він кольору. Мова йшла про кольорі настрою і стан кожної людини. Потім вихователь попросила декількох чоловік за бажанням розповісти про колір їх стану, як він мінявся протягом дня і чому вибраний саме цей колір. У подальшому запропонувала кожному подумати, якого він кольору, нічого не кажучи. Далі вихователь запропонувала всім поглянути на сусіда зліва, визначити його колір і по черзі назвати. На закінчення вихователь попросила кожному назвати свій вибраний колір.

У результаті у людей з'являється навик сенситивності і розширюються можливості всіх сенсорних систем сприйняття. Результат роботи вихователя – це відмова батьків дітей з ОМЗ від самоізоляції, налагодження нових здорових контактів. Батьки знаходять упевненість в своїх діях, повертаються до нормальної комунікації і взаємодії з оточуючим світом. Крім того, вони отримують і реалізують навички спільної результативної діяльності з навчання і виховання їх особливої дитини.

Однією з форм індивідуальної роботи з батьками є бесіди. Для того, щоб допомогти батькам здорових дітей і дітей з ОМЗ прийняти один одного, нами було запропоновано вихователям проводити бесіди з батьками всієї групи з метою привити толерантне відношення до дітей з ОМЗ.

Крім того, було дано пораду проводити індивідуальні консультації за такими темами: «У вас народилася «незвичайна» дитина», «Формування трудових навичок у дітей з ОМЗ» та ін. для батьків дітей з ОМЗ. Мета таких консультацій – коректне включення їх дітей в освіту. Консультації проводилися для того, щоб зняти занепокоєння батьків. Такі консультації сприяли створенню хорошого контакту між батьками і вихователем. Крім того, допомагали ближче взнати життя сім'ї і надати допомогу там, де вона більш всього потрібна. Також консультації спонукали батьків серйозно придивлятися до своїх дітей, виявляти риси їх вдачі. Батьки стали замислюватися над тим, якими методами їх краще виховувати. Індивідуальні консультації та бесіди проводилися вихователем у режимі он-лайн, використовуючи Скайп.

Отже, головна мета, на думку дослідників, в роботі вихователя з сім'єю дитини з обмеженими можливостями – це допомогти їм впоратися з важким завданням виховання дитини з ОМЗ. Крім того, сприяти соціальній адаптації сім'ї, мобілізувати її можливості. Вихователі висловили думку, що вони виступають посередником між дитиною і дорослими, дитиною та її оточенням. Також вихователі відмітили, що вони виступають у ролі наставника при безпосередньому спілкуванні з дитиною або її оточенням.

На думку вихователів, саме від їх роботи залежить, наскільки такі сім'ї розуміють копівку роботу, що проводиться закладом дошкільної освіти по відношенню до виховання, навчання дітей з ОМЗ.

На закінчення роботи вихователів із батьками експериментатор запропонувала виготовити ліфлет-холдери для батьків. Такі рекламки служать для розміщення тематичної інформації, експрес консультацій, пам'яток. Ознайомившись з виготовленими ліфлет-холдерами, батьки відмітили лаконічність інформації і можливість взяти ліфлет і прочитати його вдома. Особливий інтерес викликав у батьків проект «Азбука для батьків». Цей проект вихователі розробили разом із педагогом-психологом закладу дошкільної освіти. Проект «Азбука для батьків» включав рекомендації з основних проблем у вихованні дітей з ОМЗ від А до Я.

Таким чином, всі індивідуальні, групові і колективні форми роботи з батьками дітей з ОМЗ покликані налагодити взаємодію між закладом дошкільної освіти і сім'єю, підвищити ефективність процесу виховання дітей з ОМЗ у сім'ї і закладі дошкільної освіти.

Підготували вихователі також «Батьківську пошту». Зроблена була вона як поштова скринька. Батьки клали у поштову скриньку записки зі своїми проблемами, ідеями, пропозиціями, питаннями на будь-яку тему виховання, освіти дитини.

Скринька була встановлена на видному і доступному місці у приймальні. Поруч були розміщені всі необхідні приладдя (папір, ручки, олівці). Батькам презентували скриньку, пояснили механізм роботи, наочно демонстрували їх дієвість. На даному етапі вихователі показали готовність відповідати і реагувати адекватно на всі звернення.

Батькам було зроблено пояснення, що представлена пошта не замінє безпосереднього спілкування. Вона служить гарним приводом зробити його продуктивним, зрозумілим і насиченим. Батьківська пошта – це тільки привід для подальшої роботи і засіб забезпечення оперативного й адекватного зворотного зв'язку. Щоранку вихователі перевіряли пошту.

