

## **ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

**Кузава І. Б., Гац Г. О.**

### **ВСТУП**

В Україні, яка прямує за вже встановленими світовими стандартами освітнього процесу, зародилася турбота про дитяче навчання, незалежно від фізичних чи психічних можливостей останніх. Зокрема, у рамках означеної тенденції відіграє значну роль інклюзивна освіта, як інша сторона розуміння виховання індивідуальності, пріоритетний напрямок наукових досліджень та розробок. Головними принципами інклюзії є доступність освіти для всіх дітей – як інвалідів, так і «звичайних» (уточнимо, що для осіб без інвалідності немає коректного терміну) та врахування їх інтересів. Оскільки процес позитивного включення осіб із особливостями психофізичного розвитку в соціум є тернистим етапом соціалізації, відповідно і проблема навчання таких дітей залишається складною.

Найважливішою ланкою в сучасній системі організації інклюзивної освіти займає постать спеціального педагога – людини з серйозним «багажем» знань, оскільки для якісного виконання своїх професійних функцій, виправдання довіри суспільства щодо виховання молодого покоління, необхідно мати добру фахову підготовку, що залежить і від його особистих якостей. Як свідчить практика, сучасний спеціальний педагог не готовий працювати з такою дитиною в умовах інклюзії, не готовий до професійного співробітництва з різнопрофільними фахівцями в умовах інклюзивного освітнього середовища, не готовий забезпечити формування активної життєвої позиції дітей з особливими освітніми потребами.

Зрозуміло, що якщо існує певна специфіка діяльності, тому мають бути й відповідні їй особливості професійних характеристик, які визначають компетентність викладача. Вказане твердження має особливе відношення до майбутнього спеціального педагога, оскільки останньому, окрім загальних навичок, потрібно навчитися відчувати дітей із психофізичними порушеннями та їх проблеми, а в

кращому разі розвинути, на рівні інтуїції, емоційну чутливість, від якої й залежатиме успіх передачі знань.

Окремі теоретичні та практичні аспекти проблеми професійного розвитку педагогів знайшли висвітлення у працях українських (В. Андрущенко, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Олійник, Л. Пуховської, А. Сбруєва, Т. Сорочан, І. Титаренко та ін.) та зарубіжних вчених (Е. Віллегас-Раймерс, Т. Гансер, Т. Гаскей, Л. Дарлінг-Хаммонд, Т. Коркорен, Дж. Літл та ін.).

Питання інклюзивної /або інтегрованої освіти дітей з особливими потребами в закладах загальної освіти є предметом вивчення вітчизняних та зарубіжних психологів та педагогів, серед яких В. Бондар, Л. Дробот, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупасєва, І. Кузава, В. Синьов, Т. Скрипник, Н. Стадненко, О. Таранченко, В.Тарасун, Andrews & Lupart, Ballard, Barton, Wade та ін. Попри наявні наукові праці вищезазначених авторів у сучасній педагогічній теорії практично відсутні дослідження, присвячені проблемі формування професійної готовності майбутнього спеціального педагога в умовах інклюзивної освіти.

Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури (О. Гноєвська, О. Мартинчук та ін.) свідчить про необхідність подальшого вивчення можливостей професійного розвитку спеціальних педагогів в умовах впровадження інклюзивного навчання, пошук шляхів удосконалення та застосування інноваційних технологій підготовки. Вивчення науково-теоретичних джерел, нормативно-правових актів та досвіду професійної підготовки фахівців до роботи з дітьми з особливими потребами дало змогу виокремити певні суперечності між:

- сучасною світовою тенденцією виокремлення професійної підготовки спеціальних педагогів до роботи в умовах інклюзивного середовища одним із пріоритетних напрямів освітньої підготовки та недостатньою реалізацією цього підходу в Україні;

- вивченням зарубіжного досвіду з реалізації різних видів і форм професійного вдосконалення педагогів, котрі працюють з дітьми з особливими потребами, та адаптацією його в освітньому просторі України.

Тим часом слід зазначити, що сама специфіка роботи спеціального педагога, в свою чергу, ставить низку запитань, що потребують дослідження. Зокрема наступних: яким чином повинна проходити підготовка майбутніх учителів-дефектологів; чи достатньо взагалі отриманих у ЗВО знань, щоб бути готовим до організації спільної взаємодії дітей із різним рівнем психофізичного розвитку і вдосконалити вже напрацьоване; як розпізнати та провести межу між

готовністю навчати та її відсутністю; яким чином пояснити стан готовності, тобто це поняття філософської, психологічної чи все таки педагогічної площини; яке місце в системі критеріїв професійної обізнаності відіграє психологічна готовність і т.п.?

Спираючись на те, що у нових умовах розвитку інформаційного суспільства виникає необхідність розроблення єдиної загальнодержавної стратегії у галузі освіти, слід зазначити важливість та актуальність порушених вище питань. Зокрема, наголосити на доцільності дослідження, так званої «точки відліку» готовності педагогів спеціальних закладів освіти до міжособистісної взаємодії вихованців в умовах інклюзії.

Таким чином, актуальність означеної проблеми, її недостатня розробленість у педагогічній науці та практиці послужили підставою для визначення теми дослідження: *«Формування професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти»*.

## **1. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх спеціальних педагогів до інклюзивної освіти**

*Інклюзивна освіта* – це процес і результат включення (об'єднання) дітей з особливостями психофізичного розвитку та дітей, які не мають таких порушень, до навчання в одній групі (класі) закладу загальної освіти [8, 194]. Головною *метою* інклюзивної освіти є створення адекватних умов для соціалізації та включення вихованців із порушеннями психофізичного розвитку у суспільство (Віт. І. Бондар, І. В. Дмитрієва, В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, С. П. Миронова, В. М. Синьов та ін.). Тому успішне її впровадження потребує формування нової філософії державної політики щодо дітей означеної категорії, реалізації та поширення моделі спільного навчання вихованців у загальноосвітніх навчальних закладах.

За визначенням ЮНІСЕФ, *інклюзивна освіта* – це така організація процесу навчання, за якої всі діти, незалежно від їхніх фізичних, психічних, інтелектуальних, культурних, етнічних та інших особливостей, включені в загальну систему освіти і навчання за місцем проживання разом зі своїми здоровими однолітками в одних і тих же загальноосвітніх закладах, які враховують особливі освітні потреби і надають своїм вихованцям необхідну спеціальну підтримку [7]. Іншими словами, інклюзивна освіта – це навчання різних дітей в одній групі, а не в спеціальній при закладах загальної освіти.

Актуальним на етапі впровадження інклюзивної освіти у якості успішного фактора управління навчально-виховним процесом дітей

із порушеннями психофізичного розвитку є формування професійної готовності майбутніх учителів-дефектологів до інклюзії як невід’ємна умова функціонування сучасної системи спеціальної та загальної освіти. Тому у руслі дослідження потребує конкретизації визначення «професійна готовність спеціального педагога до інклюзивної освіти», зокрема, через розкриття сутності понять «готовність» та «інклюзивна освіта».

У тлумачному словнику С. Ожегова *готовність* у буквальному розумінні має два значення :

1) усвідомлена та добровільна здатність до виконання будь-якої діяльності;

2) опис стану, за якого все зроблено та підготовлено для чогонебудь, що забезпечить виконання певного розв’язання [9, 944].

