

C. 103–112.

2. Кравець В.П., Говорун Т.В., Кікінежді О.М. та ін. *Гендерні дослідження: прикладні аспекти*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 448 с.

3. Gender and STEM Network. URL: <http://www.genderandstem.com/> (Date of access 20.09.2020).

4. Nezhyva, O. Future Ukrainian's Image: modern vision. *Philosophy & Cosmology*, 2015. 14, 175-179.

5. UN Women. 2017. URL: <http://www.unwomen.org/en/about-us/about-un-women> (Date of access 25.09.2020).

6. UNESCO Institute for Statistics (2018). Fact Sheet № 43 March 2018 FS/2017/SCI/43. URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs43-women-in-science-2018-en.pdf>

УДК 376.1:364

Никуляк О. Г.,  
студентка I курсу  
спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ОС «Магістр»  
Мукачівський державний університет

### СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»

На сучасному етапі модернізації дошкільної освіти в Україні відбувається переосмислення ставлення до організації освіти дітей з особливими освітніми потребами. Одним із пріоритетних напрямів освіти цієї категорії дітей є впровадження інтегрованої/інклюзивної освіти, яка вважається основною освітньою інновацією і широко впроваджена у багатьох країнах світу.

Науковець С. Максимюк трактує інклюзивну компетентність як рівень знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання [2, с. 31]. Дослідниця Т. П'ятакова визначає інклюзивну компетентність як інтегральну характеристику педагога (учителя, асистента), що впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного підходу до освітньої діяльності. Авторка визначає такі компоненти інклюзивної компетентності як: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний [3, с. 94].

У нашому дослідженні актуальними є напрацювання Т. Соловей і М. Чайковського, які, досліджуючи інклюзивну компетентність соціального працівника, також розрізняють такі чотири компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний. Так, мотиваційний компонент інклюзивної компетентності маркує спрямованість, систему мотивів, потреб, цінностей особистості педагога, є детермінантою професійної компетентності й фактором її успішного формування. Рівень сформованості мотивації впливає на розвиток інших компонентів професійної компетентності. Мотивація передбачає гуманістичні ціннісні орієнтації, позитивну орієнтацію на діяльність в умовах включення дітей з особливими потребами в соціальне середовище здорових ровесників, сукупність мотивів (соціальних, пізнавальних, професійних, особистісного розвитку й самоутвердження та ін.), спрямованих на процес інклюзії.

Когнітивний компонент інклюзивної компетентності майбутнього соціального працівника, як зазначають науковці, вможливує цілісність уявлень про соціально-педагогічну діяльність, активізує пізнавальну роботу особи, сприяє розвитку та збагаченню когнітивного досвіду. Аналізований компонент описують як здатність сприймати, опрацьовувати у свідомості, зберігати в пам'яті та відтворювати в потрібний момент інформацію для розв'язання теоретичних і практичних завдань. В основі лежать наукові професійні знання про інноваційні інтеграційні процеси у сфері освіти людей з особливими потребами; основи розвитку особистості; анатомо-фізіологічні, вікові, психологічні та індивідуальні риси типових дітей і молоді з різними порушеннями в розвитку; основи соціально-педагогічного впливу на процес саморозвитку вихованців, стимулювання позитивної самореалізації в усіх можливих сферах діяльності; базові закономірності взаємодії людини з особливими потребами й суспільства.

Операційний компонент інклюзивної компетентності – це здатність виконувати конкретні професійні завдання соціально-педагогічної діяльності, застосовувати способи й досвід успішного сприяння процесові інклюзії дітей та молоді з особливими потребами в соціум загальноосвітнього закладу, розв'язувати соціально-педагогічні ситуації, використовувати прийоми самостійного виконання професійних завдань, провадити пошуково-дослідницьку діяльність [4, с. 223].

Рефлексивний компонент інклюзивної компетентності виявляється у здатності усвідомлювати основи власної діяльності, у ході якої оцінюють та переосмислюють свої здібності, особистісні досягнення, а також у свідомому контролі результатів професійних дій, аналізі реальних ситуацій. Рефлексія вможливує самопізнання, самоконтроль, саморегуляцію та власний саморозвиток. У системі інклюзивної компетентності рефлексія витлумачена як здатність до аналізу у процесі професійної діяльності, що спрямована на інклюзію дітей і молоді з особливими потребами в соціум загальноосвітнього закладу та передбачає аналіз стану реалізації ідей процесу інклюзії, власного досвіду й досвіду колег у досягненні інклюзії дітей та молоді з особливими потребами, вибір оптимального варіанта розв'язання різних соціально-педагогічних ситуацій у процесі інклюзії; адекватне оцінювання результатів власної соціально-педагогічної діяльності, уміння визнавати власні помилки і здатність їх долати; потреби в професійному й особистісному зростанні та підвищенні рівня інклюзивної компетентності.