На закінчення експерименту вихователі підвели підсумки роботи «Батьківської пошти». За підсумками роботи інформація узагальнювалася й оброблялася. Крім того, продумувалися різні форми інформування батьків за їх зверненнями. Це була безпосередня (на зборах, зустрічах, засіданнях, консультаціях та ін.) й опосередкована (за допомогою інформаційних стендів, звітів, ліфлет-холдерів) форма роботи

Аналіз виконаної роботи з батьками показав, що вони стали розуміти важливість безпосередньої участі в педагогічному процесі. Взаємовідносини один з одним придбали більш теплий характер, батьки стали більш усвідомлено ставитися до виховання дітей. Крім того, батьки зробили свій спільний відпочинок з дітьми цікавіше і корисніше. Підвищення рівня педагогічних знань батьків призвело до ефективності процесу навчання і виховання дітей. Таким чином, наше рішення організувати «Батьківську пошту» в групі виявилось правильним та ефективним.

2.3. Результати експериментальної роботи ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.

Даний параграф присвячений аналізу результатів дослідно-експериментальної роботи з ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі. Для проведення контрольного етапу експерименту застосовувалися ті ж методики діагностики, що і на констатувальному етапі. Кількість респондентів залишилася тією самою: 36 педагогів, з яких 18 вихователів у експериментальній групі і 18 – у контрольній.

Так, мета анкетування вихователів експериментальної групи була такою ж як і на етапі констатувального етапу дослідження: визначення загального рівня усвідомлення інклюзивної освіти як цінності педагогічної

діяльності на сучасному етапі. Вихователям також було поставлено 7 запитань. На результатах підсумкового анкетування респондентів експериментальної групи зупинимося детальніше. Відразу відзначимо, що показники рівня використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі вихователів, які проходили навчання за запропонованою Програмою заходів, значно підвищилися.

Так, під час анкетування вихователі відзначили, що «кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності та навчальні потреби», діти з порушеннями в розвитку повинні «мати доступ до навчання в звичайних закладах дошкільної освіти», інклюзивні заклади дошкільної освіти є «найбільш ефективним засобом боротьби з дискримінаційними переконаннями», «забезпечують реальну освіту для більшості дітей». Також вихователі відмітили, що звичайні заклади дошкільної освіти повинні створити умови для задоволення освітніх потреб кожної дитини.

Таким чином, значно підвищився рівень професійно-педагогічної мотивації вихователів до роботи з «особливими» дітьми і сталась інтеріоризація цінностей «включеної» освіти у їх свідомість. Вихователі знають філософію і принципи інклюзії, демонструють ціннісне відношення до людей з ОМЗ, готові у своїй професійній діяльності здійснювати спільне навчання здорових і «особливих» дітей.

Підвищився і рівень теоретичної підготовки педагогів з питань ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі. У вихователів покращилося розуміння типів порушень розвитку дітей, з якими їм можливо доведеться зіткнутися. Вихователі усвідомили, що робота над собою – це внутрішня організація всього життя, це її стиль і зміст. Для того, щоб краще організувати діяльність, розкрити свій творчий потенціал, кожен вихователь тепер буде складати програму особового зростання, яка по-новому розкриє грані міжособових стосунків, підвищить рівень емпатії до довколишніх людей.

Під час проведення бесіди з вихователями нас цікавило питання «Що ж значить працювати з батьками?». Вихователі назвали такі поняття як співпраця, включення, участь, навчання, партнерство. Ці поняття зазвичай використовуються для визначення характеру взаємодій. Вихователі також відмітили, що процес реалізації підтримки батьків є тривалим і вимагає обов'язкової комплексної участі всіх фахівців, що спостерігають дитину (педагог-психолог, дефектолог, лікар, психолог та ін.).

Педагогам зрозуміло, що для обговорення з батьками не існує другорядних тем. Вони усвідомили, що їм необхідні знання про особливості розвитку дитини, завдання виховання, методи, організацію наочно-ігрового середовища, підготовці його до навчання в школі та ін. Батьки хочуть отримати відповідь на питання, наприклад, «Як поступити в тому або іншому випадку?». На закінчення проведення бесіди, вихователі зробили висновок про взаємодію сім'ї і закладу дошкільної освіти, яка повинна будуватися на наступних ідеях:

1. Слід відмовитися від традиційного підходу в роботі з батьками.
2. Сім'я повинна стати активним учасником педагогічного процесу, перетворень, що відбуваються у закладі дошкільної освіти.
3. Провідним принципом у відносинах між закладом дошкільної освіти і батьками повинні стати згода, взаємовідношення, співпраця на користь розвитку і становлення особистості.
4. Основою співпраці є педагогічний світогляд, домінанта якого гуманістичний погляд на дитину, оптимізм в оцінці можливостей її розвитку.
5. Головний напрям у співпраці – розвиток сил дитини, її завдатків, здібностей, інтересів, стосунків.
6. Педагог повинен володіти діагностикою виховних стосунків у сім'ї, «батьківської педагогіки», використовуючи отримані результати в здійсненні індивідуально-особового підходу до дітей, у визначенні допомоги батькам, попередженні їх помилок.

