

**ФАХОВЕ ВИДАННЯ**  
**затверджено наказом Міністерства освіти і науки України**  
**від 07.10.2015 р. № 1021 (педагогічні та психологічні науки)**

Державний комітет телебачення і радіомовлення України  
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 8825 від 01.06.2004 р.

Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова  
(протокол № 3 від 5 жовтня 2016 р.)

**Редакційна рада:**

- В. П. Андрущенко* – доктор філософських наук, професор, академік НАПН України, член-кореспондент НАН України, ректор НПУ імені М. П. Драгоманова (голова Редакційної ради);  
*В. П. Бех* – доктор філософських наук, професор;  
*В. І. Бондар* – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України;  
*В. Б. Євтух* – доктор історичних наук, професор, академік НАН України;  
*І. І. Дробот* – доктор історичних наук, професор;  
*М. І. Жалдак* – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України;  
*Л. І. Мацько* – доктор філологічних наук, професор, академік НАПН України;  
*О. С. Падалка* – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;  
*В. М. Синьов* – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України;  
*В. Д. Сиротюк* – доктор педагогічних наук, професор;  
*Г. М. Торбін* – доктор фізико-математичних наук, професор (заступник голови Редакційної ради);  
*М. І. Шут* – доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАПН України.

**Редакційна колегія серії:**

- В. М. Синьов* – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна), відповідальний редактор;  
*М. К. Шеремет* – доктор педагогічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна, відповідальний секретар);  
*В. І. Барко* – доктор психологічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна);  
*М. І. Букун* – доктор психологічних наук, професор (Національно-дослідний інститут педагогіки, Молдова);  
*С. Ю. Конопляста* – доктор педагогічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна);  
*З. А. Мовкебаєва* – доктор педагогічних наук, професор (КНПУ імені Абая, Казахстан);  
*Г. П. Мозгова* – доктор психологічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна);  
*Н. М. Назарова* – доктор психологічних наук, професор (Московський міський педагогічний університет, Росія);  
*К. О. Островська* – доктор психологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна);  
*О. Г. Приходько* – доктор педагогічних наук, професор (Московський міський педагогічний університет, Росія);  
*А. І. Раку* – доктор педагогічних наук, професор (КДПУ «Іон Крянгє», Молдова);  
*Л. М. Руденко* – доктор психологічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна);  
*Є. П. Синьова* – доктор психологічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна);  
*М. О. Супрун* – доктор педагогічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна);  
*В. В. Тарасун* – доктор педагогічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна);  
*С. В. Федоренко* – доктор педагогічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна);  
*Л. І. Фомічова* – доктор психологічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна);  
*А. Г. Шевцов* – доктор педагогічних наук, професор член-кореспондент НАПН України (Управління ліцензування та акредитації МОН України, Україна);  
*Д. І. Шульженко* – доктор психологічних наук, професор (НПУ імені М.П.Драгоманова, Україна).

**Н34 Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.** – Випуск 35 : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. – 167 с.

УДК 37.013(006)  
ББК 74.03-03я05

У статтях цього фахового видання, що входить у перелік наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, розглядаються актуальні проблеми наукових досліджень у галузі корекційної педагогіки та спеціальної психології. Дослідження у зазначених галузях охоплюють проблеми навчання, виховання, освіти, соціалізації, абілітації та реабілітації осіб з порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку різних вікових категорій – від раннього дитинства до періодів після шкільного професійного навчання та самостійної трудової діяльності у дорослому віці.

ISSN 2310-0893

© Автори статей, 2018  
© Редакційна рада та редакційна колегія серії 2018  
© Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018



process of inclusive education is presented. Practical recommendations covering organizational issues of the inclusive educational space for children with learning difficulties under conditions of the modern school are offered.

*Key words:* inclusion, inclusive education, inclusive educational space, psychological and pedagogical support, learning difficulties, education.

Стаття надійшла до редакції 06.12.2018 р.  
Статтю прийнято до друку 06.12.2018 р.

УДК 376.316.6

Мартинчук О.В. o.martynchuk@kubg.edu.ua

## АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

У статті розглядається проблема підготовки фахівців зі спеціальної освіти до принципово нової професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі; акцентується увага на переосмисленні попереднього досвіду і пошуку нових підходів вітчизняними закладами освіти до підготовки фахівців зі спеціальності 016 Спеціальна освіта, що зумовлені сучасним соціальним запитом на фахівців, здатних здійснювати ефективний супровід і підтримку дітей з різними особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи; в узагальненому вигляді представлено результати дослідження стану готовності випускників до роботи в умовах освітньої інклюзії, які свідчать про потребу в системному підході до підготовки таких фахівців; описано кроки, здійснені автором дослідження, на шляху розроблення освітньо-професійної програми, спрямованої на підготовку фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі.

*Ключові слова:* фахівці зі спеціальної освіти, інклюзивне освітнє середовище, діти з особливими освітніми потребами.

Згідно зі статистичними даними Міністерства освіти і науки України у країні наявне щорічне зростання кількості дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних закладах освіти (у 2016/2017 н.р. – 4180 дітей в інклюзивних класах, у 2017/2018 н.р. – 7179 дітей в інклюзивних класах, на початок 2018/2019 н.р. кількість дітей в інклюзивних класах становила 11700), тому впевнено можна стверджувати про наявність стійкої суспільної потреби у кваліфікованих фахівцях зі спеціальної освіти, здатних до ефективної та успішної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Крім цього, Нова українська школа, яка стартувала у 2018/2019 навчальному році, передбачає створення такого освітнього простору, у якому задовольнятимуться індивідуальні освітні потреби кожної дитини, що забезпечуватиме активне впровадження інклюзивної форми навчання в Україні.

Отже, окреслене вище свідчить про динамічний розвиток інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, що, безперечно, підтверджує потребу в актуальності підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Наукові розвідки останніх років щодо вивчення готовності освітян до роботи в умовах інклюзивної освіти свідчать, що вона є вкрай недостатньою, у тому числі і готовність фахівців зі спеціальної освіти. Про це, зокрема, зазначено у результатах дослідження Європейської дослідницької асоціації ERA, проведеного в Україні на замовлення Фонду Відродження, згідно з якими освітяни чітко сформулювали свою потребу у підтримці під час організації і впровадження інклюзивного навчання [1].

