

**МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ
ДО ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ДЕФЕКТОЛОГІВ
ДЛЯ РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

У статті окреслена низка методологічних підходів, а саме: антропосоціогуманістичний, аксіологічний, системно-діяльнісний, особистісно-діяльнісний, інтегративний, на яких базується стратегія фахової підготовки майбутніх вчителів-дефектологів до роботи в умовах інклюзивного навчання.

Ключові слова: методологічні підходи, антропосоціогуманістичний, аксіологічний, системно-діяльнісний, особистісно-діяльнісний, інтегративний підходи.

Стаття посвячена описанию ряда методологических подходов, а именно: антропосоциогуманистического, аксиологического, системно-деятельностного, личностно-деятельностного, интегративного, на которых базируется стратегия профессиональной подготовки будущих учителей-дефектологов к работе в условиях инклюзивного обучения.

Ключевые слова: методологические подходы, антропосоциогуманистический, аксиологический, системно-деятельностный, личностно-деятельностный, интегративный подходы.

Постановка проблеми. Поширення процесу інтеграції у вітчизняному контексті зумовлює потребу у компетентнісній особистісно-професійній підготовці майбутніх вчителів-дефектологів до роботи в умовах інклюзивного навчання. З метою розробки системи підготовки майбутніх вчителів-дефектологів до інклюзивного навчання дітей з психофізичними порушеннями вважаємо за доцільне виокремити методологічні підходи, які лежать в основі фахової підготовки дефектолога.

Відомо, що мисленнєве осягнення педагогічної реальності, яке виступає у формі наукового пізнання, має підхід – спосіб даного осягнення, що

зумовлений як позицією дослідника, так і ситуацією пізнання, і використання тих чи інших підходів безпосередньо впливає на результати пізнавальної діяльності. З цієї точки зору необхідним вбачається розгляд методологічних підходів, які можуть бути застосовані до дослідження проблеми підготовки поліфункціонального і компетентнісно-орієнтованого фахівця у галузі корекційної та інклюзивної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На основі аналізу літературних джерел найбільш узагальненим та інтегрованим, на наш погляд, є наступне визначення методологічного підходу як сукупності ідей, що визначають загальну наукову світоглядну позицію вченого, принципів, що лежать в основі стратегії дослідницької діяльності, а також способів, прийомів, процедур, що забезпечують реалізацію обраної стратегії в практичній діяльності [4]. Методологічні засади підготовки дефектологів розкрито у наукових розвідках Р.Г. Аслаєвої, М.М. Малофєєва, С.П. Миронової, Н.М. Назарової, В.М Синьова, М.К. Шеремет та ін.

Метою статті є опис методологічного концепту проблеми підготовки майбутніх фахівців з корекційної освіти до роботи в загальноосвітньому просторі, який відображає взаємозв'язок фундаментальних наукових підходів щодо навчання студентів в умовах університетської освіти, а саме: антропосоціогуманістичного, аксіологічного, системно-діяльнісного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, інтегративного.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розуміння сутності компетентнісної особистісно-професійної фахової підготовки вчителя-дефектолога визначається основними підходами до її дослідження, до яких належать: антропосоціогуманістичний, аксіологічний, компетентнісний, системно-діяльнісний, особистісно-діяльнісний, інтегративний. Сучасні реалії модернізації освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку вимагають дотримання стратегії і концепції фахової підготовки майбутнього вчителя-дефектолога, які базуються на вищезначених принципах, основним серед яких є компетентнісний підхід.

Дефектологічна освіта на етапі свого становлення спиралась на антропологічні ідеї К.Д. Ушинського про цілісне вивчення природи людини. Антропологічні підходи до розуміння сутності людини, окреслені К.Д. Ушинським, стали основою педології П.П. Блонського та по-новому знайшли втілення в культурно-історичній теорії Л.С. Виготського про психічний розвиток дитини, що має міждисциплінарний характер і формувалась в роки розквіту педології – науки про цілісне вивчення розвитку і виховання дитини.

Знання педагогічної антропології дозволяє вчителю-дефектологу розбиратися у складних проблемах дизонтогенетичного розвитку дитини, зовнішніх і внутрішніх причинах порушення, в їх діагностиці та корекції. Р.Г. Аслаєва [1] пропонує, враховуючи соціобумовленість процесу підготовки педагога гуманного напрямку, антропологічний підхід конкретизувати і визначити його як *антропосоціогуманістичний* підхід. Характер цього підходу спрямований на розкриття професійно-гуманних якостей особистості, на появу нових професійно важливих особистісних утворень (В.І. Андрєєв, Р.Г. Аслаєва, А.Г. Асмолов, А. Маслоу, К. Роджерс, В.І. Слободчиков, І.А. Якіманська та ін.).