Отже, як показала бесіда, педагоги закладів дошкільної освіти є професіоналами, вони готові допомогти батькам у вихованні дітей з ОМЗ. Вони розуміють, що важливо орієнтуватися на потреби сім'ї, запити батьків, а не просто їм читати доповіді або лекції. Сучасні батьки досить грамотні, мають доступ до педагогічної інформації.

Вихователі продемонстрували високий рівень здатності здійснювати практичну діяльність в умовах інклюзивної освіти. При вирішенні педагогічних завдань слід зазначити володіння вихователями прийомами залучення «особливих» дітей в спільну діяльність із здоровими, знання способів формування толерантного відношення до людей з ОМЗ. Крім того, вміння організувати батьківське співтовариство, використовуючи ефективні традиційні форми роботи з ними в інклюзивному освітньому просторі, а також уміння проектувати простір вікової групи, враховуючи освітні і фізичні потреби кожного учасника навчально-виховного процесу.

Після виконання заходів, які були заплановані у програмі, вихователі навчилися ставити цілі і завдання підвищення своєї професійної компетентності, виявляти послідовні кроки по досягненню цих цілей.

Експертизі також був наданий такий продукт діяльності педагогів як есе на тему «Моє відношення до інклюзії». У всіх творчих роботах наголошується позитивне відношення до дітей з ОМЗ. Вихователі навели приклади з життя, наголошували позитивний ефект від «включення» як для дітей з відхиленнями, так і з нормою в розвитку.

Наведемо приклад есе вихователя, в якому вона пише наступне: «Для кожної мами її дитина – чи хвора, чи здорова – найкраща. Вона любить її будь-якою. І це природно, що вона хоче, аби її дитина жила повноцінним життям, а не в ізоляції, в яку заганяє її сучасне суспільство. І справа тут не у відсутності спеціальних пристроїв типа пандусів. Справа в бар'єрах у свідомості кожного з нас. Адже це страшно, коли батьки забороняють своїм дітям спілкуватися з дітьми-інвалідами, неначе це може бути заразливе. І мені здається, що самі здорові діти більше готові проявити толерантність,

ніж дорослі. Хоча, звичайно, діти деколи бувають дуже жорстокі. І вихователі, як ніхто інший, можуть зробити багато для того, щоб зруйнувати ці застарілі стереотипи. Я готова працювати у групі, де разом будуть знаходитися здорові діти і діти з ОМЗ, я хочу навчити спілкуватися, дружити розуміти і допомагати один одному».

Аналіз результатів діяльності вихователів показав, що у кожного з них є своє відношення до інклюзивної освіти, але всі розуміють необхідність побудови цього процесу.

Аналізуючи календарне планування, можна констатувати, що у календарному плані вихователі почали відображати конкретні завдання освітньо-виховної роботи з особливими дітьми. Крім того, вони стали виділяти основні види діяльності і способи їх організації, засоби вирішення поставлених завдань на конкретний відрізок часу.

Нами також було розглянуто результати повторної діагностики рівня використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі контрольної групи. Потрібно відзначити, що 1 вихователь підвищив свій рівень готовності до роботи з «особливими» дітьми з середнього до високого рівня та 2 вихователя – з низького до середнього. У процесі бесіди з'ясувалося, що вихователі в цілях самоосвіти після констатувального етапу нашого експерименту самостійно переглянули відеоролики інклюзивної спрямованості і вивчили літературу з даного питання.

Таким чином, результати підсумкового зрізу в експериментальній групі наступні: 5 педагогів (28%) володіють низьким рівнем, 10 вихователів (56%) – середнім рівнем, 3 вихователя (16%) – високим. Підвищений рівень готовності до роботи в умовах інклюзивної освіти продемонстрували 3 (16%) вихователя (табл. 2.11).

Таблиця 2.11

Результати дослідження використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі в експериментальній групі

(за даними констатувального етапу дослідження)

Усього вихователів		Р і в н і		
		низький	середній	високий
ЕГ II	18	5 (28%)	10 (56%)	3 (16%)

Отже, одержані результати на контрольному етапі експерименту говорять про те, що партнерська взаємодія вихователів закладу дошкільної освіти з батьками особливих дітей стала ефективною. Батьки є активними і повноправними учасниками освітньої діяльності у закладі дошкільної освіти. Це позитивно позначається на результатах інклюзивної освіти й особових досягненнях їх дітей (табл. 2.12).