Однією з причин недостатньої підготовленості фахівців у галузі спеціальної освіти до надання такої підтримки є відсутність системної підготовки у закладах вищої освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Зокрема, можна зазначити такі недоліки у підготовці фахівців як: суто нозологічний підхід до розроблення змісту освітніх програм, що не враховує достатньою мірою умови професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі з дітьми, які мають різні освітні потреби, і не забезпечує підготовку фахівця зі спеціальної освіти як педагога підтримки усіх учасників освітнього процесу, здатного до ефективної організації інклюзивної освіти, до забезпечення її якості та експертної підтримки.

Впровадження інклюзивної освіти в Новій українській школі вимагає фахівців у галузі спеціальної освіти, готових до принципово нової професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Тому нові виклики, які сьогодні постали перед українськими закладами вищої



освіти, що здійснюють підготовку фахівців зі спеціальності 016 Спеціальна освіта, вимагають переосмислення попереднього досвіду і пошуку нових підходів до професійної підготовки студентів в умовах університетської освіти.

В умовах модернізації (осучаснення) вітчизняної системи освіти актуалізується проблема започаткування підготовки фахівців зі спеціальної освіти для роботи в інклюзивному освітньому просторі за новою для України професійною кваліфікацією, яка уможливить їхню успішну діяльність в умовах інклюзивної освіти. Наразі підготовка за такою спеціальністю не здійснюється, по-перше, тому що у Державному класифікаторі немає такої професійної кваліфікації, а по-друге, в науці не здійснювалось розроблення теоретичних і методичних засад такої підготовки, оскільки не було соціального запиту на таке дослідження.

Сьогодні такий запит є, оскільки активне впровадження інклюзивної освіти протягом останніх років, розбудова інклюзивної освіти в Новій українській школі потребують теоретичного осмислення феномена підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах освітньої інклюзії, визначення концептуальних засад підготовки спеціальних педагогів закладів освіти з інклюзивною формою навчання.

На сьогодні у світі та в Україні накопичено достатній обсяг результатів наукових досліджень, які забезпечують наукові передумови для теоретичного осмислення цього феномена, насамперед: слід зазначити наукові розвідки Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України; а також науковців вищої школи, які поєднують підготовку студентів спеціальності Спеціальна освіта з науковими дослідженнями щодо формування компетентності майбутніх корекційних педагогів у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Нами вивчено зарубіжний досвід професійної діяльності фахівців у галузі спеціальної освіти в умовах загальноосвітнього простору (Великобританія, Фінляндія, Ізраїль та ін. країни) і з'ясовано, що: 1) однією з ключових фігур забезпечення якості освіти дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі є фахівець зі спеціальної освіти (наприклад, у Великобританії – special educational needs (SEN) teacher; у Фінляндії – special education teacher); 2) програми з підготовки таких вчителів, передусім, спрямовані на формування компетентностей у сфері розвитку мовлення дітей, навчання їх читанню, письму, математики, подолання мовленнєвих, когнітивних та поведінкових порушень; 3) фахівці зі спеціальної освіти, які працюють у загальноосвітньому просторі, несуть відповідальність за освітню діяльність учнів з особливими освітніми потребами; є експертами у сфері забезпечення різних освітніх потреб дітей.

Відомо, що в Україні студенти, яку здобувають освіту за спеціальністю Спеціальна освіта, отримують певний обсяг знань і умінь з інклюзивної освіти, у навчальних планах усіх закладів вищої освіти, які готують таких фахівців, є дисципліни, спрямовані на формування компетентності у сфері інклюзивного навчання. Оскільки результатом фахової підготовки є готовність до певного виду професійної діяльності, ми вирішили перевірити, чи готові майбутні фахівці зі спеціальної освіти до забезпечення ефективного інклюзивного навчання, до професійної діяльності в умовах міждисциплінарної команди супроводу.

Ми проаналізували достатньо велику кількість вітчизняних та іноземних джерел на ресурсі EBSCO-host, результати проектної діяльності різних організацій, вимоги до успішного фахівця 2020 року, профіль вчителя інклюзивної освіти, провели низку консультацій та експертних інтерв'ю з фахівцями, дотичними до проблеми інклюзивної освіти. Результатом нашої аналітично-пошукової діяльності стало визначення компонентів (професійно-особистісного, теоретико-когнітивного, практико-діяльнісного), критеріїв та показників готовності студентів спеціальності Спеціальна освіта до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Особливу увагу у нашому дослідженні приділено професійно-особистісному компоненту, адже інклюзивне навчання – це командна робота, взаємодія, спілкування, це простір довіри та емоційної безпеки, це усвідомлення цінностей інклюзивної освіти. Детальний аналіз профілю вчителя інклюзивної освіти, розробленого у межах проекту Європейської агенції з питань спеціальної та інклюзивної освіти «Навчання вчителів для інклюзії» / «Teacher Education for Inclusion» (2009-2012 р.р.) [10], дав можливість виокремити складники професійно-особистісної готовності (розуміння цінності спільної



роботи, повага до різноманіття учнів, чутливість до різноманітних потреб учнів, володіння ефективними засобами комунікації, розуміння важливості позитивних міжособистісних стосунків, розуміння важливості працювати у команді, володіння стратегіями подолання труднощів), які корелюються з ключовими навичками особистості для успішної кар'єри у 2020 році (управління людьми, координація дій з іншими, емоційний інтелект, взаємодія, ведення перемовин).

Зважаючи на те, що професійна діяльність фахівця зі спеціальної освіти в закладі освіти з інклюзивною формою навчання відбувається у складі міждисциплінарної команди, то можна стверджувати, що успішність упровадження інклюзивної освіти залежить від емоційної компетентності педагога, яка пов'язана з емоційним інтелектом і ґрунтується на ньому. Для нашого дослідження надзвичайно цікавим і плідним виявився підхід італійських дослідників Г. Джорджі і В. Майєра до вивчення емоційного інтелекту. В основі концепції емоційного інтелекту у розумінні цих авторів лежить дві теорії: теорія ефективності на робочому місці та теорія організаційного інтелекту.