На думку Р.Г. Аслаєвої, антропосоціогуманітарний підхід як методологічна база освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку дозволяє будувати навчально-виховний процес згідно з загальними та специфічними закономірностями розвитку дитини, особливостями її соціалізації, інтеграції у суспільство, дозволяє зрозуміти структуру психіки, узгодивши її з системною структурою цілісної особистості. Цей підхід займає основне місце у формуванні наукового світогляду вчителя-дефектолога, його уявлень про взаємозв'язок всіх періодів розвитку людини, вікові зміни в її психофізичному розвитку, виявленні дизонтогенетичних періодів, співвідносячи їх з етапами онтогенетичного розвитку людини [1].

Антропосоціогуманістичний підхід дозволяє формувати особистість дефектолога як основної ланки освітнього процесу в умовах інтегрованого та

інклюзивного навчання, його професійні компетенції, які сприятимуть створенню спеціальних умов для особистісного розвитку дитини з особливими освітніми потребами, обґрунтуванню стратегічних і тактичних завдань удосконалення інклюзивного середовища для дитини, інтегрованої в загальноосвітній простір.

Гуманістична орієнтація освіти, яка наразі яскраво виокремлюється у педагогічній реальності, орієнтує на повагу до особистості дитини, врахування у змісті освіти її духовного потенціалу шляхом залучення до людської культури, взятої в аспекті соціального досвіду. У практичному плані вияв гуманного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами пов'язано з розглядом аксіологічних (ціннісних) аспектів освіти. Вибір *аксіологічного* підходу як методологічного орієнтиру у процесі підготовки вчителя-дефектолога дозволяє розглядати освіту як соціально-педагогічний феномен, який знайшов своє втілення в основних ідеях В.О. Сластеніна, як універсальність і фундаментальність гуманістичних цінностей, єдність цілей і засобів в освіті.

Філософія розглядає аксіологію як науку про цінності, зокрема про цінності освіти, в яких представлена система значень, принципів, норм, канонів, ідеалів, які регулюють взаємодію в освітній сфері і формують компонент відносин у структурі особистості. Аксіологія як методологічна основа педагогіки визначає систему педагогічного розуміння особистості і ствердження цінності людського життя, виховання і навчання, педагогічної діяльності й освіти [2]. В.І. Андреев визначає пріоритетні цінності педагогічної діяльності: соціальні (значущість праці педагога, відповідальність учителя перед суб'єктами освіти і суспільством); психологічні (співтворчість з колегами і дітьми, самоствердження у педагогічному спілкуванні, любов до дітей, самореалізація, розкриття своєї індивідуальності); професійно-педагогічні (можливість оволодіти новими методиками і технологіями навчання і виховання, можливість професійного росту, педагогічної майстерності). Ці цінності є важливими для вчителя-дефектолога, підготовка якого спрямована на взаємодію з фахівцями, дітьми з особливими освітніми потребами та батьками в

умовах загальноосвітнього простору, забезпечення індивідуалізації навчання і виховання дитини з психофізичними порушеннями, створення їй умов для розвитку особистості, прийняття дитини як цінності, яку вчитель-дефектолог має разом з мультидисциплінарною командою ввести у соціум.

На сучасному етапі розвитку суспільства особливо складним є формування емоційно-ціннісного ставлення студентства до педагогічної діяльності. Дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців підкреслюють сутнісну переструктуризацію ціннісних пріоритетів студентства, де домінують матеріальні цінності, успіх, влада, кар'єра, благополуччя. Для значної частини сучасної молоді характерними є рафінований інфантилізм, індивідуалізм. Низька мотивація, необґрунтованість і випадковість вибору університету, небажання пов'язувати своє майбутнє з педагогічною професією – це ті реалії, які не можна не враховувати при взаємодії зі студентами. Особливого значення наразі набуває проблема толерантності у зв'язку з розвитком у нас в країні інклюзивної освіти, в рамках якої відбувається включення дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітнє середовище і адаптація в ньому. Відтак, одним з основних завдань, що забезпечуватиме толерантні стосунки в інклюзивному закладі, є розробка сучасних підходів до розвитку толерантної самосвідомості (особистісної і професійної) у майбутніх педагогів. Залучення дитини до цінностей багатогранного досвіду людства, проблеми її власної самореалізації в процесі оволодіння духовним надбанням людства, потребує від педагога високого професіоналізму, а значить підвищення якості фахової підготовки.