У цьому контексті конструктивною для нас є позиція В. А. Болотова [6], згідно якої готовність «...є особливим психічним станом, що полягає у наявності у суб’єкта образу структури певної дії та постійної спрямованості на його виконання, поєднуючи у собі різноманітні установки на усвідомлення завдання, а також модель вірогідної поведінки та оцінку власних можливостей [6, 8-14].

Важливим фактором впровадження інклюзивної освіти у є позитивне ставлення до спільної взаємодії вихованців із різним рівнем психофізичного розвитку педагогічних та управлінських кадрів, батьків тощо. З огляду на це зупинимось на особливостях професійної готовності майбутніх магістрів і бакалаврів спеціальної освіти до організації спільної діяльності дітей із психофізичними порушеннями зі здоровими однолітками.

Аналіз літературних джерел та стану практики засвідчив, що актуальною проблемою підготовки і перепідготовки психолого-педагогічних кадрів, які працюватимуть в умовах інклюзії, є готовність (моральна, психологічна, професійна тощо) як необхідна умова успішної діяльності і необхідні дефектологічні знання та спеціальні педагогічні технології спеціальних педагогів при навчанні дітей з різним рівнем психофізичного розвитку [8].

Зауважимо, що на сьогодні у визначенні структурних компонентів готовності не існує єдиної думки. Аналіз психолого-педагогічних джерел показав, що дослідники професійної готовності основними її складовими вважають знання, вміння і навички, мотиви діяльності та особистісні якості. Сучасною наукою готовність майбутніх спеціальних педагогів до умов інклюзивної освіти розглядається через такі показники як психологічна та професійна готовність [5; 8; 11].

*Психологічна готовність* – це інтегрована якість особистості, яка включає систему мотивів, станів, знань, умінь і навичок успішної педагогічної діяльності [12, 87]. Її основними *компонентами* є особистісно-мотиваційний (наявність моральних принципів вихователя та сумніву щодо інклюзії), емоційний (емоційне прийняття дітей із психофізичними порушеннями), когнітивний (готовність включати вихованців у навчальну діяльність), операційно-оціночний тощо [8; 11].

*Педагогічна готовність* – це сукупність знань, вмінь та навичок у сфері навчання, виховання та розвитку дітей із різним рівнем психофізичного розвитку. До складу педагогічної готовності входять змістовий та операційно-оцінний компоненти. Змістовий компонент відображає наявні теоретичні знання. Критеріями цього компонента є сформованість знань щодо сутності навчання і розвитку дітей з психофізичними порушеннями, їх особливостей реалізації у навчально-виховному закладі.

Проблема готовності до педагогічної діяльності висвітлена в сучасній науковій літературі з різних позицій: зміст і структура основних педагогічних умінь (О. А. Абдуліна, В. О. Сластьонін); професійно-психологічна готовність (М. Ф. Веселовська, П. С. Левченко, Д. І. Узнадзе); обґрунтування і структурно функціональний аналіз діяльності педагога (О. А. Абдуліна, О. І. Щербаков); сутність і структура фахової компетентності педагога (Г. В. Беленька).

Основоположною умовою успішного впровадження інклюзивної освіти в є *професійна готовність*, яка являє собою динамічне, інтегративне, особистісне утворення, що передбачає наявність та мобілізацію спеціальних знань, умінь і навичок його реалізації [5].

Проблема професійної готовності знайшла широке відображення в науковому доробку психологів і педагогів. Загальні її питання розглядаються у наукових публікаціях А. А. Абдуліна, А. Г. Асмолова, С. М. Архангельського, Є. П. Білозерцева, В. І. Загв'язинського, А. Д. Гонсеєва, М. І. Дяченка, В. М. М'ясищева, Д. М. Узнадзе, Ю. В. Шуміловської та ін. Зокрема, професійна готовність розглядається ними як властивість особистості (М. І. Дяченко), як система стосунків (В. М. М'ясищев), установка суб'єкта (А. А. Асмолов, Д. М. Узнадзе). А в працях І. Н. Хафізулліної акцентується увага на такому важливому аспекті, як *професійна компетентність*, під якою розуміється інтегральна багаторівнева професійно значуща характеристика особистості та педагогічної діяльності педагога, що визначає здатність фахівця

вирішувати професійні проблеми та завдання, які виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності, із застосуванням знань, життєвого досвіду, цінностей тощо [11, 42].

Однак, незважаючи на наявність означених наукових праць, проблема професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів в умовах інклюзивної освіти є недостатньо висвітленою. Тому метою написання означеного параграфу є визначення та обґрунтування теоретичних аспектів проблеми професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до інклюзивної освіти.

Учені по-різному підходять до визначення структурних компонентів професійної готовності. Вивчаючи структурні елементи готовності фахівця до складних видів діяльності, виділяють наступні компоненти: **мотиваційний** (усвідомлення своїх потреб, інтересів, вимог суспільства, колективу); **орієнтаційний** (усвідомлення цілей, реалізація яких забезпечить розв'язання певного завдання, осмислення і оцінка умов, за яких відбуватимуться майбутні дії, актуалізація досвіду, пов'язаного в минулому з виконанням завдань і вимог подібного характеру); **вольовий** (мобілізація сил у відповідності з умовами праці та завданням. Самоконтроль, самонавіювання в процесі досягнення цілей); **оцінний** (оцінка співвідношення власних можливостей, рівня домагань та ступеня досягнення певного результату).

Виділяючи психологічну готовність як окремий компонент готовності до педагогічної діяльності, В. А.Сластьонін вважає, що вона передбачає сформовану, яскраво виражену спрямованість на педагогічну діяльність, наявність інтересу до дитини і до предмету, який викладає, потребу у самоосвіті у цій сфері професійних знань.

А. А. Деркач, Л. С. Орбан виділяють такі структурні компоненти: **мотиваційний** (позитивне ставлення до певного виду діяльності, бажання ним займатися); **когнітивний** (наявність необхідних знань, уявлень); **гностичний** (володіння способами та прийомами, що необхідні в даному виді діяльності); **емоційно-вольовий** (здатність відчувати задоволення від роботи, самоконтроль та ін.); **оцінний** (самооцінка своєї професійної підготовки).

Аналіз наукового фонду досліджуваної проблеми дав змогу визначити *структуру професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів* до впровадження інклюзивної освіти:

- 1) інформаційна усвідомленість про інклюзивну освіту;
- 2) знання основ психології (загальної і спеціальної) та корекційної педагогіки;

3) розуміння індивідуальних особливостей вихованців із різним рівнем психофізичного розвитку;

4) володіння педагогічними технологіями.

У сучасних науково-теоретичних дослідженнях [8; 11] визначено основні *компоненти професійної готовності* спеціальних педагогів до інклюзивної освіти, що складають її структуру:

1) особистісно-змістовий (прийняття педагогом ідеї інклюзії, мотиваційна спрямованість волі, свідомості та почуттів на її впровадження);

2) когнітивний (включає комплекс спеціальних професійно-педагогічних знань, умінь і навичок щодо здійснення інклюзивної освіти осіб із порушеннями психофізичного розвитку);

3) технологічний (практичні уміння педагогів у застосуванні технологій інклюзивної освіти вихованців, зокрема, створення інклюзивного середовища);

4) креативний (творча активність і особистісні якості педагога 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).