Відповідно до теорії ефективності, максимальна ефективність досягається тоді, коли психологічні навички / характеристики людини відповідають вимогам робочої обстановки, відтак, існує особливий «емоційний інтелект на робочому місці», який піддається опису. Другою є теорія організаційного інтелекту, згідно з якою інтелект організації пов'язаний більше з емоційною компетентністю осіб, які складають колектив цієї організації, ніж з когнітивними здібностями її членів.

З'ясовано, що організаційний інтелект структурно пов'язаний з індивідуальним емоційним інтелектом через «груповий механізм»: емоційний інтелект накопичується у певному оточенні, де він стає організаційним інтелектом. Тому, так само, як володарі емоційного інтелекту працюють більш ефективно, ніж інші працівники, так само організації (у тому числі й інклюзивні заклади освіти), емоційний інтелект яких на груповому рівні вищий, демонструватимуть кращу ефективність порівняно з організаціями з нижчими емоційними компетентностями. Це дає нам підстави припустити, що емоційний інтелект є важливим складником готовності фахівців зі спеціальної освіти до успішної діяльності в умовах інклюзивного закладу освіти, а організаційний інтелект є стрижнем міждисциплінарної команди супроводу. З метою вивчення емоційного організаційного інтелекту нами використано європейську валідну методику «Org-EIQ», яка досліджує емоційний інтелект стосовно професійних ситуацій і дає нам змогу визначити, наскільки фахівець здатний працювати у команді, успішно взаємодіяти з колективом і справлятися з конфліктами.

Як критерій нами також виокремлено мотиваційні орієнтації студентів. Відомо, що мотивація займає провідне місце у структурі поведінки особистості, є рушійною силою людської діяльності для досягнення конкретної мети. Для дослідження мотиваційних орієнтацій (орієнтації на досягнення результату, орієнтації на новизну, орієнтації на лідерство, орієнтації на стосунки) нами використано тест TOM – тест мотиваційних орієнтацій, який досліджує мотиви, що спрямовують поведінку у професійних умовах.

У процесі визначення змісту теоретико-когнітивного та практико-діяльнісного компонентів ми орієнтувались на дослідницькі матеріали ISSA – асоціації, яка працює у сфері розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку більше ніж у 35 країнах світу, і через свої програми просуває і пропагує досвід інклюзивного навчання. Міжнародна група науковців – розробників принципів якісної педагогіки ISSA звернулася до викладачів вищої школи, які готують майбутніх педагогів, з пропозицією використовувати цей документ як «... ресурс для вивчення «анатомії змін» у підході до розвитку і навчання дітей...» [5, с.17]. Тому ми вирішили за доцільне обрати цільові галузі якісної педагогіки (взаємодія, сім'я і місцева громада, інклюзія, багатоманітність і цінності демократії, оцінювання і планування, методи навчання, розвивальне середовище, професійний розвиток) як критерії теоретико-когнітивного і практико-діяльнісного компонентів.

Аналіз результатів дослідження виявив дуже низький рівень сформованості у студентів емоційного інтелекту. За нашими даними, це дослідження є першою системною оцінкою сформованості у майбутніх фахівців зі спеціальної освіти емоційного інтелекту, який, відповідно до останніх міжнародних досліджень, визнано ключовою навичкою успішної особистості у професійній діяльності.

Результати дослідження мотиваційних орієнтацій студентів на момент завершення навчання свідчать, що у випускників ще недостатньо визначені та сформовані мотиваційні тенденції (Переважаючим рівнем сформованості за всіма шкалами) є середній рівень. Незначне переважаання



стосовно інших шкал має мотиваційна орієнтація на стосунки. Аналіз теорії і практики інклюзивного навчання дає змогу нам передбачити, що специфіка діяльності інклюзивної установи як організації має покладатися на міжособистісні стосунки і на кооперацію, тому у складі такої організації мають бути люди з високим рівнем орієнтації на стосунки.

Для дослідження теоретико-когнітивного та практико-діяльнісного компонентів готовності нами за основу взято Педагогічні стандарти ISSA, Інструмент професійного розвитку для покращення якості роботи педагогів [6] та здійснено його адаптацію для студентів, які є респондентами у нашому дослідженні, оскільки Інструмент професійного розвитку для покращення якості роботи педагогів складено для педагогів, які можуть за ним оцінити свою професійну діяльність. Аналіз результатів анкетування за теоретико-когнітивним та практико-діяльнісним компонентами показав, що переважаючим рівнем сформованості знань та розуміння студентами теоретичних засад організації та впровадження інклюзивного навчання, відповідно до міжнародних стандартів ISSA, є задовільний рівень.

Отже, емпіричним шляхом доведено, що актуальні умови вищої освіти без спеціально організованої роботи з формування компетентності у сфері інклюзивного навчання забезпечують для більшості випускників задовільний рівень готовності до роботи в інклюзивному освітньому просторі.

У зв'язку з імплементацією Закону України «Про вищу освіту» та зважаючи на результати реалізації проекту TUNING [11], основною метою якого стало підвищення якості програм вищої освіти, перед професорсько-викладацьким складом університетів постає низка нових викликів, зокрема впровадження **студентоцентрованого та компетентнісного підходів** до фахової підготовки, що є новою парадигмою освітнього процесу, відповідно до якої Національна команда експертів з реформування вищої освіти України радить підходити до процесу удосконалення підготовки фахівців у вітчизняних університетах. «Відповідність компетентності підготовленого фахівця запитам сучасного суспільства» (TUNING) – ключова теза, на яку ми спирались у процесі розроблення концептуальних засад підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі [11].