Відомо, що в діяльності педагога важливу роль відіграє емоційно-ціннісна сфера, тобто вмотивованість, ціннісне ставлення до педагогічної діяльності (Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.). Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми дає можливість дійти висновку, що підготовка майбутнього педагога, готового до впровадження інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами, має спиратися на розвиток студента у двох основних напрямках: когнітивному та

емоційно-ціннісному. Ці два компоненти тісно переплетені і без їх комплексного розвитку підготовку педагога до впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами не можна вважати вдалою. Отже, аксіологічний підхід займає чільне місце у стратегії фахової підготовки майбутніх вчителів-дефектологів до педагогічної діяльності, зокрема в загальноосвітньому просторі.

З метою всебічного дослідження фахової підготовки використовується системно-діяльнісний підхід. Жоден об'єкт педагогічної діяльності не може розглядатися інакше, як з цієї позиції. В науковій літературі часто цей підхід описують як системний. Оскільки педагогіка є наукою про один з видів діяльності, то вищезазначений підхід, на думку В.В. Краєвського, правильніше називати системно-діяльнісним. Ключовим поняттям цього підходу є «система – цілісний комплекс елементів, пов'язаних між собою таким чином, що із зміною одного змінюються й інші» [6, с. 201]. Мінімальний набір характеристик системи, врахуванням яких визначається системний підхід до досліджуваного об'єкту є склад (сукупність елементів, які до нього входять), структура (зв'язок між ними); функції кожного елементу, його роль і значення в системі.

Іншим ключовим поняттям цього підходу є діяльність, яка розглядається з філософських позицій, як «специфічно людська форма активного ставлення до довкілля, зміст якої складає його доцільна зміна і перетворення» [6, с. 201]. Окремі види людської діяльності (наукової, педагогічної тощо) можна розглядати як підсистеми більш широкої системи, якою є суспільство. Так поєднуються системний і діяльнісний підходи, складаючи системно-діяльнісний підхід до вивчення тих чи інших видів суспільної діяльності, зокрема наукової і педагогічної [6, с. 201].

Застосування цього наукового підходу дозволяє виявити багатоманітність зв'язків і відношень досліджуваного об'єкту. Так, процес фахової підготовки вчителя-дефектолога до інклюзивного навчання як система є, з однієї сторони, елементом загальної системи професійно-педагогічної підготовки (яка має свою

структуру, систему зв'язків, певну логіку і взаємозв'язок з іншими елементами освітньої системи), а з іншої, має свої властивості, специфічні характеристики і особливості в організації та реалізації підготовки.

Системно-діяльнісний підхід у дослідженні дає можливість обґрунтувати процес підготовки майбутніх дефектологів до забезпечення загальноосвітньої інтеграції дітей з психофізичними порушеннями як складну, багаторівневу педагогічну систему, засновану на інтеграції загальнотеоретичної, психолого-педагогічної та професійно орієнтованої складових змісту навчання фахівця, що вирізняється своїми компонентами (мотиваційно-цільовий, змістовий, діяльнісно-процесуальний, контрольнорегулювальний та оцінно-результативний), показниками їхніх проявів, функціональними особливостями, динамікою розвитку.

Отже, системно-діяльнісний підхід забезпечує вивчення предметів і явищ як системних об'єктів у їхньому розвитку, положення якого застосовані до обґрунтування педагогічних систем (Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, І.Я. Лернер, М.М. Малофєєв, В.М. Синьов та ін.) і дозволяє проектувати систему компетентнісної професійно-орієнтованої підготовки дефектологів до освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку, в тому числі і в умовах інклюзивної освіти.

Досліджуючи *особистісно-діяльнісний підхід*, ми орієнтувались на дослідження природи педагогічного знання (В.В. Краєвський), сутності педагогічної діяльності (В.О. Сластенін), дослідження, присвячені різним аспектам роботи дефектолога з дітьми, котрі мають психофізичні порушення (Віт. І. Бондар, В.І. Лубовський, С.С. Ляпідевський, О.М. Мастюкова, Н.М. Назарова, В.М. Синьов, М.К. Шеремет, Л.М. Шипіцина та ін.). Особистісно-діяльнісний підхід дозволяє персоналізувати процес фахової підготовки, виділити умови взаємодії учасників педагогічного процесу, обрати засоби і методи в дослідженні поставлених цілей. Цей підхід орієнтує на моделювання структури педагогічної діяльності через вплив на всі сторони особистості в процесі фахової підготовки (Е.Ф. Зеєр), виділення провідних характеристик,

визначення рівня їх розвитку і підготовки студента до педагогічної діяльності на основі особистісного підходу (А.О. Вербицький).