Проведений аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми засвідчив, що важливою складовою професійної готовності є «професійно-особистісна готовність педагога», яка включає професійно-гуманістичну спрямованість особистості, зокрема, її професійно-ціннісні орієнтації, професійно-особистісні якості та уміння [8, 24]. Нам імпонує твердження Ю. В. Шуміловської, згідно якого професійна готовність педагога розглядається як сукупність знань і уявлень про особливості психофізичного розвитку дітей, володіння способами та прийомами роботи з ними в умовах інклюзивної освіти, а також сформованість певних особистісних якостей, які забезпечують стійку мотивацію до даної діяльності [12, 23].

Теоретичні узагальнення з досліджуваної проблеми засвідчили, що професійну готовність варто розглядати через призму компетентнісного підходу, який становить методологічну основу інклюзивної освіти, сприяючи досягненню високого рівня підготовки кваліфікованих кадрів. А це потребує внесення змін у цей процес. Зокрема, впровадження інклюзивної освіти в заклади загальної освіти залежить від *професійної компетентності* кваліфікованих кадрів, що розуміється сучасною наукою (Л. А. Карташова, З. Н. Курлянд, В. А. Сластьонін, А. П. Сманцер) як

сукупність відповідних знань та здібностей, що дозволяють застосовувати професійні педагогічні уміння при вирішенні нестандартних проблем, а також наявність загальної культури особистості [11, 2].

Окрім того, професійна компетентність розглядається науковцями як право приналежності до певної професійної групи працівників (В. М. Введенський); як модель фахівця, що включає узагальнені вимоги щодо професії та індивідуального розвитку (В. П. Безпалько, В. А. Сластьонін та ін.); сукупність професійних знань, умінь і навичок (Г. М. Коджаспірова, Е.Ф. Зєр та ін.); психолого-особистісні якості особистості фахівця (І. А. Зязюн, Н. В. Остапчук); єдність теоретичної та практичної готовності педагогів до здійснення педагогічної діяльності (А. К. Маркова); інтегральна багаторівнева професійно значуща характеристика особистості та педагогічної діяльності педагога, що визначає здатність фахівця вирішувати професійні проблеми та завдання, які виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності, із застосуванням знань, життєвого досвіду, цінностей тощо (В. М. Введенський, Л. М. Горбунова, І. В. Грішина, В. А. Козирєв, А. К. Маркова, Є. М. Нікітін, І. С. Ніколаєва, Є. В. Піскунова, Н. Ф. Родіонова та ін.).

Професійна компетентність майбутніх спеціальних педагогів передбачає формування їхньої активної життєвої позиції, адаптацію, готовність до безперервної освіти тощо. Результатом підготовки майбутніх спеціальних педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання є інклюзивна компетентність як вид професійної компетентності, що забезпечує ефективне здійснення інклюзивної діяльності. На думку Н. А. Фіголь, інклюзивна компетентність може бути сформована тільки в процесі здійснення студентами інклюзивної діяльності, яка повинна пронизувати весь освітній процес у закладі вищої освіти [10].

В інклюзивному підході закладені можливості змінювати освітню ситуацію, створювати нові форми і способи організації навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальних відмінностей дітей. Зокрема, майбутній учитель-дефектолог повинен володіти особливим набором професійних якостей, які дозволять йому реалізувати інклюзивну практику. Тобто, професійно-компетентний фахівець має не лише розуміти сутність та специфіку ситуації чи проблеми, але й уміти вирішувати її практично, бути вмотивованим щодо вирішення, а також уміти аналізувати як свою діяльність, так і її наслідки.



Тому важливим аспектом в означеному контексті є обґрунтування конкретних методик і технологій діяльності фахівців, що працюють в умовах інклюзії, як закономірного етапу розвитку національної системи освіти. Адже інклюзивна освіта охоплює глибокі соціальні аспекти діяльності навчально-виховного закладу, зокрема, створення морального, матеріального та педагогічного середовища, адаптованого до освітніх потреб кожної дитини, командна робота, співпраця з батьками тощо.

У вузькому розумінні поняття «компетентність» трактується як міра інтегрованості людини в діяльність, а це передбачає певну світоглядну спрямованість особистості, ціннісне ставлення до діяльності та її предметів; як володіння знаннями, що дозволяють компетентно стверджувати про будь-що, висловлювати авторитетне судження [1, 478].

У широкому сенсі *компетентність* – це ступінь соціальної зрілості особистості, що передбачає певний рівень її психічного розвитку, психологічну готовність до певного виду діяльності, що дозволяє їй успішно функціонувати в суспільстві та інтегруватися в нього (А. П. Журавльов, А. К. Маркова, Л. А. Петровська, Н. Ф. Тализіна, Б. І. Хасан, Р. К. Шакуров, А. І. Щербаков та ін.).

Тобто, на сьогодні немає усталеного погляду на природу компетентності. Серед одних дослідників (К. Скайє, О. Гиндіна) існують певні протиріччя: одні вважають, що компетентність має фізіологічне походження і на її становлення впливає генетичний фактор, інших (А. Бодальов, Л. Лепіхова, Н. Белоцерковець) – що компетентність має соціальний характер та формується під впливом соціуму.

Структуру професійної компетентності складають:

1) *комунікативна компетентність*, під якою розуміють повагу та уважність до співрозмовника, зацікавленість, емпатію, здатність до адекватного вираження власної позиції, здатність до встановлення контактів, вміння працювати у команді (С. Л. Братченко);

2) *педагогічна компетентність*, яка включає знання, уміння та навички, особистісні якості та утворення, а також способи та прийоми їх самореалізації у процесі професійної діяльності (Л. В. Банашко та ін.);

3) *інклюзивна компетентність*, що включає ключові змістові та функціональні компетентності (І. Н. Хафізулліна).

Зокрема, суттєвим для нашого дослідження є визначення І. Н. Хафізулліною *моделі інклюзивної компетентності*, яка ґрунтується на технології контекстного навчання та включає

послідовність взаємообумовлених етапів (інформаційно-орієнтувального, квазіпрофесійного та діяльнісного) [11, 19-20].

На основі теоретичних узагальнень (І. Н. Хафізулліна, Ю. В. Шуміловська та ін.) можна визначити *компоненти* професійної компетентності дефектологів до інклюзивної освіти:

1) мотиваційний (сукупність стійких мотивів в умовах інклюзивної освіти, визнання кожної дитини суб'єктом навчальної діяльності, формування внутрішньої готовності до позитивного сприймання вихованців, які потребують корекції психофізичного розвитку);

2) когнітивний (система знань та уявлень про особливості психофізичного розвитку та побудови на цій основі педагогічного процесу);

3) креативний (творча активність педагога, що сприяє створенню нових матеріально-духовних цінностей та розвитку творчого потенціалу вихованців, які потребують корекції психофізичного розвитку);

4) діяльнісний (способи та прийоми реалізації професійно-педагогічних знань у роботі з дітьми, що мають психофізичні порушення, а також формування у педагогів відповідних професійних компетенцій [11; 12].