Зважаючи на вищевикреслене актуалізується потреба у розробленні освітньо-професійної програми з підготовки фахівців зі спеціальності Спеціальна освіта до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Згідно з розробленою у межах проекту Тюнінг моделлю гармонізації освітніх програм виділяють такі кроки побудови і реалізації освітньої програми: 1) перевірка відповідності основним умовам (суспільна потреба, консультації із зацікавленими сторонами, цікавість програми із академічного погляду, ресурси всередині / зовні закладу освіти); 2) визначення профілю освітньої програми; 3) опис цілей програми та кінцевих результатів навчання; 4) визначення загальних та фахових компетентностей; 5) розроблення навчального плану; 6) розроблення модулів та вибір методів викладання; 7) визначення підходів до навчання та методів оцінювання; 8) розроблення системи оцінювання якості освітньої програми з метою її вдосконалення [8, с. 20-21]. Опишемо коротко наші кроки на шляху розроблення такої освітньо-професійної програми.

*Визначення соціальної потреби у підготовці спеціальних педагогів. Консультування із працедавцями, науковою спільнотою, професіоналами у сфері інклюзивного навчання.* У проекті Тюнінг [11] розроблено спеціальні анкети з питаннями, відповіді на які дають чітке уявлення щодо необхідності створення освітньої програми загалом та окремих її модулів. Наведемо деякі з цих питань і зразу спробуємо дати на них відповіді, які окреслять нагальну суспільну потребу у розробленні навчальних програм з підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

— Чи є метою створення нової програми задоволення нових соціальних вимог?

Так, метою створення нової програми з підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі є задоволення сучасних соціальних вимог суспільства на фахівців у галузі спеціальної освіти, які повинні на високому професійному рівні у складі міждисциплінарної команди забезпечити індивідуальну освітню траєкторію та надання якісних освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами, оскільки результати моніторингу Міністерства освіти і науки України щодо динаміки кількості дітей в інклюзивних класах загальної середньої освіти протягом останніх років свідчать



про їх постійне зростання; побіжно варто зазначити, що система спеціальної освіти України наразі не може повністю задовольнити особливі освітні потреби дітей з порушеннями розвитку; а також слід зауважити затребуваність інклюзивного навчання на ринку освітніх послуг серед батьків дітей з особливими освітніми потребами. Отже, університети, які здійснюють підготовку фахівців зі спеціальної освіти, не можуть не враховувати наявний у суспільстві запит на професіоналів, здатних до ефективної освітньої роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища, відтак перед закладами вищої освіти постає завдання в реагуванні на потреби роботодавців та батьків при складанні освітніх програм і урахуванні нових реалій і вимог до конкурентоспроможних фахівців.

— Чи відбулися консультації із зацікавленими сторонами? Чи вони підтвердили необхідність у новій програмі?

У Київському університеті імені Бориса Грінченка у межах «Школи інклюзивної освіти» (зініційованої Науково-методичним центром інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти) відбулись консультації з її цільовою аудиторією: методистами РНМК, заступниками керівників закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання, педагогами, вчителями-дефектологами, вчителями-логопедами, асистентами вчителів закладів дошкільної та загальної середньої освіти з інклюзивними та спеціальними групами / класами м. Києва. Результати консультацій підтвердили необхідність підготовки у закладі вищої освіти фахівців різних спеціальностей у галузі знань «Педагогіка / Освіта», здатних до ефективної професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Нами проведено низку експертних опитувань представників наукової спільноти та громадських організацій, дотичних до інклюзивної освіти: представників Всеукраїнського фонду «Крок за кроком», Міжнародного фонду «Відродження», науковців з Варшавської академії спеціальної освіти імені М. Гжегожевської (Польща), Шауляйського університету (Литва), Єрусалимського єврейського університету (Ізраїль), тренерів з Литви, Молдови та Америки під час стажування в Американському університеті в Центральній Азії (Киргизстан, 2017 р.); керівників, психологів, педагогів інклюзивних шкіл та Єрусалимського центра підтримки інклюзивної освіти у процесі стажування в Ізраїльському центрі міжнародного співробітництва MASHAV (Ізраїль, 2017 р.) тощо. Результати експертних опитувань засвідчили затребуваність суспільства у підготовці таких педагогів у країнах, які активно підтримують і розбудовують систему інклюзивної освіти.

— Чи є розуміння освітянського контексту, у якому нову програму буде реалізовано?

Поширення інклюзивної освіти у вітчизняному освітянському контексті зумовлено: прийняттям Нового Закону України «Про освіту» (2017), де на законодавчому рівні визнано право дітей з особливими освітніми потребами на інклюзивне навчання [7], затвердженням Національної стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013), якою передбачено наступні першочергові завдання: створення нових моделей та форм організації освіти для осіб з особливими освітніми потребами, розширення практики інклюзивного та інтегрованого навчання у дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах для дітей та молоді з особливостями психофізичного розвитку; реалізацією з 2016 року соціальної програми Фонду Порошенка «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації» [2]; реалізацією Концепції Нової української школи [4].

*Визначення професійного профілю спеціального педагога інклюзивного закладу освіти.* Процес розроблення освітньої програми передбачає визначення професійного профілю спеціального педагога, основу якого складають окреслені нами компетентності: повага до різноманіття учнів; планування, організація і реалізація процесу оцінки розвитку та освітніх потреб учнів; підтримка дітей з різними освітніми потребами; планування і організація індивідуальної допомоги; створення і оцінка інклюзивного освітнього середовища, класний менеджмент; командна робота з фахівцями і батьками; постійний особистісний та професійний розвиток; пошук ресурсів для забезпечення освітніх потреб дітей; педагогічний коучинг зі створення інклюзивного освітнього простору [3].