В основі професійно-орієнтованої підготовки лежить співдіяльність студента в умовах взаємодії з суб'єктами освіти. У визначенні особистісно-діяльнісного підходу як одного з провідних у фаховій підготовці дефектологів, ми виходили услід за Р.Г. Аслаєвою з того, що особистість формується і проявляється в діяльності, регулюючи її процес, і саму діяльність неможливо зрозуміти без особистісної участі в ній. Цей підхід орієнтує на підготовку вчителя-дефектолога як суб'єкта професійної діяльності, що дозволяє студентам актуалізувати потенціал професійних компетенцій, що набуваються в освітньому процесі вузу [1].

Особистісно орієнтований підхід передбачає: аналіз стану і розвитку особистісних властивостей майбутніх фахівців з корекційної педагогіки, врахування особистісних потреб, особистісного досвіду, мотивації досягнень, здібностей, активності, індивідуальних психологічних особливостей. Застосування особистісно орієнтованого підходу дасть можливість мотивувати студентів на оволодіння професійними знаннями та вміннями для здійснення психолого-педагогічного забезпечення освітньої інтеграції дітей з психофізичними порушеннями, що сприятиме формуванню поведінкової складової професійної компетентності.

Інтегративний підхід дає можливість подолати суперечності між принципом єдності знань та їх розділенням на фундаментальні і спеціальні, між збільшенням обсягу знань та обмеженістю навчального часу для їх опанування; між єдиним напрямом фахової підготовки, який спрямований на формування системи міждисциплінарних знань, умінь і навичок, що лежать в основі фахової компетентності фахівця та різними напрямками наукових знань з фахових предметів.

Інтегративний підхід посідає чільне місце серед інших методологічних підходів до фахової підготовки майбутніх дефектологів і це пов'язане, насамперед, з тим, що сучасний етап розвитку дефектологічної науки

характеризується парадигмальністю у підходах до навчання дітей з психофізичними порушеннями.

У методології науки парадигма визначається як сукупність цінностей, методів, підходів, які прийняті в науковому співтоваристві у межах наукової традиції, що склалась, у певний проміжок часу [5, с. 40]. Згідно Т.Куну, парадигма – це те, що об'єднує членів наукового співтовариства і, навпаки, наукове співтовариство складається з людей, котрі визнають певну парадигму. Відомо, що парадигма висвітлюється у працях вчених, підручниках і на тривалий час визначає коло проблем і методів їх вирішення у певній науковій галузі, науковій школі.

Останнім часом з'явилися праці, в яких розглядається категорія парадигми стосовно педагогіки. Стверджують, що педагоги мають право на своє, власне педагогічне, відмінне від інших наук трактування [6]. Згідно з цією точкою зору цим терміном позначається два поняття. «По-перше, це близьке до класичного кунівського, загальнонаукового розуміння парадигми як наукової діяльності, сукупності норм, критеріїв, стандартів дослідження... по-друге, використовується поняття освітньої (виховної) парадигми, і воно супроводжується термінами, які відображають основну спрямованість освіти, джерело і спосіб постановки педагогічних цілей» [6, с. 207]. У цьому сенсі науковці виділяють парадигми: формувальну, гуманістичну, особистісно-орієнтовану, традиційно-розвивальну, андрагогічну, акмеологічну тощо. Отже, за твердженнями про парадигмальність педагогічної реальності, зміну парадигми, передусім, стоять уявлення про освітню, а не наукову парадигму [6, с. 207].

Застосування інтегративного підходу у процесі підготовки дефектологів дає можливість використати існуючий в дефектології парадигмальний плюралізм у підходах до навчання, виховання і вивчення особистості дитини з психофізичними порушеннями.

Коротко зупинимось на описі історичного аспекту розвитку парадигм у дефектології. Так, Т. Кун виділяв різні етапи в розвитку наукової дисципліни:

допарадигмальний, що передує встановленню парадигми; етап панування парадигми (т.зв. «нормальна наука»); криза нормальної науки; етап наукової революції, що полягає у зміні парадигми. Дослідники різних наукових галузей, зазвичай, констатують той факт, що всі стадії науки одночасно можна віднайти на всіх можливих фазах її розвитку [5].