Таблиця 2.12

Порівняльні результати дослідження ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі вихователів ЕГ та КГ

Рівні використанн я форм роботи з батьками	ЕГ II (n = 18 осіб)				КГ I (n = 18 осіб)			
	До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%
Високий	1	(6%)	3	(16%)	1	(6%)	1	(6%)
Середній	6	(33%)	10	(56%)	7	(39%)	8	(44%)
Низький	11	(61%)	5	(28%)	10	(55%)	9	(50%)

)						
--	--	---	--	--	--	--	--	--

Отже, вихователі готові до роботи в умовах інклюзивної освіти. Їх інклюзивна компетентність сформована. Діти з обмеженими можливостями опановують освітню програму. Батьки дітей з особливостями розвитку задоволені взаємодією з педагогами закладу дошкільної освіти з інклюзивної освіти дітей. Вони є активними його учасниками і повноправними партнерами вихователів та інших фахівців, що працюють у закладі дошкільної освіти.

Рівень використання вихователями традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі після експерименту надано у діаграмі та відображено у рис. 2.9.

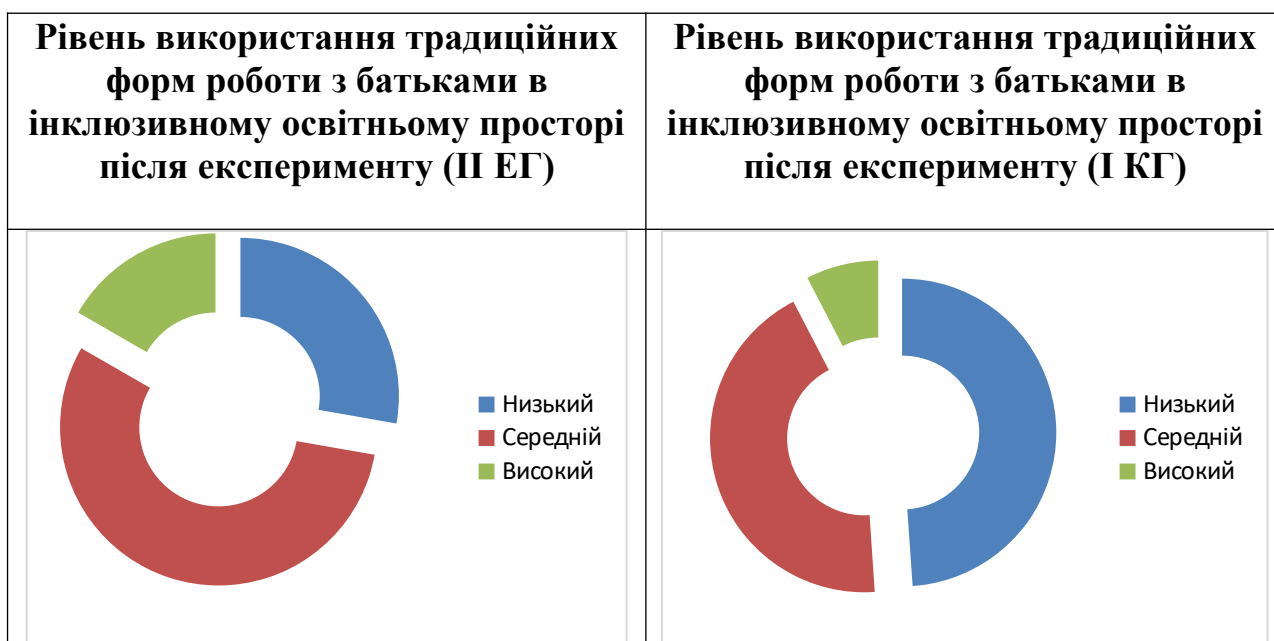


Рис. 2.9. Показники рівнів використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі (I та II групи)

Вихователі, яких віднесли до високого рівня, мають яскраво виражене ціннісне ставлення до інклюзивної освіти. Вони добре усвідомлюють значущість прояву власної особистості як професіонала і дослідника, а

також значимість інших людей і подій, що відбуваються. У них також є високий ступінь готовності до прояву особистої ініціативи і подальшого професійного росту. Ці вихователі значно розширили обсяг своїх знань теоретичних і методологічних основ інклюзивної освіти. **Вихователі** стали добре обізнані про психолого-педагогічні способи вирішення проблем в інклюзії.

Крім того, вихователі оволоділи точними знаннями про сучасні вимоги до вихователя, який здійснює інклюзивну освіту у закладі дошкільної освіти. Вихователі стали проявляти яскраво виражену потребу в постійному поповненні своїх професійних знань. У педагогів добре розвинені комунікативні вміння й інтелектуальні якості, необхідні для успішного здійснення інклюзивної освіти. Значно зріс рівень їх методичних умінь і розширився їхній арсенал. Вихователі добре володіють інтелектуальними, рефлексивними, аналітичними вміннями, що дозволяє їм постійно аналізувати свою професійну діяльність в умовах інклюзивної освіти. Ці вихователі є активними учасниками проектної та дослідницької діяльності. У них яскраво виражена потреба в удосконаленні професійної діяльності з інклюзивної освіти.

