ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHER TO DEVELOPMENT OF SPEECH OF PRESCHOOLERS WITH PHONETIC AND PHONEMIC UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH IN INCLUSIVE GROUPS IN PRESCHOOLS

Стаття присвячена обґрунтуванню теоретичних основ проблеми формування готовності майбутнього вихователя до роботи з розвитку мовлення дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Акцентовується на тому, що тенденції, які існують на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії і практики, пов'язані з необхідністю включення дітей з обмеженими можливостями в середовище закладів дошкільної освіти, потребою освітньої практики у кваліфікованих фахівцях, які володіють високим рівнем сформованості інклюзивної компетентності, зокрема що стосується роботи з розвитку мовлення дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Для більш точного розкриття проблеми дослідження авторами представлено характеристику ФФНМ та феномена «професійна готовність». На основі аналізу провідних наукових досліджень представлено основні компоненти професійної готовності вихователів до інклюзивної освіти, що становлять її структуру, а також складники готовності педагогів до реалізації інклюзивної моделі навчання. Вказується на важливість сформованості інклюзивної компетентності майбутніх педагогів як складника їхньої професійної компетентності, що дає змогу здійснювати ефективну роботу з розвитку мовлення дошкільників із ФФНМ в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Визначено умови формування готовності майбутнього вихователя до роботи з розвитку мовлення дошкільників із ФФНМ в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Зазначено, що відповідну роботу з розвитку мовлення дітей дошкільного віку з ФФНМ має здійснювати кваліфікований вихователь, із сформованою інклюзивною компетентністю, який володіє достатнім рівнем лінгводидактичних та логопедичних знань, основами фахових методик дошкільної освіти та який має необхідні знання з анатомії, фізіології та дитячої психології.

Ключові слова: майбутній вихователь, інклюзивна освіта, розвиток мовлення дошкільників із ФФНМ, професійна готовність, інклюзивна компетентність.

The article has been devoted to substantiation of theoretical bases of the problem of formation of the future educator readiness to work on development of speech of preschool children with phonetic-phonemic underdevelopment of speech in inclusive groups of preschool educational establishments. Attention has been drawn to the fact that the current trends in the development of pedagogical theory and practice are related to the need for inclusion of children with disabilities in preschool education, the need for educational practice in skilled professionals with high level of competence, inclusiveness in particular, concerning the development of speech of preschool children with phonetic-phonemic underdevelopment of speech. For a more accurate disclosure of the problem under research, the authors have presented the characteristics of phonetic and phonemic underdevelopment of speech and the phenomenon of "professional readiness". On the basis of the analysis of leading scientific researches the main components of teachers' professional readiness for inclusive education, which make up its structure, as well as components of teachers' readiness for realization of an inclusive model of learning, have been presented. It has been emphasized the importance of the inclusive competence of future educators as a component of their professional competence, which allows to carry out effective work on the development of phonetic and phonemic underdevelopments of preschool children in inclusive groups of preschool educational establishments. The conditions of formation of the future kindergarten teacher's readiness to work on the development of speech of preschool children with phonetic and phonemic underdevelopments in inclusive groups of pre-school educational establishments are determined. It has been stated that appropriate work on the development of speech of preschool children with phonetic and phonemic underdevelopments should be carried out by a qualified tutor, with formed inclusive competence, who has a sufficient level of linguistic and speech knowledges, the basics of special methods of preschool education, and who has the necessary knowledge in the anatomy of children psychology.

Key words: future educator, inclusive education, development of speech of preschoolers with phonemic and phonetic underdevelopment, professional readiness, inclusive competence.

УДК [378:373.2.011.3-051]:376-056.36
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/22-1.28>

Зданевич Л.В.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної
педагогіки, психології
та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії
Цегельник Т.М.,
викладач кафедри дошкільної
педагогіки, психології
та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії

Постановка проблеми в загальному вигляді.
Поширення процесу інклюзії дітей із порушеннями психофізичного розвитку в закладах дошкільної освіти є не тільки відображенням часу, а й одним із важливих кроків до забезпечення повноцінної реалізації прав дітей на отримання доступної освіти. Інклюзивна практика реалізує забезпечення рів-

ного доступу до отримання того чи іншого виду освіти і створення необхідних умов для досягнення адаптації освіти всіма без виключення дітьми, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, навчальних досягнень, рідної мови, культури, психічних та фізичних можливостей. Сучасні стратегії психолого-педагогічного супроводу дітей з особли-