*Перехід до бажаних результатів навчання спеціальних педагогів, здатних до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища: визначення загальних та фахових компетентностей.* На Всесвітньому економічному форумі (Швейцарія, Давос, 2016 р.) експерти презентували ключові навички, які знадобляться особистості для успішної кар'єри у 2020 році: комплексне розв'язання проблем, критичне мислення, креативність, керування людьми, координація дій



з іншими, емоційний інтелект, складання суджень і ухвалення рішень, сервіс-орієнтування, взаємодія, ведення перемовин, когнітивна гнучкість [9]. П'ять з десяти навичок у рейтингу стосуються спілкування з людьми, уміння управляти, розуміти і домовлятися. У представленому списку вперше з'явився емоційний інтелект, якого у списку навичок, актуальних для успішної кар'єри у 2015 році, не було. Зважаючи на вищесказане, бажаним результатом навчання є:

— підготовка конкурентоспроможного фахівця у галузі спеціальної освіти, здатного забезпечити освітню, діагностичну, корекційну, консультативну, дослідницьку, просвітницьку діяльність (після закінчення першого бакалаврського рівня) та організаційно-управлінську (після закінчення другого магістерського рівня) в закладах системи освіти, охорони здоров'я і соціального захисту;

— розвиток успішної особистості, яка відповідає сучасним вимогам роботодавців і запитам суспільства (соціальна відповідальність, адекватне сприйняття і мобільне реагування на нові чинники, самостійність і оперативність у прийнятті рішень, готовність до демократичного спілкування, до соціально активних дій, здатність швидко адаптуватися до нових умов праці, здатність комплексно підходити до вирішення проблем; критично мислити; орієнтуватися на високий результат; виявляти когнітивну гнучкість і емоційну компетентність тощо).

На підставі визначеного бажаного результату навчання та розробленої нами компетентнісної моделі спеціального педагога закладу освіти з інклюзивною формою навчання (див. рис. 1), нами окреслено компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

**Концептуальна і нормативна база розвитку інклюзивної освіти:** знання, розуміння та пояснення теорій, концепцій, принципів основ інклюзивного освіти; застосування ключових концепцій та принципів інклюзії в процесі впровадження інклюзивного освіти на рівні закладу освіти; знання, розуміння та обґрунтування міжнародних і національних документів та законодавчих актів, їх ролі у запровадженні інклюзивного освіти; формулювання аргументів на підтримку розвитку інклюзивної освіти.

**Повага до різноманіття учнів:** глибокі переконання в тому, що інклюзивна освіта не підлягає обговоренню, всі діти мають право бути залученими до інклюзивних класів, це корисно як для самих дітей, так і для суспільства в цілому; знання про різноманіття учнів, що виникає з потреб підтримки, культури, мови, соціально-економічного фону; знання, розуміння принципів і цінностей освітньої інклюзії; розуміння інклюзивної освіти як підходу для всіх учнів, а не тільки для тих, які сприймаються як учні зі спеціальними освітніми потребами; володіння найбільш вдалими способами реагування на різноманіття учнів у всіх ситуаціях; сприяння створенню шкіл як навчальних спільнот, які поважають, заохочують і відзначають досягнення всіх учнів; уміння проявити відповідне ставлення і адекватне сприймання інклюзії дітей з особливими потребами у загальноосвітньому просторі та у суспільстві.

**Планування, організація і реалізація процесу оцінки розвитку і освітніх потреб учнів:** знання, розуміння та обґрунтування основних підходів до розвитку дитини; планування, організація та реалізація первинного (в навчальному закладі) та комплексного (в Інклюзивно-ресурсному центрі) оцінювання розвитку дитини; знання та застосування технологій та тестів педагогічного оцінювання розвитку дитини; уміння ідентифікувати труднощі, які має дитина з ООП в освітньому процесі; уміння точно і конкретно охарактеризувати особливі освітні потреби, які має дитина з ООП; її сильні та слабкі сторони; просування деонтологічних норм та конкретних відносин у процесі оцінки.

**Підтримка всіх учнів** – сприяння академічному, соціальному і емоційному розвитку і навчанню всіх учнів; наявність великих очікувань щодо досягнень усіх учнів – глибоке переконання в тому, що ефективні вчителі – це вчителі всіх учнів, які беруть на себе відповідальність за сприяння вивченню і навчанню всіх дітей у класі; глибоке переконання в тому, що для всіх учнів однаково важливим є академічне, практичне, соціальне і емоційне навчання; глибоке переконання в тому, що очікування вчителів є ключовим фактором успіху дитини, а родини є важливим ресурсом для навчання учнів; знання і розуміння способів виявлення і подолання різних бар'єрів для навчання учнів з різними функціональними порушеннями та їх наслідків; стратегій, спрямованих на підтримку дітей з особливими освітніми потребами; знання і розуміння технологій навчання, які підтримують освітній процес, дітей з особливими потребами залежно від їхніх індивідуальних особливостей розвитку; методів управління у класі; оцінки методів навчання, орієнтованих на виявлення сильних сторін учнів; знання і розуміння



технологій диференціації змісту навчальної програми, навчального процесу, навчальних матеріалів для включення учнів і задоволення різноманітних потреб; знання і розуміння технологій створення інклюзивного середовища, адаптації освітнього середовища для забезпечення активної участі дітей у навчальній діяльності; застосування основних принципів надання допомоги дітям з особливими освітніми потребами; володіння ефективними вербальними і невербальними засобами комунікації, уміння реагувати на різноманітні комунікативні потреби учнів, батьків та інших фахівців; володіння уміннями кооперативного навчання; володіння уміннями застосовувати диференціацію методів, змісту і результатів навчання; володіння уміннями працювати з учнями та їхніми родинами для персоналізації навчання і встановлення цілей; володіння уміннями використовувати формувальну та підсумкову оцінки, які підтримують навчання і не маркують учнів.