У вихователів із середнім рівнем недостатньо яскраво виражено ціннісне ставлення до інклюзивної освіти. Але вони усвідомлюють його необхідність на даному етапі розвитку системи дошкільної освіти в нашій країні. Вони не часто цікавляться проявами власної особистості як професіонала і дослідника, інтерес до інших людей і подій у них носить непостійний характер.

Вихователі з низьким рівнем готові до прояву особистої ініціативи і подальшого професійного росту. Їх знання теоретичних і методологічних основ інклюзивної освіти недостатньо повні, хоча і достатні для роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я. Ці вихователі продовжують поповнювати свої знання про психолого-педагогічні способи вирішення проблем інклюзивної освіти та про вимоги до вихователя, який здійснює

інклюзивну освіту в умовах закладу дошкільної освіти. Отже, потребу в постійному поповненні знань з інклюзії в окремих вихователів необхідно стимулювати.

Вихователі з низьким рівнем мають недостатньо добре розвинені комунікативні, проектні і рефлексивні вміння, але працюють над їх розвитком. У цілому ж вихователі прагнуть до створення умов для ефективної організації інклюзивної освіти. Вони намагаються використовувати різноманітні форми взаємодії з його учасниками і відповідати вимогам нормативних документів і методичних рекомендацій.

Отже, оцінка отриманих результатів продемонструвала позитивну динаміку рівня ефективного використання традиційних форм робіт із батьками.

Висновки до другого розділу.

Представлена експериментальна робота у другому розділі спрямована на перевірку педагогічних умов для ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.

Згідно логіці психолого-педагогічного дослідження, експериментальна робота проводилася послідовно в три етапи: констатувального, формувального і контрольного. Для кожного з етапів були визначені завдання дослідження.

На констатувальному етапі експерименту розроблені рівні, критерії і показники, відібрані методики діагностики для визначення рівня ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі. Також були підібрані експериментальна і контрольна групи вихователів загальною кількістю 36.

Діагностичний зріз показав, що вихователю інклюзивної освіти необхідні вміння. Професійно важливі якості сформовані недостатньо, тому необхідна цілеспрямована робота у цьому напрямі.

На формувальному етапі експерименту була впроваджена й апробована програма заходів ефективного використання форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі.

На контрольному етапі дослідження при повторній діагностиці доведено, що у педагогів в плані ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі спостерігається певний прогрес.

Ефективніший результат у коректувальній роботі досягався шляхом активного включення батьків у процес навчання і розвитку. Батьки мають можливість щодня закріплювати свої знання й уміння, отримані на заняттях. Вихователі ж прагнули керувати процесом передачі цих знань і умінь. Ними були використані традиційні форми роботи з батьками. Крім того, вони шукали нові шляхи залучення батьків до активної, зацікавленої участі в процесі коректувального впливу на дитину.

Як показало дослідження, вихователі доводили батькам, що співпраця із закладом дошкільної освіти важлива для повноцінного розвитку їх дітей. Вихователі використовували різні традиційні форми роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі. У подальшій своїй роботі бажано використовувати різні нетрадиційні форми співпраці (ділові ігри, КВК, вечори запитань і відповідей та інші).

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі досліджено педагогічні умови ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі та експериментально перевірена їх реалізація.

Розроблено й експериментально перевірено педагогічні умови ефективного використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі та експериментально перевірена їх реалізація, а саме: використання у повному обсязі традиційних форм взаємодії з батьками у закладі дошкільної освіти; вживання сучасних засобів комунікації; реальна участь батьків у освітньо-виховній роботі закладу дошкільної освіти.

Експериментальна робота включала:

– констатувальний експеримент, до якого входило проведення з вихователями анкетування, написання есе, а також аналіз календарних планів. Використовуючи ці методи, було виявлено початковий рівень використання традиційних форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі;

– формувальний експеримент, під час якого була проведена робота за двома розробленими планами, які включали різні форми роботи (з вихователями та вихователів із батьками);

– контрольний експеримент проводився з метою визначення ефективності експериментальної програми та фактичної зміни в ефективності використання традиційних форм роботи з батьками ЕГ та КГ до та після експерименту.

Як показав педагогічний експеримент, необхідно і далі вдосконалювати форми роботи з батьками. Проводити таку роботу

необхідно з огляду на їх соціальне становище, соціальний статус, категорію сімей, соціальну ситуацію в суспільстві. Головну провідну роль у цьому має зайняти вихователь, використовуючи всі отримані знання з батьками особливих дітей.