Крім того, О. В. Самсонова розглядає педагога закладу спеціальної освіти, що реалізує інклюзивну практику, як носія *чотирьох типів професійних компетенцій*, що становлять ядро професійної кваліфікації, в саме:

1) *гностична компетенція* (полягає у тому, що вихователь обізнаний з нормативно-правовою базою щодо інклюзивної освіти, а також психологічними теоріями розвитку дітей із різним рівнем психофізичного розвитку та основами корекційної педагогіки й спеціальної психології);

2) *діяльнісна компетенція* передбачає визначення вчителем-дефектологом:

а) особливостей вихованців 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 вихованця;

3) *комунікативна компетенція*, 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 у закладі освіти;

б) уміння організувати міжособистісні контакти, спілкування та спільну діяльність дітей та дорослих;

в) здатність до побудови соціальної взаємодії за принципом толерантності;

г) уміння допомогти дітям у новій ситуації (емоційній, поведінковій, когнітивній) у розв'язанні конфліктів;

д) здатність організувати конструктивну взаємодію з батьками на основі партнерських стосунків з метою забезпечення оптимальної підтримки для задоволення потреб вихованців у процесі навчання та розвитку;

4) *професійний розвиток* (спрямований на здійснення демонстрації власних занять із критичним обговоренням, проектування та реалізацію науково-методичних проектів тощо) [8, 171-172].

На основі науково-методичних праць (О. С. Кузьміна, С. І. Сабельнікова) нами сформульовано групи *завдань*, що відображають професійну готовність спеціальних педагогів у галузі інклюзивної освіти:

1) уявлення та розуміння сутності інклюзивної освіти та її відмінностей від традиційних освітніх форм;

2) знання психолого-педагогічних закономірностей та особливостей вікового та особистісного розвитку дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку;

3) уміння обирати оптимальні способи організації інклюзивної освіти, проектуючи навчальний процес для спільного навчання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку;

3) реалізація різноманітних способів педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами інклюзивної освіти;

4) створення корекційно-розвивального середовища в умовах інклюзії із застосуванням ресурсів та можливостей закладу загальної середньої освіти;

5) проектування та здійснення професійної самоосвіти з питань навчання, виховання та розвитку дітей із порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного середовища [8].

Зокрема, бакалаври і магістри спеціальної освіти мають бути компетентними у таких питаннях:

1) підходи держави і суспільства до організації освіти дітей, які мають вади психофізичного розвитку;

2) основні поняття корекційної педагогіки і спеціальної психології;

3) особливості і закономірності розвитку різних категорій осіб з психофізичними порушеннями;

4) комплексне психолого-педагогічне вивчення дітей;

5) диференційовані та індивідуальні механізми і прийоми корекційного навчання і виховання кожної із категорій дітей;

6) зміст та методи роботи з родинами вихованців.

Кращому розумінню проблем дітей із психофізичними порушеннями та підвищенню якості їх освіти сприяє налагоджена співпраця вітчизняних закладів спеціальної і загальної середньої освіти.

Таким чином, аналізуючи проблему формування професійної готовності вихователя в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні, ми спробували визначити такі найактуальніші її компоненти:

1) *емпіричний*, що дає знання тих закономірних зв'язків і відносин, які виявляються через аналіз безпосередніх даних спостереження; спонукання до перетворювального мислення, зіставлення, узагальнення, роздумів і співпереживання;

2) *свідомоформуючий*, який розглядають як світоглядне самовизначення викладача, розвиток спеціального мислення, бажання підтвердити або спростувати достовірність явищ чи тверджень, довести їх хибність або доцільність, зробити свідомий вибір і перетворити його на елемент власних переконань;

3) *емпатійний* – розуміння вихованців, прагнення і вміння «відчувати іншого як самого себе», розуміти внутрішній світ своїх вихованців, уміння стати на їхні позиції;

4) *почуттєво-комунікативний*, спрямований на розвиток можливостей учителя щиро, емпатійно й креативно транслювати власні почуття й думки, створюючи відповідні взаємозв'язки і налагоджуючи взаємодію між суб'єктами всіх учасників педагогічного процесу, виявлення індивідуальної своєрідності, усунення страху перед можливою невдачею;

5) *контрольно-регулювальний* компонент передбачає одночасний контроль педагога за процесом вирішення поставлених завдань і правильністю виконання навчальних операцій, за точністю відповідей;

б) *оцінювально-результативний* компонент передбачає оцінку педагогами досягнутих в процесі навчання результатів, встановлення відповідності їх навчально-виховним завданням, знаходження причин тих чи інших прогалин.

Отже, у своєму дослідженні *професійну готовність майбутнього спеціального педагога* розглядаємо як його інтегральну професійно-особистісну характеристику, що включає не лише теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, але й усі суб'єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), які забезпечують її ефективність. Тобто, бакалаври та магістри спеціальної освіти, які працюватимуть в умовах інклюзії, повинні володіти відповідними предметними, психолого-педагогічними та методичними знаннями, уміннями та навичками з корекційної педагогіки і психології, які забезпечать можливості кваліфікованого навчання та виховання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку.

## **2. Модель формування професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти**

У параграфі розкриємо модель підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з в умовах інклюзивної освіти.

Модель (з франц. мови «model» – міра, зразок, норма; з італійської «modello» – мірило; з латині «modulus» – образ) – це зменшений варіант і спрощений опис складного явища чи процесу [13, 23]. В українській мові термін «модель» використовується у значенні «взірець, зразок, ідеал». У багатьох наукових концепціях модель виступає деяким спрощеним аналогом об'єкта, функціонування якого за певними параметрами подібне до функціонування реального об'єкта [13, 176].

На основі аналізу наукових джерел (М. Вартофський, Б. Глинський, В. Іванов та ін.) можна виділити такі типи моделей:

1) прогностична, що забезпечує здобуття інформації про можливі стани об'єкта в майбутньому і шляхи досягнення цих станів;

2) параметрична, що виявляє кількісний зв'язок між функціональними і допоміжними параметрами;

3) концептуальна, представлена безліччю понять і зв'язків між ними, що визначають смислову структуру даної предметної галузі або конкретного об'єкта;

4) інструментальна, яка дозволяє отримати інформацію про шляхи досягнення планованих результатів і підготувати засоби для їх виконання;

5) моніторингова модель діагностики і коригування об'єкта при можливих відхиленнях від запланованого результату;

6) рефлексивна модель вироблення рішень у разі виникнення несподіваних ситуацій.

Технологія моделювання потребує вміння визначити завдання досліджуваного явища, прогнозувати його результати, вибрати відповідні адекватні аналогії. Модель формування професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів ґрунтується на теоретичних уявленнях і науково обґрунтованих припущеннях, які підлягають експериментальній перевірці.