вими освітніми потребами та технології супроводу дають змогу вибудовувати відносини всіх учасників освітнього процесу на основі поваги до їхніх прав та особливостей. Усе це забезпечує як подальшу гуманізацію освіти, так і формування професійної педагогічної спільноти нового типу. Одним із пріоритетних завдань дошкільної освіти є формування мовленнєвої компетентності, що означає готовність і спроможність особистості адекватно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях буття (висловлювати власні думки, бажання, наміри, прохання тощо), застосовуючи при цьому як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності [1, с. 179]. Це непросто завдання стоїть перед фахівцями інклюзивних груп закладів дошкільної освіти, які працюють із дошкільниками із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення (ФФНМ), що полягає в порушенні фізичного, фізіологічного і психологічного механізмів фонемоутворення при збереженні нормального слуху та інтелекту. Відповідно, заклади вищої освіти покликані сформувати готовність майбутнього вихователя до роботи з розвитку мовлення дошкільників із ФФНМ в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку посідає чільне місце в працях А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Піроженко та ін. Корекційна робота з дошкільниками з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення є предметом дослідження Г. Каше, С. Коноваленко, Ю. Рібцун, Т. Філічевої, Г. Чіркиної та ін. Розкриття різних аспектів проблеми формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності знаходимо в наукових доробках Л. Артемової, Г. Беленької, О. Богініч, М. Данилко, Л. Зданевич, О. Кас'яненко, М. Машовець та ін. Зазначимо, що готовність майбутнього фахівця до здійснення професійної діяльності в закладах дошкільної освіти є першочерговою умовою його компетентності та здатності до виконання професійних завдань і обов'язків. У контексті вищезазначеного вважаємо, що обґрунтування теоретичних основ порушеної проблеми є необхідним у рамках реформування вітчизняної дошкільної освіти і вищої школи та з огляду на актуальність питань інклюзивної освіти, яка забезпечить вирішення освітніх потреб дошкільників із порушеннями психофізичного розвитку.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність ґрунтовних наукових напрацювань із проблем інклюзивної освіти, різноаспектних досліджень питань мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку та фахової підготовки майбутніх вихователів, нині не вирішено багато теоретичних і методичних питань, що стосуються готовності майбутнього вихователя до роботи з розвитку мовлення

дошкільників із ФФНМ в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

Мета статті полягає в дослідженні наукового підґрунтя проблеми формування готовності майбутнього вихователя до роботи з розвитку мовлення дошкільників із ФФНМ в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію і забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює особливі умови для дітей, що мають особливі освітні потреби. Інклюзивна освіта – процес, який передбачає доступність освіти для всіх, у плані пристосування до різних потреб усіх дітей і, забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами. Інклюзивна освіта вимагає не просто нормативного закріплення і організаційних зусиль, а й передбачає цілий комплекс серйозних змін в усій системі дошкільної освіти.

Першочерговим і найважливішим елементом підготовки майбутнього вихователя в закладах вищої освіти до реалізації процесу інклюзії є зміна його професійних і моральних установок. Аналізуючи досвід підготовки педагогів до впровадження ідеї інклюзії у вітчизняній освіті, розуміємо, що, окрім професійних труднощів, вихователі відчувають також глибокі психологічні труднощі. Йому необхідно вміти проводити діагностику можливостей та потреб дитини, здійснювати спостереження за дитиною, на основі комплексної оцінки розвитку дитини розробляти індивідуальну програму розвитку з командою психолого-педагогічного супроводу. Стійкість, стабільність і якість професійної діяльності зумовлюється особливостями готовності майбутнього фахівця до діяльності в умовах інклюзивної групи та його психологічною готовністю до змін, які передбачають сукупність соціальних, моральних, психологічних і професійних якостей та здібностей, що дозволяють на високому мотиваційному рівні забезпечувати можливість результативної діяльності по включенню дитини з ФФНМ в умови загальної дошкільної освіти.

За психолого-педагогічною класифікацією до порушень засобів спілкування, крім загального недорозвитку мовлення, зараховують фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови в дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем. Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення має кілька ступенів вираження, а саме: а) легкий, при якому спостерігаються недостатнє розрізнення фонем, труднощі у звуковому та складовому аналізі, особливо у виділенні порушених у вимові звуків однієї фонетичної групи; б) середній, який характеризується недостатньою диференціацією значної кількості

звуків із кількох фонетичних груп, навіть за їх правильної вимови; в) тяжкий, коли навички звукового та складового аналізу формуються зі значними труднощами і важко диференціюються відношення між звуковими елементами (Г. Каше, В. Коноваленко, С. Коноваленко, Т. Філічева, Г. Чіркiна та ін.) [7, с. 14].