Інклюзивна компетентність потребує спеціальної підготовки фахівця. Так, Г. Косарева вважає, що підготовка майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання має забезпечити його ґрунтовними знаннями, які обумовлюються передусім структурою дефекту дитини, соціальними факторами; методикою корекційної роботи; критеріями її оцінювання; корекційним компонентом застосування методів спеціальної дидактики та виховання; способами проектування і реалізації корекційних завдань залежно від типу заняття; корекційними можливостями новітніх освітніх технологій; корекційним аспектом неперервної самоосвіти вихователя закладу дошкільної освіти. Авторкою доведено, що забезпечення підготовки вихователя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами відповідно до завдань фундаментальної педагогічної освіти загалом, можливе лише за умови впровадження моделі підготовки, яка ґрунтується на принципі системного підходу у єдності таких компонентів: студенти, викладачі, зміст підготовки, дидактичні процеси, форми та методи організації навчання. При цьому в усіх підсистемах враховується специфічний компонент майбутньої професійної діяльності фахівця з дошкільної освіти та вимоги до його особистості, зокрема: загальнотеоретична і наукова підготовка; методологія корекційної роботи; методична і технологічна підготовка; удосконалення професійно корекційних компетентностей [1, с. 90]. Вважаємо, що сформована відповідним чином інклюзивна компетентність уможливить реалізацію освітнього замовлення на включення дітей з особливими потребами та сприятиме їхній інтеграції в освітній процес закладів освіти.

Отже, сутність поняття «інклюзивна компетентність» сформульовано через аналіз чотирьох компонентів, що утворюють її структуру. Виокремлено необхідність упровадження структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в інклюзивному середовищі дошкільного закладу освіти, яка ґрунтується на принципі системного підходу.

#### Список використаних джерел

1. Косарева Г.М. Підготовка майбутніх вихователів до впровадження інклюзивних форм навчання в освітню практику *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 9 (52), 2014. С.87–90. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm\\_2014\\_9\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_9_29)
2. Максимюк С. П. Педагогіка : [навч. посіб.] / С. П. Максимюк. К.: Кондор, 2005. 667 с.
3. П'ятакова Т. С. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя: швейцарський досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012. № 1 (11). С. 93–98.

4. Соловей Т. В., Чайковський М. Є. Змістовні компоненти професійної компетентності соціального працівника інклюзивного закладу освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, Хмельницький, 2013. № 1 (7). С. 220–224.

УДК 373.542:811.161.2

Нікітська Ю. М.,  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри педагогічних наук, освітнього і соціокультурного менеджменту  
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

## РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

В умовах інтенсивних соціально-економічних перетворень в Україні, обумовлених становленням і розвитком демократичних інститутів та розвитком ринкових відносин, особливої актуальності набуває проблема професійної підготовки фахівців, які здатні до креативного і творчого мислення, самостійності і відповідальності під час прийняття рішень, до виважених і нетрадиційних підходів у розв'язанні професійних ситуацій. Тому одним із провідних завдань закладів освіти постає не лише передача певної сукупності знань учням, а й розвиток у них пізнавальної сфери, тобто пізнавальних інтересів, творчого ставлення до справи, прагнення до самостійного опанування знаннями, оволодіння навичками і збагачення власних компетентностей, необхідних у практичній діяльності.

Нині науковці пропонують два провідні напрями розвитку пізнавальної сфери особистості учня: екстенсивний та інтенсивний. До того ж, мету визначають спільною для обох: виховання освіченої особистості, яка володіє творчим потенціалом, здатна до саморозвитку, є соціально активною і високоморальною, проте підхід до її досягнення відрізняється. Екстенсивний напрям розвитку пізнавальної активності учня реалізується, перш за все, шляхом збільшення кількості навчальних предметів і дисциплін, об'єму знань, що транслюється учням. Щодо інтенсивного напрямку – він передбачає активну особистісну позицію учня під час навчальної діяльності, що дозволяє змінювати структуру навчальних програм та інтенсифікувати методи навчання, які передбачають продуктивний, творчий, пошуковий характер діяльності учня. На наш погляд, одним з найбільш ефективних засобів активізації пізнавальної діяльності є дидактична гра, оскільки її концептуальні переваги полягають у потенційних можливостях викликати зацікавленість в учня до знань і процесу навчання, а також стимулювати його потребу у самоосвіті. Використання дидактичних ігор в освітньому процесі сприяє подоланню психологічних бар'єрів, формує захопленість, розвиває пізнавальну активність і розумові властивості, вдосконалює мисленнєві операції, оскільки звертаються до інтелекту, до ресурсів дитячої психіки, але у формі гри. Дидактичні ігри й завдання викликають в учнів довільну зацікавленість внаслідок запропонованого незвичного сюжету і нетривіальності форми його подачі. Розв'язання таких завдань викликає в учнів внутрішній позитивний відгук, сприяє розвитку зацікавленості. Для досягнення ефективного результату, доречно наділити дидактичне завдання характером новизни, неочікуваності, незвичності, певної невідповідності попередньо сформованим уявленням [1].

Структура ігрової діяльності учнів передбачає наступні ігрові компоненти [4]:

- спонукальний – це система потреб, мотивів, цінностей, інтересів та прагнень, які формують бажання учня долучатись до гри;
- орієнтувальний – добір раціональних засобів і способів провадження ігрової діяльності;
- виконавчий – дії й операції, які забезпечують реалізацію пізнавальної мети;
- контрольно-оцінний, що передбачає корекцію і стимулювання навчально-пізнавальної активності учнів у процесі ігрової діяльності.

Дидактичні ігри, що використовуються з метою розвитку пізнавальної сфери можуть бути: лише в словесній формі; поєднувати словесну форму та практичну діяльність; поєднувати словесну форму з використанням наочності; поєднувати словесну форму й



# МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: [www.msu.edu.ua](http://www.msu.edu.ua)

E-mail: [info@msu.edu.ua](mailto:info@msu.edu.ua), [pr@mail.msu.edu.ua](mailto:pr@mail.msu.edu.ua)

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>