Щоб отримати об'єктивні результати готовності педагогічних кадрів до роботи з дітьми із різним рівнем психофізичного розвитку, необхідно визначити критерії оцінки і показники ступеня професійності майбутніх фахівців у галузі інклюзивної освіти. Такими *критеріями* можуть бути [8; 11]:

1) рівень спеціальних знань з проблем корекційної педагогіки та спеціальної психології, технології роботи з дітьми, які потребують корекції психофізичного розвитку;

2) вміння розробляти та впроваджувати стратегії розвитку, навчання та виховання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку на основі їхніх індивідуальних особливостей;

3) рівень самоактуалізації особистості, як інтегрованого показника здатності вчителя-дефектолога до самовдосконалення, саморозвитку, творчості;

4) рівень позитивної професійної мотивації до роботи в умовах інклюзії;

5) низький рівень професійного вигорання спеціального педагога;

6) усвідомлення необхідності виконувати соціально-педагогічну діяльність;

7) готовність до подолання невдач;

8) упевненість у тому, що виконувана діяльність принесе позитивні результати;

9) наявність особистісно значущих якостей, необхідних для виконання соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Удосконалення навчальної діяльності шляхом розвитку передової освітньої практики має бути найважливішою метою кожного педагога і кожного закладу освіти [3]. Адже, традиційної вузівської

загально-педагогічної підготовки фахівців для ефективної роботи з дітьми, що мають різні порушення в розвитку, звичайно, недостатньо. На сучасному етапі потрібні спеціально підготовлені фахівці: вихователі закладів дошкільної освіти, спеціальні педагоги (вчителі-дефектологи), психологи, логопеди. У більшості педагогів відсутня психолого-педагогічна підготовка, відсутня мотивація до роботи з даною категорією дітей, наявний страх, розпач, бажання уникнення такої роботи тощо. За даними досліджень [4], 65% педагогів, які були слухачами курсів підвищення кваліфікації, не володіють методиками роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби, 23% – не знайомі із спеціальними програмами, не знають психологічних особливостей дітей зазначеної категорії.

Спеціальний педагог є найважливішою ланкою в організації інклюзивного навчання. Для роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби, потрібно здійснити діагностику можливостей та потреб дитини, дати їх кваліфіковану оцінку та розробити на цій основі індивідуальні навчальні програми, відмовитися від колективних методів. Для цього фахівець у галузі спеціальної освіти має володіти глибокими знаннями з усіх дисциплін, методики викладання, а також спеціальних методик роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку.

Моделювання професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти передбачає дотримання певних *вимог*:

1) модульна організація з урахуванням виявлених негативних і позитивних тенденцій розвитку інклюзії;

2) орієнтування на формування у майбутніх фахівців професійної готовності та професійного досвіду у галузі спільного навчання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку;

3) безперервний супровід спеціальних педагогів у практиці організації інклюзивної освіти;

4) командний характер навчання;

5) науково-методична підтримка спеціальних педагогів засобами наставництва.

Одним із пріоритетних напрямків їхньої підготовки у закладах вищої освіти є знання спеціальних методик роботи з дітьми, які потребують корекції психофізичного розвитку. Змістом такої освіти мають бути основи корекційної педагогіки і спеціальної психології з певними методичними аспектами. Мета означеної підготовки полягає в оволодінні відповідними предметними, психолого-педагогічними та методичними знаннями, вміннями та навичками з

корекційної педагогіки і спеціальної психології, які забезпечать можливості кваліфікованого навчання та виховання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти, зокрема:

а) уявлення та розуміння сутності інклюзивної освіти та її відмінностей від традиційних освітніх форм;

б) знання психологічних закономірностей та особливостей вікового й особистісного розвитку дітей в умовах інклюзивного середовища, а також уміння реалізувати різноманітні способи педагогічної взаємодії між усіма його учасниками;

в) знання методів психологічного та дидактичного проектування навчального процесу для спільного навчання осіб із різним рівнем психофізичного розвитку;

г) уміння реалізувати різноманітні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами інклюзивної освіти [4, 45].

Головними *умовами* означеного процесу є:

1) реалізація права на освіту вихованців із психофізичними порушеннями, які мають включатись у звичайні життєві обставини спільного перебування у суспільстві;

2) реальна підтримка членів родини означених осіб;

3) толерантне визнання суспільством людей із психофізичними порушеннями через подолання стереотипів суспільного мислення про необхідність їх ізоляції;

4) можливість осіб із порушеннями психофізичного розвитку брати участь у трудовій діяльності та суспільному житті, що, у свою чергу, знизить їх залежність у державній матеріальній допомозі;

5) акцентування уваги на процесі відновлення в природному середовищі (побут, соціальне оточення тощо).

Принагідно зауважимо, що спеціальні педагоги, які працюватимуть в умовах інклюзії, повинні бути морально готовими до спільного навчання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку. Досвід інших країн переконливо доводить, що ефективними шляхами такої підготовки є курси підвищення кваліфікації, теоретичні та практичні семінари. Важливу роль для зміни стереотипів та професійної педагогічної позиції в інклюзивному просторі відіграють тренінги, міждисциплінарні консилиуми, майстер-класи тощо.

У сучасних умовах підготовки кадрів значна увага надається з боку вищої школи. Зокрема, в навчальні плани закладів вищої освіти III-IV рівня акредитації, що готують фахівців за напрямом 01 Освіта/педагогіка (спеціальності 012 Дошкільна освіта, 013



Початкова освіта, 014 Середня освіта, 016 Спеціальна освіта), уведені дисципліни «Основи інклюзивної освіти», «Основи корекційної педагогіки» (наказ № 691 Міністерства освіти і науки України «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю» від 2 грудня 2005 р., Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9-456 від 18 червня 2012 р.), які забезпечують професійну готовність до інклюзивної освіти, сприяючи розумінню різних рівнів готовності дітей до навчання.

Основними завданнями означених дисциплін визначено:

- 1) формування усвідомленого розуміння основних положень інклюзивної освіти;
- 2) вироблення навичок командної роботи при навчанні та вихованні дітей з особливими потребами;
- 3) забезпечення досконалого володіння стратегіями взаємодії з батьками дітей з особливими потребами;
- 4) формування навичок диференційованого викладання та оцінювання;
- 5) вироблення усвідомлення необхідності зростання педагогічної майстерності [8, 4].

У контексті дослідження зазначимо, що з метою реалізації інклюзивної освіти майбутні фахівці повинні *вміти*:

– здійснювати моніторинг індивідуальних досягнень вихованців із порушеннями психофізичного розвитку та адекватно оцінювати причини, якими спричинено ці порушення;

– своєчасно виявляти відхилення у розвитку вихованців та під керівництвом корекційного педагога брати участь у здійсненні правильного психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку;

– здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до вихованців даної категорії;

– формувати готовність здорових дошкільників до позитивної спільної взаємодії з однолітками, що потребують корекції психофізичного розвитку;

– проводити роботу з батьками щодо надання їм правильної інформації про дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку [8, 4].

Організація інклюзивної практики – це процес творчий. В інклюзивному підході закладені можливості змінювати освітню ситуацію, створювати нові форми і способи організації навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальних відмінностей дітей. Тому майбутній спеціальний педагог повинен володіти особливим

набором професійних якостей, які дозволять йому реалізувати інклюзивну практику. Адже, як свідчить досвід, значна частка учителів-дефектологів відчувають труднощі, тому що не володіють такими знаннями, не мають досвіду роботи в команді, не використовують знання та досвід колег, батьків у організації навчально-виховного процесу осіб з особливими освітніми потребами. Тому дуже важливо підготувати майбутніх фахівців до роботи, надати їм знання спеціальної та інклюзивної педагогіки, забезпечити інструментарієм та моделями альтернативного навчання.