Отже, результати дослідно-експериментальної роботи довели ефективність запропонованої програми заходів ефективного використання форм роботи з батьками в інклюзивному освітньому просторі. На нашу думку, у подальшому необхідно удосконалювати форми роботи з батьками, враховуючи їх соціальне положення, соціальний статус, категорію сімей, соціальну ситуацію в суспільстві. Провідну роль у цьому повинен зайняти вихователь, використовуючи всі отримані знання з практики.

Результати інклюзивної освіти повною мірою залежать від культури стосунків всіх учасників освітнього процесу. Велику роль у цьому процесі грає формування у батьків дітей з особливими потребами знань і навичок для спілкування зі своїми дітьми.

Узагальнюючи вищевикладене, можна зробити висновок про те, що в ході дослідження поставлені завдання виконані, висунута гіпотеза і положення, що виносяться на захист, підтверджуються.

Список використаних джерел

1. Акопян Л. Програма взаємодії з родиною. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. Київ : 2009. № 11. С. 4–16.
2. Альохіна С. В., Семаго Н. Я., Фадіна А. К. Інклюзивна освіта. Випуск 1. Львів : Шкільна книга. 2010. 218 с.
3. Анєнкова І. П., Байдан М. А., Горчакова О. А., Руссол В. М. Педагогіка: модульний курс [Текст]. Навчальний посібник. Львів : «Новий світ-2000». 2010. С. 17–24.
4. Артемова Ю. Інклюзивний підхід до навчання дітей із важкими вадами зору. *Дефектолог*. 2009. № 9. С.16–22.
5. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція : Закон України «Про дошкільну освіту» від 21.12.2020 р. № 12/1-2. URL//https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 28.08.2020).
6. Балакірська Л. В. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами. *Педагогічна майстерня*. 2011. № 6. С. 11–13.
7. Бєвзюк М. С. Проблема підготовки вчителя початкової школи до роботи з батьками в умовах інклюзивного навчання. *Український психологопедагогічний збірник*. 2016. № 7(07). С. 16–20.
8. Бєвзюк М. С. Методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до взаємодії з батьками в умовах інклюзивного навчання. *Актуальные научные исследования в современном мире*. Переяслав-Хмельницький. 2016. Вып. 12(20), ч. 4. С. 24–29.
9. Бернацька О. М. Психологічна безпека дитини: у пошуках «золотої середини». *Дефектологія*. 2009. № 6. С. 32–37.

10. Бех І. Д. Виховання особистості : Навчально-методичний посібник : У 2-х кн. Київ : Либідь. 2016. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. 342 с.
11. Бітянова М. Р. Психолог у школі: зміст діяльності і технології. Київ : Главник. 2007. 160 с.
12. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 10–14.
13. Бохонкова Ю. Можливості корекції особистісних чинників соціально-психологічної адаптації. *Соціальна психологія*. 2005. № 2 (10). С. 45–54.
14. Булдович М., Бадь Н. Книга для батьків і вихователів. Київ : 2010 р. С. 4–9.
15. Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах: тематична Державна доповідь про становище сім'ї в Україні за підсумками 2001. Київ : Державний інститут проблем сім'ї та молоді. 2002. 144 с.
16. Войтко В. В. Психолого–педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку : методичні рекомендації. Кропивницький : КОШПО ім. В. Сухомлинського. 2017. 48 с.
17. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник. Київ : Видавничий центр «Академія». 2002. 400 с.
18. Вороніна М. Єдиний корекційний простір для дошкільників з особливими потребами. *Дитячий садок*. Управління. 2015. № 1. С. 26–28.
19. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі та соціальному середовищі : навчальний посібник. Кам'янськ-Подільський : Аксіома. 2009. 308 с.
20. Галецька І. І. Психологічні проблеми сім'ї з неповносправною дитиною. Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. Київ : 2001 Т. III, Ч. 3. 256 с.
21. Глуханюк Т. Допомога сім'ї, в якій росте дитина з порушенням інтелекту. *Психолог*. 2012. № 20. С. 33–36.

22. Головань Л. Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами. *Психолог*. 2012. № 19. С. 10—17.
23. Гонєєв А. Д., Ліфінцева Н. В., Ялпаєва Н. С. Основи корекційної педагогіки. Київ : 2009. 72 с.
24. Гріневич Ж. Орієнтація на особистість : робота в інклюзивних групах. *Дошкільне виховання*. 2011. № 46. С. 6—8.
25. Громовий В., Жосан О. Інклюзивна освіта в Україні: інновація чи профанація? *Управління освітою*. 2016. № 1. С. 26—32.
26. Давидюк М. Використання потенціалу дитячої субкультури для створення інклюзивного освітнього простору. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 1(81). С. 40—47.
27. Данієлс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. Львів : Надія, 2000. 255 с.
28. Дитячі навчальні заклади з особливими потребами. Інклюзивна освіта: стратегії впровадження. *Дитячий садок*. Шкільний світ. 2009. № 29—31. С. 6—28, 84.
29. Дичківська І. Інклюзивна освіта: шляхи впровадження. *Дошкільне виховання*. 2013. № 12. С. 3—6.
30. Долинна О., Низковська О. Батьки в дошкільному закладі. *Дошкільне виховання*. 2007. № 1. С. 6—7.
31. Дяченко М. І., Кандибович Л. А. Психологічні проблеми готовності до педагогічної діяльності. Ч. 2011. 148 с.
32. Єфімова С. Як зробити школу інклюзивною. Досвід проектної діяльності : Методичний посібник. Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в країні. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012. 152 с. 89.
33. Екжанова Е. А., Резнікова Е. В. Основи інтегрованого навчання: Посібник для вузів. Київ : 2008. 218 с.
34. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; Головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.