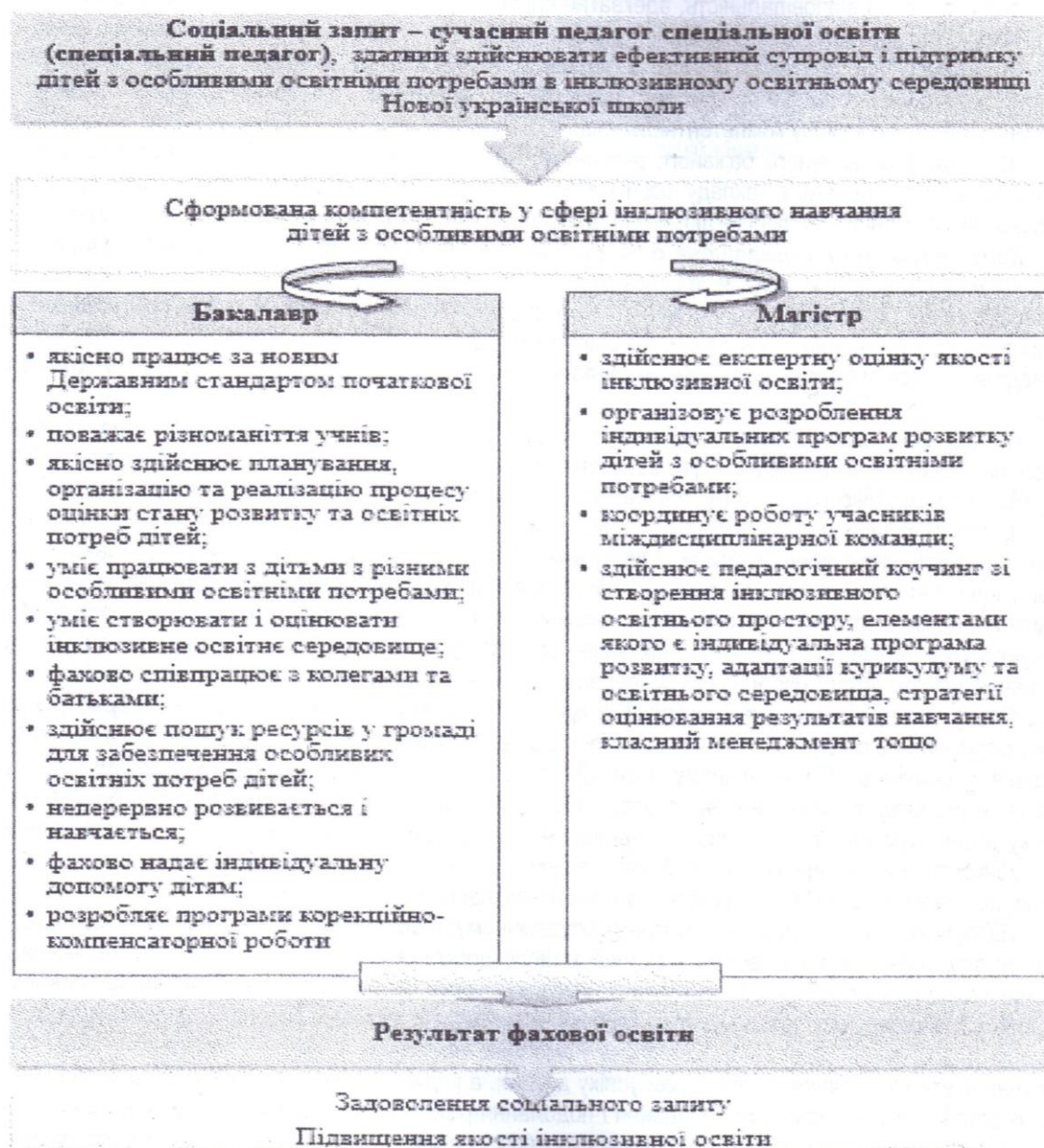


Рис. 1. Компетентнісна модель фахівця зі спеціальної освіти закладу освіти з інклюзивною формою навчання



**Планування і організація індивідуальної допомоги та адаптації курикулуму:** правильне ставлення та усвідомлення індивідуального підходу до дитини з ООП; знання та розуміння основних принципів індивідуального підходу до дитини; аргументація необхідності складання та реалізації індивідуальної програми розвитку для дітей з ООП; розроблення та організація реалізації індивідуальної програми розвитку (відповідно до функціональних обов'язків та сфери відповідальності в освітньому процесі); розкриття сильних сторін дитини (відповідно до функціональних обов'язків та сфери відповідальності в освітньому процесі), визначення індивідуальних додаткових послуг, необхідних для її освітньої інклюзії (відповідно до функціональних обов'язків та сфери відповідальності в освітньому процесі); опора на індивідуальні особливості розвитку дитини в організації навчального процесу; розроблення та складання курикулуму, адаптованого для дітей з ООП; проектування та адаптація курикулуму для дітей з ООП; володіння навичками взаємодії із фахівцями та сім'єю при розробці індивідуальної допомоги дітям з ООП.

**Спільна робота з іншими фахівцями і батьками** – командна робота і партнерство як важливі підходи для всіх учителів і фахівців, які надають послуги дітям з ООП – розуміння цінності спільної роботи з батьками і родинами і ефективної комунікації і співробітництва із сім'ями як відповідальності педагога; розуміння цінності співпраці, партнерських стосунків і спільної роботи в команді з іншими професіоналами і того, що інклюзивна освіта є неможливою без роботи в команді; знання і розуміння переваг спільної роботи з іншими фахівцями, знання стратегій командної роботи; технологій встановлення ефективних партнерських стосунків з родинами, термінології та основні робочі концепції інших професіоналів, які беруть участь в освіті; володіння уміннями ефективно залучати батьків і родини до підтримки навчання їхньої дитини; ефективно спілкуватись з родинами різного культурного, етнічного, соціального походження тощо; спільно вирішувати проблеми з іншими фахівцями; сприяти партнерству з іншими школами, громадськими організаціями та іншими освітніми установами з метою пошуку зовнішніх ресурсів для задоволення освітніх потреб дітей.

**Постійний особистісний професійний розвиток** – навчання упродовж усієї професійної діяльності – глибокі переконання, що вчителі несуть відповідальність за власний неперервний професійний розвиток; глибокі переконання, що зміни і розвиток є постійними в інклюзивній освіті, тому вчителі потребують навичок реагування на нові вимоги і зміни протягом усієї своєї кар'єри; знання і розуміння методів вибудовування персональних навчальних маршрутів і стратегій оцінки власної роботи; володіння уміннями оцінювати власну роботу, власний стиль викладання з точки зору ефективності та результативності навчального процесу; ефективно залучати інших до роздумів про викладання і навчання; бути гнучким у виборі стратегій, які сприяють інноваціям і особистісному навчанню; бути відкритим і активним щодо використання колег та інших фахівців як джерела навчання і натхнення; сприяти розвитку школи як навчальної спільноти.