Практика засвідчила, що формами підвищення професійної готовності спеціальних педагогів, які працюватимуть в умовах інклюзивного навчання, можуть бути наступні:

– *індивідуальні* – консультації (спрямовані на розв'язання конкретних проблем чи питань, пов'язаних з реалізацією інклюзивної освіти), залучення фахівців – дефектологів до організації та встановлення консультативних днів для надання адресної та систематичної методичної допомоги педагогам закладів освіти, де впроваджується інклюзивне навчання;

– *масові* – науково-практичні семінари, конференції з обміну досвідом, практичне ознайомлення з досвідом роботи педагогів на базі дошкільних навчальних закладів, семінари-практикуми, «круглі столи», педагогічні читання, де вихователі у процесі виступів та обговорень зможуть знайти відповіді на свої запитання;

– *групові* – творчі групи, тематичні дискусії, слухання лекцій з елементами дискусій, тренінги (для науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти за спецкурсами; керівників освітніх закладів з питань створення спеціального освітнього середовища в умовах загальноосвітнього навчального закладу), майстер-класи – як нова форма спілкування в практиці роботи педагогів. Ідею майстер-класу позичено з педагогічної практики музикантів і художників. Вона полягає в тому, що визнаний фахівець демонструє свої унікальні прийоми роботи широкому колу підготовлених слухачів. «Слухачами» можуть стати як викладачі, так і студенти, оскільки майстер-клас дозволяє побачити як роботу над конкретною проблемою, так і загальні принципи та підходи педагогічної діяльності в цілому. Тому, майстер-клас – це і форма підвищення кваліфікації, і особливий методичний підхід. Унікальність цієї форми спілкування в тому, що під час розв'язання педагогічних задач відбувається взаємообмін ідей, технологій, прийомів роботи.

Варто зазначити, що важливим є систематичне вивчення у педагогічних закладах вищої освіти стан готовності майбутніх педагогів щодо роботи з умовах інклюзії із використанням різноманітного інструментарію і засобів (співбесіди, анкетування, створення проблемних ситуацій, опитування, тестування тощо). Рівень готовності спеціальних педагогів до роботи з дітьми із особливостями психофізичного розвитку, певним чином, впливає на результативність навчання і виховання таких дітей.

За еталон сформованої моделі педагога з професійною готовністю до інноваційної діяльності (в нашому випадку до роботи в умовах запровадження інклюзивної освіти) нами було обрано професіограму майбутнього спеціального педагога для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Наведемо для прикладу фрагмент, який відображає дві складові частини характеристики: соціальну спрямованість педагога та професійно-педагогічну (див. Табл.1.)

Таблиця 1

**Фрагмент професійної характеристики спеціального педагога**

<i>Соціальне спрямування</i>	<i>Професійно-педагогічне спрямування</i>
Соціальні потреби (потреби у спілкуванні з «особливими» дітьми та їх батьками, колегами, потреба у самоосвіті)	Знання загальної і корекційної педагогіки та спеціальної психології, що стосуються природи та закономірностей психічного розвитку особистості.
Риси характеру, які виражають соціальну та професійну спрямованість (соціальну активність, відповідальне ставлення до своїх обов'язків, творчість)	Знання індивідуально-психологічних особливостей дитини з тими чи іншими проблемами в розвитку
Риси характеру, що виражають ставлення до вихованців і людей взагалі, вольові та емоційні риси (емпатія, доброта)	Уміння аналізувати педагогічні факти, явища, процеси
Педагогічний такт (принцип міри, здатність вливати на учня, рівень культури та особистісні якості)	Знання з основ анатомо-фізіологічного розвитку учнів, причин виникнення та проявів хвороб нервової системи
Педагогічна освіченість та майстерність	Володіння засобами і методами корекції пізнавальних процесів

На нашу думку, високий рівень готовності майбутнього спеціального педагога до впровадження інклюзивної освіти передбачає: усвідомлену потребу введення інклюзії у власну практичну діяльність;

володіння знаннями з новітніх методик та технологій; бажання створювати власні творчі завдання, методики, проводити корекційно-розвиткову роботу; готовність до подолання труднощів як змістового так і організаційного плану; наявність практичних умінь з освоєння педагогічних інновацій та створення нових.

Теоретичними засадами формування інноваційної діяльності було обрано принципи (за І.М. Дичківською):

1) принцип інтеграції освіти (передбачає посилену увагу до особистості кожної дитини як вищої соціальної цінності суспільства, орієнтацію на формування громадянина з високими інтелектуальними, моральними, фізичними якостями);

2) принцип диференціації та індивідуалізації освіти (налаштовує на забезпечення умов для повноцінного вияву і розвитку здібностей кожного вихованця);

3) принцип демократизації освіти (його дотримання зобов'язує до створення передумов для розвитку активності, ініціативи, творчості дошкільників і вихователів, зацікавленої їх взаємодії, широкої участі громадськості в управлінні освітою).

Реалізація цих принципів вимагає переходу від загальної до інклюзивної діяльності, що передбачає зміну характеру освітньої системи, змісту, методів, форм, технологій навчання й виховання. Метою освіти за таких умов є вільний розвиток індивідуальних здібностей, мотивів, особистісних цінностей різнобічної, творчої особистості.

Модель формування професійної готовності майбутнього спеціального педагога до інклюзивної освіти включає три послідовні *етапи*: когнітивно-збагачувальний; діяльнісний; емоційно-регуляторний (див. Рис. 1.)



**Рис. 1. Модель формування професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до інклюзивної освіти**

При визначенні змістових характеристик формування готовності майбутніх спеціальних педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзії було ураховано, що цей процес відбувається за трьома напрямками.

*Перший* – позначається в зміні всієї системи діяльності особистості, її функцій. За мірою зростання професіоналізму, ступенем оволодіння професійною діяльністю, її успішністю, розвивається особлива система способів виконання цієї діяльності, що стають притаманні певній особі та які складаються і функціонують як індивідуальний стиль її діяльності.

*Другий напрям* пов'язаний з якісними змінами самої особистості, що виявляються в зовнішніх формах її поведінки і діяльності, формуванні відповідних елементів професійної свідомості, мислення, уваги, емоційно-вольової сфери тощо.

*Третій напрям* виявляється в змінах настанов особистості як суб'єкта відповідно до об'єкта своєї діяльності й інших суб'єктів, залучених до цієї діяльності. Ці зміни охоплюють і виявляють себе в когнітивній сфері як зростання поінформованості про властивості об'єкта, можливості їх використання та перетворення; в емоційній

сфері – як зростання інтересу, схильності і задоволеності від взаємодії з визначеним об'єктом, незважаючи на труднощі; у практичній сфері – як усвідомлення реальних можливостей у взаємодії з виокремленим об'єктом.

Зважаючи на це, критерії професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до інклюзивної освіти було виокремлено в такий спосіб: обізнаності як виміру ступеня їхньої поінформованості; зорієнтованості в предметі, способах і засобах здійснення професійної діяльності в інклюзивному середовищі на засадах толерантності; спроможності як виміру ступеня їхньої практичної навченості до реалізації професійної діяльності в зазначених обставинах; схильності як виміру ступеня вмотивованості до відтворення професійної діяльності щодо спільної взаємодії дітей на засадах толерантності.

Складовими професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до інклюзивної освіти в корекційно-розвивальному середовищі закладу освіти на засадах толерантності визначено когнітивний, емоційний і діяльнісний компоненти. *Когнітивний компонент* виявляється в усвідомленні і прийнятті складності, багатомірності реального світу, варіативності його сприйняття, розуміння й оцінювання різними людьми; відносності, неповноти і суб'єктивності власних уявлень про картину світу, тобто визнання різноманіття її індивідуальних інтерпретацій як об'єктивної реальності.