35. Інтеграція дітей з обмеженими можливостями в освітній процес / І. В. Возняк, Л. В. Голодовнікова. Львів : Вчитель. 2011. 87 с.
36. Зайцев Д. В. Соціальна інтеграція дітей-інвалідів. Київ : 2013. 220 с.
37. Засенко В. В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами. *Кроки до демократичної освіти*. 2002. №1. С. 34.
38. Засенко В. Спеціальна освіта: кроки до змін. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 1(81). С. 7–12.
39. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Науково-методичний посібник. Київ : МАУП, 2000. 312 с.
40. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі. *Психолог*. 2009. №10. С. 14–18.
41. Ілляшенко Т. Д. Дитина з гіперактивним розладом у навчальному закладі. Психологічний супровід. Київ : Редакція загальнопед. Газет. 2017. 70 с.
42. Казачінер О. С., Вірич Ю. О. Інформаційно-освітній простір для навчання дітей з особливими потребами. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 94 с.
43. Кизимович О. С., Ніжаща І. О., Герасимов Н. М. Соціально-педагогічна та психологічна допомога дітям і молоді з особливими потребами та їхнім батькам. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2003. № 33. С. 103–109.
44. Кириленко В. Дитина з проблемами у фізичному розвитку у загальноосвітній школі. *Психолог*. 2004. № 7. С. 10–12.
45. Коваль Л. В. Організація інклюзивного середовища у закладі освіти: матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання в Новій українській школі»: у 2 ч. Київ : Інтерсервіс. 2018. С. 46-49.

46. Коваль О. С. Робота з батьками, які мають дітей з синдромом аутизму, синдромом Аспергера, порушеннями уваги та рухової розгальмованості. *Дефектологія*. 2012. № 3. С. 35–39.
47. Козак О. С. Методичні рекомендації по роботі з дітьми з обмеженими можливостями в умовах дошкільної освітньої організації. Укладач: Одеса. 2015. 165 с.
48. Колупаєва А. Інклюзивна освіта в теорії і практиці діяльності школи. *Директор школи*. 2011. № 7. С. 15–21.
49. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. Київ : САММІТ-книга. 2008. 272 с.
50. Колупаєва А. А. Психолого-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в європейських країнах. Київ : Університет «Україна». 2013. С. 174–175.
51. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
52. Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій : посіб. / Жук Т. та ін. ; за ред. А. Г. Обухівської. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 247 с.
53. Короденко М. Здорові батьки проти хворих дітей? *Освіта України*. 2011. 18 лип. (№ 53–54). С. 8–9.
54. Кошелівська О. Між двох полюсів. *Дошкільне виховання*. 2002. № 3. С. 9–10.
55. Кукуруза Г. В., Міхановська Н. Г. Аналіз дитячо-батьківських відносин як складова міждисциплінарної оцінки розвитку дітей в системі раннього втручання. *Соціальна педіатрія : Зб. наук. праць*. Київ : Інтермед. 2005. Вип. III. С. 289–291.
56. Ладивір С. Секрети батьківської педагогіки. *Дошкільне виховання*. 2008. № 6. С. 3–6.
57. Ладивір С. Родинні джерела духовності. *Дошкільне виховання*.

2012. № 5. С. 25–27.

58. Лахмоткіна В. І., Дорохіна О. В. Формування готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Концепт*. 2015. С. 121–125.

59. Лісіна Л. О. Специфіка сучасної сім'ї як соціального інституту виховання. *Дошкільна освіта*. 2008. № 3(21). С. 9–14.

60. Лісіна Л. О. Взаємодія школи і батьків: Навч.-метод. посібник. Запоріжжя : Прем'єр. 2003. 194 с.

61. Лорман Т. Сім стовпів інклюзивної освіти. Як перейти від запитання «Чому?» до запитання «Як». *Дефектологія*. 2010. № 3. С. 3–11.

62. Луценко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Практичний психолог: Школа*. 2013. № 10. С. 4–15.