Аналіз становлення і розвитку дефектології як науки свідчить про те, що наразі наукова галузь дефектологія, а саме: спеціальна педагогіка, сферою якої є спеціальна освіта осіб з особливостями психофізичного розвитку, знаходиться на стадії нормальної науки. Матеріалістична парадигма, яка пояснює специфіку людського буття на основі концепції суспільно-практичної, діяльнісної сутності людини, продовжує залишатися провідною, а конкретно-наукова методологія (сукупність методів, принципів дослідження і процедур, які застосовуються в тій чи іншій науковій дисципліні), орієнтована на спостереження, експеримент і гіпотетико-дедуктивний метод, залишається домінуючою в будь-якому науковому дослідженні. Українська дефектологія розвивається згідно із сталими закономірностями і прийнятою академічною наукою системою наукових концепцій і теоретичних положень, сформульованих у руслі діалектико-матеріалістичної філософії. Так, на сучасному етапі розвитку спеціальної (корекційної) педагогіки і спеціальної психології в Україні як методологічну і теоретичну базу наукових розвідок продовжують використовувати такі загальноновизнані теоретичні концепції і положення, як концепція про культурно-історичне походження психіки; теорія діяльності; концепція єдності закономірностей розвитку в умовах онтогенезу та дизонтогенезу; теоретичні положення про: системність будови психіки людини; первинні і вторинні відхилення в розвитку дитини з порушеним розвитком; актуальну і найближчу зони розвитку дитини; основні напрями корекційно-педагогічної роботи з дітьми, які мають психофізичні порушення; важливість ранньої діагностики і раннього корекційно-педагогічного впливу на дитину з особливостями психофізичного розвитку; провідну роль навчання у розвитку дитини.

Однак, кардинальні зміни в ідеології, суспільному житті в цілому, і зокрема в освіті, вплинули на розвиток дефектології, яка тривалий час знаходилась на стадії «нормальної науки». Наприкінці ХХ століття дефектологія переживала методологічну кризу, втрачаючи звичну матеріалістичну методологію і відчуваючи вплив зарубіжної науки, що вплинуло навіть на перегляд титульної назви науки. Зараз можна говорити про те, що дефектологія (корекційна педагогіка) знаходиться на стадії «кризи росту», вирішення якої пов'язане з новими методологічними підходами та новим рівнем осмислення людини як цілісної системи. Одним із фактів, що свідчить про це, на нашу думку, є той факт, що у передмові до «Дефектологічного словника» (2011 р.) зазначено: «Редакційна колегія (яка складається з провідних вчених-дефектологів України, *прим. авт.*) змінила титульну назву раніше опублікованого словника («Спеціальна педагогіка. Понятійно-термінологічний словник») на «Дефектологічний словник», виходячи з того, що поняття «дефектологія» набагато ширше понять «корекційна педагогіка», «спеціальна педагогіка». Як наука про психофізіологічні особливості розвитку дітей із фізичними та психічними порушеннями, закономірності їхнього виховання, освіти та навчання, дефектологія не тільки охоплює теоретичні галузі самостійних наук (сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка, логопедія та ін.), а й спирається на результати, одержані вченими інших галузей знань (спеціальна психологія, патологія, патологічна фізіологія, психопатологія та ін.)» [3, с. 6].

Крім того сучасна дефектологія, орієнтуючись на соціально-економічні, культурні й ціннісні перетворення, які відбуваються в нашому суспільстві, зокрема поширення інтеграційних процесів, починає звертатися до розгляду проблем, пов'язаних з наростаючою тенденцією відмови від розгляду реалій оточуючого світу з моноідеологічних позицій. Нові умови економічного і соціального життя передбачають кардинальну переоцінку багатьох аспектів світоглядного і теоретико-пізнавального розгляду проблеми формування особистості з порушеннями психофізичного розвитку, її підготовки до життя в

багатовимірному суспільстві. У сучасній дефектології/корекційній педагогіці відбуваються складні внутрішньосистемні зміни, пов'язані з визнанням різноманітності якісної характеристики реальності, що проявляється, насамперед, у різних формах отримання освіти, організації навчання, виховання і розвитку дітей з психофізичними порушеннями. Відмова від монометодологічних установок у наш час є умовою розвитку педагогічної науки. Необхідність переоцінки вітчизняною корекційною педагогікою власних методологічних і теоретичних основ обумовлена підсилюванням тенденції до входження України в ідеологічно багатовимірний світ розвинених країн.