*Емоційний компонент* знаходить свій вияв у комунікативних ситуаціях через прагнення знайти спільність у поглядах і позиціях з партнером по спілкуванню, подолати розрив зв'язків один з одним, подолати роз'єднаність і нетерпимість по відношенню один до одного. Цей компонент пов'язаний з позитивним прийняттям, розумінням і терпимим ставленням до різноманітних індивідуальних проявів інших людей.

*Діяльнісний компонент* становить найбільш очевидну частину вияву означеної готовності. До нього належать конкретні уміння майбутніх вихователів, які вони виявляють при налагодженні і реалізації стосунків з оточуючими. Зокрема, це здатність до толерантного висловлювання і відстоювання власної позиції (Я-висловлювання і т.п.), готовність до толерантного ставлення до висловлювань інших (сприйняття думок і оцінок інших людей як вираження їхньої точки зору, що має право на існування, незважаючи на відмінність їх власних поглядів), здатність до компромісу і конструктивного діалогу, взаємодії з іншими, уміння домовлятися,

узгоджувати позиції, досягати компромісу та консенсусу, незважаючи на наявні розбіжності. Набуваючи загальних властивостей, означена готовність виявляє свої специфічні характеристики нерівномірно, досягаючи в кожному своєму компоненті різних ступенів прояву.

Професійна готовність *адаптивного рівня* характеризується ситуативним інтересом до полікультурного виховання дітей і зазвичай згасає з появою труднощів. Мотиви толерантної взаємодії відсутні. Незважаючи на те, що студент поінформований про роль і місце в професійній діяльності інклюзивної освіти дітей, він не усвідомлює значущості відповідних знань та вмінь. Має уривчасті уявлення про цілі інклюзивної освіти, засоби і принципи її здійснення, його знання не систематизовані, умінь мало, не має навички розв'язання професійних завдань у контексті даного напряму виховної роботи з дітьми. Студент не може самостійно здійснювати таку професійну діяльність, не має схильності до зміни своєї позиції і поглядів. Толерантність і емпатія не розвинені.

Професійна готовність *репродуктивного рівня* характеризується інтересом студента до проблем інклюзії. Однак усвідомлення значущості їх вирішення як складової професійної діяльності вихователя не виходить за межі опанування навчального матеріалу. Сформовано елементи вмінь толерантної поведінки і планування інклюзивного навчання дітей дошкільного віку. Однак, застосування їх для розв'язання завдань спільної взаємодії дітей із різним рівнем психофізичного розвитку у практиці професійної діяльності в закладі освіти обмежено відтворенням відомих зразків або їх удосконаленням. Наявні окремі неусталені прояви толерантності й емпатійності.

Професійна готовність *оптимального рівня* характеризується усталеним відтворенням у професійній діяльності проблем і цілей інклюзивної освіти дітей із різним рівнем психофізичного розвитку. Студент свідомо дотримується принципу толерантності в професійній діяльності в усіх стандартних і нестандартних ситуаціях не тільки задля вирішення завдань інклюзивного навчання, але й у всіх інших випадках. Володіє різноманітним арсеналом форм і методів інклюзії дітей у закладі освіти, умінням толерантного розв'язання конфліктних ситуацій. Толерантність і емпатійність складають сутність його позиції в професійній діяльності.

Зміст програми вивчення професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти презентовано в таблиці 2.

Таблиця 2

**Програма вивчення професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти**

<b>Критерії професійної готовності</b>	<b>Показники професійної готовності</b>	<b>Методи оцінювання</b>
<b>Мотиваційно-ціннісний</b>	1) знання сутності, змісту і принципів інклюзивної освіти; 2) виявлення особистісної зацікавленості процесу інклюзії; 3) демонстрування ціннісного ставлення до дітей з психофізичними порушеннями та інклюзивної освіти в цілому; 4) власна мотивація на виконання певних дій та досягнення успіху при організації інклюзивної освіти.	Анкетування, експертиза
<b>Операційно-діяльнісний</b>	1) розуміння психолого-педагогічних особливостей дітей з порушеннями психофізичного розвитку; 2) обрати оптимальні способи організації інклюзивної освіти; 3) реалізація ефективних способів педагогічної взаємодії між усіма учасниками інклюзивної освіти; 4) організація корекційно-розвивального середовища в умовах інклюзії; 5) здійснення професійної самоосвіти щодо організації спільної взаємодії дітей із різним рівнем психофізичного розвитку.	Експертна оцінка результатів діяльності вихователя (конспекти, планування і т.п.)
<b>Рефлексивно-оцінний</b>	1) аналіз професійних змін та труднощів власної педагогічної діяльності при реалізації інклюзивної освіти; 2) здійснення професійної самооцінки вибору методів і засобів організації інклюзивної освіти; 3) вміння оцінювати результати організації інклюзивної освіти для усіх дітей.	Вирішення професійних завдань



Для ефективної роботи спеціального педагога в інклюзивній групі ми пропонуємо кілька правил спілкування, які стануть в пригоді на початковому етапі праці:

1. *Не сприймайте дитину з особливими потребами як відмінну(іншу).*

2. *Не виказуйте жалю та не наголошуйте на функціональному обмеженні.*

3. *Не намагайтеся бути надто уважною та надто люб'язною з нею, тим самим виокремлюючи її у колективі.*

4. *Розмовляючи з дитиною з особливими потребами, звертайтеся безпосередньо до неї, а не до людини, що її супроводжує.*

5. *Якщо перед вами дитина з порушеннями зору, розмовляючи з нею обов'язково називайте себе і всіх, хто з вами. Якщо у вас відбувається спільна бесіда у групі, не забувайте пояснити, до кого в цей момент ви звертаєтеся, і назвати себе.*

6. *Аби привернути увагу дитини зі зниженим слухом, зробіть її знак рукою або торкніться плеча. Під час розмови дивіться їй в очі і говоріть чітко.*

7. *Розмовляючи з дитиною, яка користується кріслом колісним, намагайтесь розташуватись так, щоб ваші очі були на одному рівні.*

8. *Формулювання навчальних завдань та постановка цілей повинні бути чіткими та зрозумілими. Не користуйтеся складною термінологією та словами іншомовного походження.*

9. *Будьте терплячими, дайте дитині з особливими потребами більше часу на обдумування та формулювання думки.*

10. *Вірте у дитину з особливими потребами, поважайте і любіть її як особистість.*

На підставі вищезазначеного можна зробити висновок, що професійна готовність майбутнього спеціального педагога до впровадження інклюзії формується не сама по собі, не у віртуальних розмірковуваннях, а в процесі системної спеціальної теоретичної підготовки та педагогічної практики, акумулюючи всі нагромаджені знання та досвід в Україні та в зарубіжних країнах. Сьогодення вимагає рухатися у напрямку втілення міжнародної практики щодо збільшення кількості інклюзивних шкіл, готових до надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. Тому сучасні майбутні спеціальні педагоги повинні бути готовими до стрімких, кардинальних змін та відповідати вимогам часу і прогресивним тенденціям освітньої політики, що є можливим лише за умови їхнього постійного професійного розвитку.