Дослідження Ю. Рібцун показало, що контингент дошкільників середньої логопедичної групи для дітей із ФФНМ є різномірним. До його складу входять: а) дошкільники із порушенням звуковимовної складової мовлення при збереженій іннервації та без анатомо-фізіологічних дефектів мовленнєвого апарату (діти з дислалією); б) діти із порушенням звуковимови внаслідок недостатньої іннервації мовленнєвого апарату (дошкільники з дизартрією); в) дошкільники з порушеннями тембру голосу та звуковимови, зумовленими анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату (діти з ринолалією); г) діти з недостатньо сформованою звуковимовною складовою частиною та з патологічно прискореним темпом мовлення (дошкільники з тахілалією) на фоні простої дислалії; ґ) дошкільники з порушеннями голосу (діти з дисфонією) на фоні простої дислалії; д) діти з порушеною звуковимовою, яка стала для них звичкою (найчастіше через наслідування дефектної звуковимови членів родини). Дослідниця, щоб дати найбільш повну характеристику ФФНМ у дітей п'ятого року життя, окреслює специфічні особливості мовлення за такими напрямками: 1) анатомо-фізіологічні передумови мовленнєвої функції; 2) просодичні компоненти мовлення; 3) фонетична складова мовлення; 4) фонематична складова частина мовлення [7, с. 15–16]. Погоджуємося з автором, що наявність в одній групі такої кількості дітей із різними логопедичними висновками потребує диференційованого підходу як до діагностики, так і до подолання виявлених мовленнєвих порушень.

З огляду на вищезазначене, актуальним є питання професійної готовності педагогів до реалізації спеціальної та інклюзивної освіти дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Актуальною для нашого дослідження є позиція О. Самсонової, згідно з якою вихователь закладу дошкільної освіти, який реалізує інклюзивну практику, є носієм чотирьох типів професійних компетенцій, що становлять ядро професійної кваліфікації: 1) гностичної компетенції (полягає у тому, що вихователь обізнаний із нормативно-правовою базою щодо інклюзивної освіти, а також психологічними теоріями розвитку дошкільників із різним рівнем психофізичного розвитку та основами корекційної педагогіки й спеціальної психології); 2) діяльній компетенції, яка передбачає визначення вихователем: а) особливостей дошкільників із психофізичними порушеннями

та складання адаптованої освітньої програми; б) педагогічних засобів досягнення освітніх цілей та завдань відповідно до специфіки розвитку вихованців; в) предметно-розвивального середовища, на базі якого відбуватиметься вирішення освітніх завдань з урахуванням рівня психофізичного розвитку кожного дошкільника; 3) комунікативної компетенції, яка передбачає: а) здатність працювати в міждисциплінарній команді фахівців для вирішення завдань у галузі психолого-педагогічної діяльності з метою формування системи позитивних міжособистісних стосунків, психологічного клімату та організаційної культури в дошкільному навчальному закладі; б) уміння організувати міжособистісні контакти, спілкування та спільну діяльність дітей та дорослих; в) здатність до побудови соціальної взаємодії за принципом толерантності; г) уміння допомогти дошкільникам у новій ситуації (емоційній, поведінковій, когнітивній) у розв'язанні конфліктів; ґ) здатність організувати конструктивну взаємодію з батьками на основі партнерських стосунків із метою забезпечення оптимальної підтримки для задоволення потреб вихованців у процесі навчання та розвитку; 4) професійного розвитку (спрямованість на здійснення демонстрації власних занять із критичним обговоренням, проектування та реалізацію науково-методичних проектів тощо) [4, с. 171–172].

Для більш точного розкриття проблеми нашого дослідження звернемося до характеристики феномена «професійна готовність».

Професійна готовність – це інтегративна складна характеристика особистості, яка визначається системною сукупністю професійних якостей, необхідних і достатніх для успішної самостійної фахової діяльності [2, с. 56]. Погоджуємося з думкою О. Павленко, що професійна готовність є не тільки результатом, а й метою професійної підготовки, початковою й основною умовою ефективної реалізації можливостей кожної особистості, складним структурним утворенням, ядром якого є позитивні установки, мотиви й усвідомлення цінності педагогічної праці [6, с. 20]. До складу готовності належать також комплекс професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, певний досвід їх застосування на практиці. К. Дурай-Новакова пов'язує професійну готовність зі спрямованістю особистості та стійкими настановами на фахову діяльність. При цьому готовність, на думку автора, – це не поєднання якостей і психічного стану особистості. На думку науковця, психічний стан, що не є якістю особистості, може переходити протягом діяльності в якість. Якщо готовність функціонує в певний обмежений проміжок часу, її можна назвати станом, якщо готовність проявляється в різні періоди під впливом мотиваційних факторів і ситуацій, варто говорити про готовність як про якість особистості [3, с. 18].