**Створення і оцінка інклюзивного освітнього середовища, класний менеджмент:** знання і розуміння технологій створення інклюзивного освітнього середовища для забезпечення ефективного освітнього процесу в інклюзивному закладі з урахуванням особливих спеціальних потреб та можливостей дітей; володіння технологіями оцінки інклюзивного середовища в навчальному закладі, володіння уміннями забезпечення дружньої та безпечної атмосфери, що сприяє кращому навчанню та функціонуванню дитини з особливими потребами у школі.

**Пошук ресурсів для забезпечення освітніх потреб дітей:** знання і розуміння технологій пошуку ресурсів у громаді для забезпечення освітніх потреб дітей та інформування про ці ресурси адміністрацію і педагогічний колектив навчального закладу.

**Педагогічний коучинг зі створення інклюзивного освітнього простору:** знання і розуміння технологій підтримки вчителя і системного супроводу особистісного і фахового розвитку вчителя інклюзивного класу; володіння технологіями підтримки вчителя і системного супроводу особистісного і фахового розвитку вчителя інклюзивного класу.

**Менеджмент інклюзивної освіти і розвиток інклюзивної школи (для здобувачів другого магістерського рівня):** знання принципів управління інклюзивної освіти, їх розуміння та пояснення; розуміння і застосування на практиці концепцій інклюзивної школи в аспекті менеджменту; знання і розуміння чинників, які сприяють зміні організаційної культури та розвитку інклюзивної освіти на рівні



школи; володіння уміннями планування діяльності (підрозділів, персоналу) в аспекті розвитку інклюзивної освіти; знання і володіння уміннями оцінювати потреби та планувати заходи у сфері інклюзивної освіти; уміння застосовувати різні інструменти впровадження інклюзивної освіти; уміння координувати роботу щодо задоволення освітніх потреб на індивідуальному, командному та інституційному рівні.

*Перегляд навчального плану, його змісту та структури.* Відповідно до визначених нами компетентностей у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, зважаючи на динаміку розгортання дослідження, нами розроблено навчальний план для напрямку «Корекційна освіта (логопедія)» / спеціальності 016 Спеціальна освіта зі спеціалізацією Інклюзивна освіта (2014 р.) та удосконалено його у 2017 р. у зв'язку з розробленням нової освітньої стратегії в Київському університеті імені Бориса Грінченка.

*Підходи до навчання та викладання:* освітній процес побудовано на принципах студентоцентрованого, особистісно орієнтованого навчання, на засадах компетентнісного, системного, інтегративного підходів, запровадження електронного навчання за окремими освітніми компонентами, запровадження навчання в Центрах практичної підготовки (формування фахових компетентностей).

*Ресурси, що уможливають якісну підготовку фахівців зі спеціальної освіти до інклюзивного навчання:* впровадження освітньої програми передбачає наявність навчально-методичних ресурсів (друкованих та електронних), кадрового забезпечення, налагодження партнерських стосунків зі структурами, дотичних до інклюзивної освіти. Зокрема, кафедра спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка співпрацює з Всеукраїнським фондом «Крок за кроком», Фондом Порошенка, Міжнародним фондом «Відродження», Науково-методичним центром інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститутом спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Центром підтримки інклюзивної освіти м. Києва. Стратегічне об'єднання з цими партнерськими організаціями, діяльність яких спрямована на забезпечення якісної інклюзивної освіти на національному та регіональному рівнях, сприяє удосконаленню процесу підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, оскільки дає змогу професорсько-викладацькому складу долучатись до створення сучасного інклюзивно-освітнього контенту та ознайомлення з інноваціями та міжнародними досягненнями у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

*Моніторинг і оцінювання освітньої програми та її компонентів* відбувається шляхом опитування студентів, викладачів і працеводів; аналізу його результатів, що є підставою для удосконалення програми у процесі її реалізації.

Отже, результати проведеного дослідження дають нам підстави для винесення на розгляд наукової та педагогічної спільноти положення про потребу в організації системної підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

#### Використана література:

1. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи. (2012) Резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. ERA – Європейська дослідницька асоціація (червень 2011 – січень 2012). К.: ВД «Плеяди». 62 с.
2. Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації. Досвід. Перспективи (2017) Результати : спеціалізований тренінг для працівників освітньої сфери. БФ Порошенка. 98 с.
3. Мартинчук, О. В. (2018) Підготовка фахівців у галузі спеціальної освіти: нові підходи. Особлива дитина: навчання і виховання: науковий, навчальний, інформаційний журнал. К.: Педагогічна преса. № 1. С. 14-28.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи (2016) URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Туна, А., Тэнкерслей, Д., Брайкович, С. Компетентний педагог 21-го века. Принципы качественной педагогики ISSA (2010) Венгрия : International STEP by STEP Association. 49 с.
6. Тэнкерслей, Д., С. Брайкович, С. Практика внедрения принципов качественной педагогики ISSA : пособ. для педагогов. Венгрия: International STEP by STEP Association, 2011. – 249 с.
7. Про вищу освіту (2014) Закон України (із змінами і доповненнями) від 01.07.2014 № 1556-VII. URL : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>
8. Рашкевич, Ю. М. (2014) Болонський процес та нова парадигма вищої освіти. Львів : Видавництво Львівської політехніки. 168 с.