Отже, модель формування професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти є цілісним педагогічним процесом, спрямованим на створення для дітей із різним рівнем психофізичного розвитку відповідного корекційно-розвиткового середовища, його адаптацію до потреб дітей цієї категорії та їх підтримку в умовах спільного навчання (виховання) усіх вихованців. Означена модель включає змістовий та організаційний компоненти. Зміст підготовки визначається метою, що полягає у розвитку у майбутніх вихователів професійної готовності, яка включає спеціальні знання, професійний та життєвий досвід. Організаційний компонент моделі професійної готовності презентує поетапну технологію підготовки майбутніх спеціальних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання, зокрема, занурення у діяльність, цілепокладання і планування, конструювання та реалізація вирішення професійних завдань.

## **ВИСНОВКИ**

На основі аналізу сучасних психолого-педагогічних джерел виявлено найтипівіші труднощі й помилки, які допускає спеціальний педагог у процесі спільного навчання дітей з різним рівнем психофізичного розвитку. Причинами їх виникнення є різні фактори, зокрема, використання в навчанні принципів, змісту, методів та засобів, які недоступні дітям цієї категорії, стереотипність дій в різних ситуаціях неуспіху, завищення вимог до обсягу, повноти та якості знань, непідготовленість майбутнього спеціального педагога до такого навчання, відсутність чітких уявлень про структуру, зміст, методи й прийоми надання дитині корекційної допомоги.

Професійну готовність розглянуто як інтегральну характеристику рівня підготовленості майбутнього спеціального педагога до спільного взаємодії дітей з різним рівнем психофізичного розвитку в умовах закладу освіти, засновану на сукупності теоретико-методичних знань, умінь і досвіду, необхідних для здійснення корекційно-педагогічної діяльності, вмінні аналізувати й прогнозувати її ефективність для досягнення педагогічно значущого результату.

Обґрунтовано та виявлено компоненти професійної готовності спеціального педагога до впровадження інклюзивної освіти, педагогічна діяльність якого відбувається в умовах інклюзивної освіти, зокрема, когнітивний, мотиваційний та діяльнісний компоненти.

Критерієм когнітивного компоненту професійної готовності майбутнього спеціального педагога визначено володіння спеціальними знаннями й уміннями щодо організації навчального процесу з урахуванням принципів індивідуального та диференційованого підходу до вихованців. Критерій мотиваційного компоненту професійної готовності – здатність майбутнього вчителя-дефектолога мотивувати себе на здійснення корекційно-педагогічної діяльності. Критерій діяльнісного компоненту професійної готовності включає в себе наявність навичок організації навчального процесу на засадах диференціально-діагностичних, прогностичних та навчально-корекційних завдань у процесі інклюзивної освіти.

Встановлено, що підвищення ефективності навчання осіб з особливостями психофізичного розвитку в закладі освіти є можливим за умови формування у майбутнього спеціального педагога системи спеціальних знань: творчих здібностей, особистісних якостей, умінь спостерігати за дитиною, вивчати індивідуальні особливості психічного розвитку, можливості, пізнавальні потреби та інтереси дітей.

Розроблено та обґрунтовано модель формування професійної готовності майбутнього спеціального педагога, що має три етапи реалізації, кожний з яких передбачає мету, завдання, напрями, методи і прийоми роботи, побудовані на основі корекційно-педагогічного підходу. Практична реалізація моделі формування професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти свідчить про її дієвість, ефективність і доцільність застосування в роботі професійної підготовки. Доведено, що під впливом різних форм навчання студентів за розробленою моделлю підвищився інтерес до спільної взаємодії, усвідомлювалась необхідність і значення поповнення спеціальних знань з основ корекційного навчання та досвіду практичної його реалізації.

Отже, спеціальний педагог має бути компетентним у питаннях специфіки організації інклюзивної освіти, особливостей психофізичного розвитку дітей з різними пізнавальними можливостями, змісту, методів і прийомів надання корекційної допомоги таким вихованцям у структурі навчального заняття та в позанавчальний час.

## **АНОТАЦІЯ**

Дослідження присвячене проблемі формування професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти. Зокрема, визначено теоретико-методологічних

засад їхньої підготовки до інклюзивної освіти, а розроблено та схарактеризовано модель формування професійної готовності майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти. Професійну готовність майбутнього спеціального педагога розглянуто як інтегральну професійно-особистісну характеристику, що включає не лише теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, але й усі суб'єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), які забезпечують її ефективність. Обґрунтовано та виявлено компоненти (когнітивний, мотиваційний та діяльнісний) професійної готовності спеціального педагога до впровадження інклюзивної освіти, педагогічна діяльність якого відбувається в умовах інклюзивної освіти. Встановлено, що підвищення ефективності навчання осіб з особливостями психофізичного розвитку в закладі освіти є можливим за умови формування у майбутнього спеціального педагога системи спеціальних знань: творчих здібностей, особистісних якостей, умінь спостерігати за дитиною, вивчати індивідуальні особливості психічного розвитку, можливості, пізнавальні потреби та інтереси дітей. Доведено, що під впливом різних форм навчання за розробленою моделлю у майбутніх спеціальних педагогів підвищився інтерес до спільної взаємодії, усвідомлювалась необхідність і значення поповнення спеціальних знань з основ корекційного навчання та досвіду практичної його реалізації. Узагальнено, що майбутній спеціальний педагог має бути компетентним у питаннях специфіки організації інклюзивного навчання, особливостей психофізичного розвитку дітей з різними пізнавальними можливостями, змісту, методів і прийомів надання корекційної допомоги таким вихованцям у структурі навчального заняття та в позанавчальний час.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамова Н. А. Программно-целевое управление развитием профессиональной компетентности будущих учителей коррекционно-развивающего образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. А. Абрамова. Якутск, 2006. 202 с.
2. Алёхина С. В., Алексева М. А., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. *Психологическая наука и образование*. 2011. № 1. С. 83-92.
3. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. і заг. ред. О. Л. Кононко. К.: Світич, 2009. 430 с.

4. Богуш А. М. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищому навчальному закладі. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України* : матеріали Метод. семінару (НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України). К. : Педагогічна думка, 2009. С. 271-281.
5. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. К. : Світоч, 2006. 304 с.
6. Болотов В. А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8-14.
7. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дітей дошкільного віку: монографія. Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2020. 345 с.
8. Кузава І. Б. Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми із особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. Вип. 14. 2010. С.40-44.
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: РАН. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М., 1999. 944 с.
10. Фіголь Н.А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Серія 5. Випуск 77, 2020. С. 199-202.
11. Хафизуллина И. Н. Формирование профессиональной компетентности педагога общеобразовательной школы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова*, 2007. Том 13. С. 83 – 88.
12. Шумиловская Ю. В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования : автореф. дисс. ... канд. педагогических наук. Шуя, 2011. 26 с.
13. Шеннон Р. Имитационное моделирование систем. *Искусство и наука* [перевод с англ.]. М., 1978. 424 с.

#### **Information about the authors:**

##### **Kuzava Iryna Borysivna**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Special and Inclusive Education  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
13, Voli Ave, Lutsk, 43025, Ukraine

##### **Gats Georgiy Opanasovich**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Special  
and Inclusive Education  
Lesya Ukrainka Volyn National University  
13, Voli Ave, Lutsk, 43025, Ukraine