У дослідженнях І. Кузави [5, с. 47] визначено основні компоненти професійної готовності вихователів до інклюзивної освіти, що становлять її структуру: 1) особистісно-змістовий (прийняття педагогом ідеї інклюзії, мотиваційна); 2) когнітивний (включає комплекс спеціальних професійно-педагогічних знань, умінь і навичок щодо здійснення інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку); 3) технологічний (практичні уміння вихователів у застосуванні технологій інклюзивної освіти дошкільників, зокрема, створення інклюзивного середовища); 4) креативний (творча активність і особистісні якості вихователя при створенні нових матеріально-духовних цінностей та розвитку творчого потенціалу вихованців, які потребують корекції психофізичного розвитку); 5) оцінно-результативний (аналіз способів і прийомів, необхідних для впровадження інклюзивної освіти).

Погоджуємося з Г. Сіліною, що серед складників готовності педагогів до реалізації інклюзивної моделі навчання основними є: спеціальна підготовка педагогічних кадрів (загальні питання корекційної педагогіки і психології); практичні вміння реалізації технологій навчання дітей з особливими потребами та співпраці з батьками; бажання і достатній рівень мотивації до подальшого вдосконалення своїх умінь і навичок [8, с. 24].

Для нашого дослідження важливою є також позиція І. Хафізуліної щодо формування інклюзивної компетентності педагогів. Автор розуміє інклюзивну компетентність майбутніх педагогів як складову їх професійної компетентності, що містить ключові змістовні і функціональні компетентності. У структуру інклюзивної компетентності дослідниця включає мотиваційний, когнітивний, рефлексивний та операційний компоненти, а розроблена нею модель формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки ґрунтується на технології контекстного навчання і включає послідовність взаємозумовлених етапів: інформаційно-орієнтовного, квазіпрофесійного і діяльнісного. Інформаційно-орієнтовний етап спрямований на формування позитивної мотивації до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання і отримання системи знань, необхідних для його здійснення, квазіпрофесійний – на отримання досвіду практичної діяльності в умовах, що моделюють майбутню професійну діяльність у процесі інклюзивного навчання, аналізу власної навчальної та квазіпрофесійної діяльності в умовах підготовки до здійснення інклюзивного навчання, діяльнісний – на подальший розвиток інклюзивної компетентності майбутніх педагогів та застосування сформованих ключових компетентностей у практичній діяльності [9, с. 106].

Готовність майбутнього вихователя до роботи з розвитку мовлення дошкільників із ФФНМ

в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти можна сформулювати в разі дотримання таких умов: особистісна підготовка майбутнього вихователя (позитивна мотивація до здійснення інклюзивного навчання, наявність розуміння, що таке інклюзивна освіта, в чому її відмінність від традиційної освіти, що є характерним для дітей дошкільного віку з ФФНМ тощо); застосування технології контекстного навчання, що дає змогу сформулювати цілісну структуру професійної діяльності майбутніх фахівців в умовах інклюзивного навчання за допомогою оптимального поєднання репродуктивних і активних методів навчання і відтворення соціального контексту майбутньої діяльності; використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для набуття знань щодо психологічних закономірностей і особливостей вікового та особистісного розвитку дітей із ФФНМ в умовах інклюзивного освітнього середовища, про специфіку професійної діяльності вихователя в умовах інклюзивного навчання; включення в зміст навчання майбутніх вихователів спецкурсу «Організація роботи вихователя в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти», який передбачає реалізацію квазіпрофесійної діяльності, спрямованої на засвоєння способів та досвіду виконання конкретних професійних дій у процесі інклюзивної освіти, забезпечення розвитку і застосування сформованих ключових компетентностей у практичній діяльності студентів.

Висновки. Враховуючи проаналізовані наукові дослідження, а також особливості дітей дошкільного віку із ФФНМ, вважаємо, що відповідну роботу з розвитку мовлення має здійснювати кваліфікований вихователь, із сформованою інклюзивною компетентністю, який володіє достатнім рівнем лінгводидактичних та логопедичних знань, основами фахових методик дошкільної освіти та має необхідні знання з анатомії, фізіології та дитячої психології. Стаття не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці мотиваційного компонента підготовки майбутніх вихователів до зазначеного виду діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник / А.М. Богуш, Н.В. Гавриш; за ред. А.М. Богуш. Вид. 2-ге, доповнене. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.
2. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.
3. Дурай-Новикова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Москва, 1983. 32 с.
4. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции, 20–22 июня

2011, Москва / МГППУ; Редкол.: С.В. Алехина и др. Москва : МГППУ, 2011. 244 с.

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

6. Павленко Е.А. Формирование готовности студентов педвуза к использованию национальных традиций в воспитании школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 01. Кривой Рог, 1997. 194 с.

7. Рібцун Ю.В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонема-

тичним недорозвитком мовлення: програмно методичний комплекс. Київ : Кафедра, 2013. 284 с.

8. Сіліна Г.О. Формування готовності педагогічних працівників до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Джерело педагогічних інновацій. Інклюзивна освіта*. 2013. Вип. № 1. С. 23–28.

9. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 2008. 213 с.