Втрата методологічної однозначності дефектології сприяла появі нових ідей щодо філософських, феноменоологічних засад дослідницьких стратегій, однак це не призвело до наукової революції, і наразі ми спостерігаємо парадигмальний плюралізм у підходах до навчання дитини з психофізичними порушеннями. На думку В. Козлова, оцінка ученими стану конкретної науки, стадії її розвитку залежить від багатьох складових: системи уявлень про науку і науковість, віри, особистісних переконань, контактів з представниками різних парадигм, етнічної ідентичності, соціального походження і «наближеності» до отців науки, ступеню ангажованості системою цінностей парадигми, інтересів.

Отже, можна припустити, що сучасний стан вітчизняної дефектології/корекційної педагогіки знаходиться на таких стадіях розвитку парадигми, як: «нормальної науки» і «кризи росту», коли паралельно розвиваються різні концепції розвитку, навчання і виховання дітей з психофізичними порушеннями.

Одна з них концепція розвивального навчання, яка утвердилась у ХХ столітті завдяки працям радянських учених Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, Д.Б. Ельконіна, П.Я. Гальперіна, Л.В. Занкова, В.В. Давидова та ін. Згідно з цією концепцією навчання повинно йти попереду розвитку, максимально використовуючи генетичні вікові передумови, вносячи в них істотні корективи, що забезпечується спеціальними педагогічними технологіями у процесі спеціально організованого навчання.

У 70-х роках ХХ століття сформувалася концепція нормалізації з нових уявлень, що відкрили широкі перспективи про дитину з особливостями розвитку та ґрунтувалися на вихованні її відповідно до усталених культурних норм суспільства, в якому вона проживала. Саме в цей період, як зазначає А.А. Колупаєва, окреслився злам у суспільній свідомості стосовно дітей з психофізичними порушеннями і почався процес їхньої інтеграції в загальноосвітній простір.

Будь-яка сучасна наукова парадигма, в тому числі й дефектологічна, яка здається повною й універсальною, є «... справедливою при певних обставинах і з відомою долею ймовірності в певній предметній галузі. Цінність будь-якої парадигми відносна...» [5, с. 44]. На думку науковців, парадигми еволюціонують, адаптуються до нових соціальних та інтелектуальних віянь, розвиваються спільно зі своєю епохою.

Інтегративний підхід, коли одночасно розвиваються концептуально різні підходи до навчання, виховання, освіти і розвитку дітей з психофізичними порушеннями, є принципово новим смисловим простором як для фахівців (дефектологів, психологів, соціальних педагогів, педагогів), так і для дітей, які потребують освітніх послуг від цих спеціалістів.

Інтегративний підхід до фахової підготовки майбутніх дефектологів забезпечує вивчення проблем навчання, виховання і розвитку дітей з психофізичними порушеннями, які за своєю суттю є творчим і багатомірним синтезом концепцій, де висвітлюються різні сторони зазначеної проблеми в теоретико-методологічному і дослідницькому аспектах.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У статті ми зробили спробу окреслити методологічний концепт проблеми підготовки фахівців з корекційної освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання, проаналізувавши деякі з наукових підходів, що засвідчило потребу у майбутніх наукових розвідках щодо визначення у повному обсязі методологічних підходів до досліджуваної проблеми.

Список використаних джерел

1. Аслаева Р.Г. Стратегия социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе / Автореф. ... на соискание уч. ст. д. пед. н. – Ижевск, 2011. – 43 с.
2. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания [Текст] // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 29-36.
3. Дефектологічний словник: [навч. посіб] / За ред. В.І. Бондаря, В.Синьова. – К.: «МП Леся», 2011. – 528 с.
4. Ипполитова Н.В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход» // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия Образование. Педагогические науки. – № 13 (46). – 2009. – С. 9-15
5. Козлов В.В. Интегративная психология – к проблеме метатеории // Педагогика и психология: [научно-методический журнал] / Гл. ред. С.Ж. Пралиев. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2013. – С. 39-47.
6. Краевский В.В. Методология педагогіки: новый этап: [учеб. пособ.] // В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

The article outlines the number of methodological approaches, namely anthropological social and humanitarian, axiological, systemically-active, student-active, integrative which are based on a strategy of professional training of future teachers-defectologists to work in the system of inclusive education.

Keywords: methodological approaches, anthropological social and humanitarian approach, axiological approach, systemically-active approach, student-active approach, integrative approach.