9. 10 ключових навичок до 2020-го року. URL : [https://www.eduget.com/news/10\\_klyuchovix\\_navichok\\_do\\_2020-go-907](https://www.eduget.com/news/10_klyuchovix_navichok_do_2020-go-907)
10. Teacher Education for Inclusion (2012) Profile of Inclusive Teachers. European Agency for Development in Special Needs Education. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf>
11. Tuning. URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/publications.html>

#### References

1. Inkluzivna osvita v Ukraini: zdotky, problemy ta perspektvy. (2012) Reziyme analitychnoho zvituzha rezultatamy kompleksnoho doslidzhennia. ERA – Yevropeiska doslidnytska asotsiatsiia (cherven 2011 – sichen 2012). K. : VD «Pleiady», 62 s.
2. Inkluzivna osvita – riven svidomosti natsii. Dosvid. Perspektvy (2017) Rezultaty : spetsializovani treninh dlia pratsivnykiv osvitnoi sfery. BF Poroshenko. 98 s.
3. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly (2016) URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Martynchuk, O. V. (2018) Pidhotovka fakhivtsiv u haluzi spetsialnoi osvity: novi pidkhody. Osoblyva dytna: navchannia i vykhovannia: naukovyi, navchalnyi, informatsiinyi zhurnal. K.: Pedahohichna presa. № 1. S. 14-28.
5. Tuna, A., Tąnkерslei, D., Braikovych, S. Kompetentnyi pedahoh 21-ho veka. Pryntsyry kachestvennoi pedahohyky ISSA (2010) Venhryia : International STEP by STEP Association. 49 s.
6. Tąnkерslei, D., S. Braikovych, S. Praktyka vnedrennia pryntsyrov kachestvennoi pedahohyky ISSA : posob. dlia pedahohov. Venhryia: International STEP by STEP Association, 2011. – 249 s.
7. Pro vyshchu osvitu (2014) Zakon Ukrainy (iz zminyamy i dopovnenniamy) vid 01.07.2014 № 1556-VII. URL : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyshchu-osvitu>
8. Rashkevych, Yu. M. (2014) Bolonskyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity. Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki. 168 s.
9. 10 kliuchovykh navychok do 2020-ho roku. URL : [https://www.eduget.com/news/10\\_klyuchovix\\_navichok\\_do\\_2020-go-907](https://www.eduget.com/news/10_klyuchovix_navichok_do_2020-go-907)
10. Teacher Education for Inclusion (2012) Profile of Inclusive Teachers. European Agency for Development in Special Needs Education. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf>
11. Tuning. URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/publications.html>

**Мартычук Е.В. Актуализация проблемы подготовки специалистов в области специального образования к деятельности в инклюзивном образовательном пространстве.**

В статье рассматривается проблема подготовки специалистов в области специального образования к принципиально новой профессионально-педагогической деятельности в инклюзивной образовательной среде; акцентируется внимание на переосмыслении предшествующего опыта и поиска новых подходов отечественными учебными заведениями к подготовке специалистов по специальности 016 Специальное образование, обусловленных современным социальным запросом на специалистов, способных осуществлять эффективное сопровождение и поддержку детей с различными особыми образовательными потребностями в условиях Новой украинской школы; в обобщенном виде представлены результаты исследования состояния готовности выпускников к работе в условиях образовательной инклюзии, которые свидетельствуют о необходимости в системном подходе к подготовке таких специалистов; описаны шаги, предпринятые автором исследования, на пути разработки образовательно-профессиональной программы, направленной на подготовку специалистов в области специального образования к профессиональной деятельности в инклюзивном образовательном пространстве.

*Ключевые слова:* специалисты в области специального образования, инклюзивная образовательная среда, дети с особыми образовательными потребностями.

**Martynchuk E.V. Actualization of the problem of training of specialists in special education for activities in inclusive educational space.**

The article deals with the problem of training of specialists in special education to a fundamentally new professional and pedagogical activity in an inclusive educational environment; the focus is on rethinking previous experience and finding new approaches by national educational institutions to training specialists in the specialty 016 Special Education, which are conditioned by a modern social request for specialists capable of effective support and support for children with different special educational needs in the conditions of the New Ukrainian School; in a summarized form, the results of the study of the readiness of graduates to work in conditions of educational inclusiveness, which indicate the need for a systematic approach to the training of such specialists, is presented; the author describes the steps for the development of an educational and professional program aimed at training specialists in the field of special education to professional activities in the inclusive educational space.

*Key words:* specialists in special education, inclusive educational space, children with special educational needs.

Стаття надійшла до редакції 10.12.2018 р.

Статтю прийнято до друку 12.12.2018 р.

Рецензент: д.пед.н., проф. Шеремет М.К.

Рецензент: д.пед.н., акад. Синьов В.М.



<b>КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Бєсєда В. В.</b> Порушення постави у дітей раннього та дошкільного віку (оптимальний аналіз сучасного стану проблеми)	5
<b>Бистрова Ю.О., Архитко О. В.</b> Дослідно-експериментальна робота з формування природничо-математичних компетентностей учнів з особливими освітніми потребами	11
<b>Боряк О. В.</b> Педагогічна технологія формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями	17
<b>Галущенко В. І.</b> Особливості стану та формування емоційної лексики у дітей з порушеннями мовлення	23
<b>Дашковська А. В.</b> Методика вивчення особливостей уявлень про народну грашу та її практичного використання молодшими учнями зі зниклим зором	28
<b>Ефименко Н. Н., Бочков П. Н.</b> Стабилометрия и педагогическая диагностика состояния равновесия у дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата	33
<b>Ільїна О. В.</b> Операційно-діяльнісна складова підготовки ортопедагога-реабілітолога в умовах вищого навчального закладу	42
<b>Кашуба Л. В.</b> Новий погляд на формування соціально-економічної компетентності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзії	50
<b>Кисличенко В. А.</b> Розвиток словника засобами образотворчої діяльності у дітей в загальному недорозвитком мовлення	57
<b>Ковальчук Ж. М.</b> Передумови становлення теоретичних основ спеціальної освіти в Україні у першій половині ХХ століття	62
<b>Мартиненко І. В., Базима Н. В., Качуровська О. Б., Коломієць Ю. В.</b> Особливості психолого-педагогічного супроводу дитини з труднощами в навчанні в інклюзивному освітньому просторі	68
<b>Мартинчук О. В.</b> Актуалізація проблеми підготовки фахівців зі спеціальної освіти до діяльності в інклюзивному освітньому просторі	74
<b>Мельник Н. Ю., Потапенко О. М.</b> Використання нетрадиційних методів масажу та самомасажу у фізичній роботі з дітьми з порушеннями мовлення	84
<b>Савицький А. М.</b> Організаційні основи індивідуалізації навчання дітей з синдромом Дауна	89
<b>Станецька Г. М., Шеремет М. К.</b> Методика діагностики дизартрії при екстрапірамідних розладах у дорослих	94