63. Маранчак Р. С., Василенко О. М. Інклюзивна освіта як одна із умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами: збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2013. № 2. С. 128–132.

64. Машовець М. А. Сучасні підходи до організації педагогічної взаємодії дошкільного навчального закладу та батьків вихованців. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. праць. Наукові записки РДГУ. 2011. Вип. 2(45).

65. Міщик Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання : збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2012. № 5. С. 139–142.

66. Миронова С., Завальнюк О. Ставлення студентів і педагогів до проблем інклюзивної освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Дефектологія*. 2011 № 1. С. 8–17.

67. Моклович Ю. Я. Інклюзивна форма освіти: досвід колективу загальноосвітнього навчального закладу. *Дефектологія*. 2013. № 1. С. 40–42.
68. Недомовна В. Успішна інклюзивна освіта: співпраця батьківської спільноти та школи. *Директор школи*. Шкільний світ. 2016. № 1–2. С. 20–23.
69. Новікова В. У співпраці – результат. Робота вихователя з батьками в ДНЗ. Харків : Вид-во «Ранок». 2011. 132 с.
70. Новотворцева Н. С. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: словник : навч. посібник. Київ : 2016. 36 с.
71. Обухівська А., Ілляшенко Т., Жук К. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі. Київ : Редакція загальнопед. газет. 2012. 128 с.
72. Олійник О. М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Волощук В. О., 2017. 163 с.
73. Особливості виховання та соціалізації дитини в сучасній сім'ї. *Шкільний світ*. № 12, березень 2003. С. 67–68.
74. Особливим дітям – особлива увага. Пренатальна педагогіка в Україні: проблеми і перспективи. *Дошкільне виховання*. 2013. № 6. С. 2–3.
75. Островська К. Особливості психолого-педагогічної допомоги родині аутичної дитини. *Дезадаптована дитина: напрямки психотерапевтичної та психокорекційної допомоги: матеріали обл. наук.-практ. конференції*. Львів : 2004. 32 с.
76. Полякова О. В. Робота з батьками в дошкільному закладі. *Дошкільний навчальний заклад*. 2007. № 4. С. 4–16.
77. Поніманська Т. І. Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти. *Дошкільна педагогіка: Навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів*. Київ : «Академвидав». 2004. С. 129-136.

78. Порошенко М. А., Колупаєва А. А., Ярошук М. В. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник. Київ : 2018. 252 с.
79. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агенство «Україна». 2019. 300 с.
80. Родименко І. М. Сучасний погляд на проблеми навчання дітей з особливими потребами. *Нива знань*. 2004. № 2. С. 8–12.
81. Сухарева Л. С. Піклуємось разом з батьками. Робота з батьками дошкільників. Харків : Основа. 2008. 128 с.
82. Таранченко О. М. Розвиток системи освіти осіб з порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної науки та практики: монографія. Київ : ТОВ «Поліпром». 2013. 513 с.
83. Рачова Н. Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими потребами. *Дефектолог*. 2009. № 10. С. 4–8.
84. Родинне виховання : сучасні підходи / упорядники : Т. Вороніна, О. Мельник. Київ : Шк. Світ, 2010. 112 с.
85. Скрипник Т. В. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами. Київ : Слово, 2010. 36 с.
86. Софій Н., Сварник М., Троханіс П. Права дітей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної освіти. Київ : 2006. 64 с.
87. Сухар В. Робота з родинами вихованців дитячого садка. Харків : Ранок. 2008. 111 с.
88. Таранченко О. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи. *Дефектологія*. 2011. № 1. С. 18–24.
89. Чуб Н. В. Довідник для батьків дошкільників. Психологія дитини від А до Я. Харків : Основа. 2008. 159 с.
90. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник. Львів : Український католицький університет. 2015. 360 с.

91. Шиян В. М. Професійна орієнтація та соціальна адаптація дітей з обмеженими можливостями. *Вісник університету «Україна»*. 2002. № 2. С. 97–98.

Додатки

Додаток 1

План бесіди з вихователями

1. Які форми і методи взаємодії Ви використовуєте в роботі з батьками дітей з особливими потребами?
2. Які труднощі ви зазнаєте у взаємодії з батьками дітей з особливими потребами?
3. Чи був у Вас позитивний досвід у взаємодії з батьками дітей з особливими потребами? Якщо так, то який саме?
4. Чи був у Вас негативний досвід взаємодії з батьками? Якщо так, то який саме?
5. Який вид у взаємодії з батьками дітей з особливими потребами Ви вважаєте найпродуктивнішим?
6. Які інновації і нетрадиційні форми взаємодії Ви використовуєте у взаємодії з батьками дітей з особливими потребами?
7. Для взаємодії з батьками особливих дітей Ви використовуєте такі засоби, як WhatsApp, Viber, e-mail, соціальні мережі?

