

ISSN 978-966-1

Міністерство освіти і науки України

**Національний педагогічний університет
ім. М.П. Драгоманова**

**Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка**

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
КОРЕКЦІЙНОЇ ОСВІТИ
(педагогічні науки)**

Збірник наукових праць

**В и п у с к 5
Том 1**

**Кам'янець-Подільський
„Медобори-2006”
2015**

Студентоцентрований підхід до підготовки фахівців з інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами

Мартинчук О.В. Студентоцентрований підхід до підготовки фахівців з інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

У статті обґрунтовано актуальність підготовки майбутніх логопедів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами на основі студентоцентрованого підходу; розкрито сутність поняття «студентоцентроване навчання», що є новою парадигмою освітнього процесу у вищій школі. Стаття присвячена висвітленню методології і технології розроблення освітньої програми, спрямованої на підготовку фахівців до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання в аспекті запровадження нової парадигми навчання Європейського простору вищої освіти – студентоцентрованого навчання.

Значна увага приділена опису методології побудови освітньої програми, насамперед, визначенню суспільної потреби в підготовці фахівців до інклюзивного навчання. Наведено показники розвитку інклюзивної форми навчання в м. Києві, що дають підстави стверджувати про наявність стійкої суспільної потреби у кваліфікованих фахівцях з корекційної освіти (спеціальної педагогіки), здатних працювати в інноваційних формах навчання дітей з психофізичними порушеннями.

Схематично представлено технологію розроблення, впровадження та реалізації навчальної програми, метою якої є підготовка фахівців до інклюзивного навчання. Вона передбачає такі етапи: 1) визначення суспільної потреби, консультації із зацікавленими сторонами, ресурси всередині/зовні навчального закладу; 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.

Наведено приклади формування компетентностей майбутніх логопедів у сфері інклюзивного навчання на рівні бакалаврської та магістерської програми. Окреслено потребу в розробленні проектів освітньо-професійних (освітньо-наукових) програм та на їх основі навчальних планів підготовки фахівців за освітніми ступенями бакалавра і магістра, які б враховували сучасні запити до підготовки фахівців у сфері інклюзивного навчання на основі студентоцентрованого підходу.

Ключові слова: студентоцентрований підхід до підготовки фахівців, студентоцентроване навчання, результати навчання, компетентності, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами.

Мартычук Е.В. Студентоцентрированный подход к подготовке специалистов по инклюзивному обучению детей с особенными образовательными потребностями.

В статье обоснована актуальность подготовки будущих логопедов к инклюзивному обучению детей с особыми образовательными потребностями на основе студентоцентрированного подхода; раскрыта сущность понятия «студентоцентрированное обучение», что является новой парадигмой образовательного процесса в высшей школе. Статья посвящена описанию методологии и технологии разработки образовательной программы, направленной на подготовку педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения в аспекте внедрения новой парадигмы обучения Европейского пространства высшего образования – студентоцентрированного обучения.

Значительное внимание уделено описанию методологии построения образовательной программы, в первую очередь, определению общественной потребности в подготовке педагогов инклюзивного обучения. Приведены

показатели развития инклюзивной формы обучения в г. Киеве, дающие основания утверждать о наличии устойчивой общественной потребности в квалифицированных специалистах коррекционного образования (специальной педагогики), способных работать в инновационных формах обучения детей с психофизическими нарушениями.

Схематически представлено технологию разработки, внедрения и реализации учебной программы, целью которой является подготовка будущих логопедов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения. Она предусматривает следующие этапы: 1) определение общественной потребности, консультации с заинтересованными сторонами, ресурсы внутри и вне учебного заведения; 2) определение профиля образовательной программы; 3) описание целей программы и конечных результатов обучения; 4) определение общих и профессиональных компетенций; 5) разработка учебного плана; 6) разработка модулей и выбор методов преподавания; 7) определение подходов к обучению и методов оценки; 8) разработка системы оценки качества образовательной программы с целью ее совершенствования.

Приведены примеры формирования компетентностей будущих логопедов в сфере инклюзивного обучения на уровне бакалаврской и магистерской программы. Определены потребность в разработке проектов образовательно-профессиональных (образовательно-научных) программ и на их основе учебных планов подготовки будущих логопедов по образовательным ступеням бакалавра и магистра, которые бы учитывали современные запросы к подготовке специалистов в сфере инклюзивного обучения на основе студентоцентрированного подхода.

Ключевые слова: студентоцентрированный подход к подготовке специалистов, студентоцентрированное обучение, результаты обучения, компетентности, инклюзивное обучение, дети с особыми образовательными потребностями.

Olena V. Martynchuk. Student-centred approach of training in inclusive education for children with special educational needs

The relevance of training of future speech therapists to inclusive education for children with special educational needs based on student-centred approach is stated in the article; the essence of the concept of "student-centred learning", which is a new paradigm of educational process in high school is determined. The article is devoted to the development of methodology and technology of the educational program aimed at training specialists for professional work in terms of inclusive education in the aspect of the introduction of a new paradigm of learning of the European Higher Education Area - student-centred training.

Much attention is given to the description of methodology of construction of educational programs first of all the definition of social need in training to inclusive education. It is cited figures of the inclusive form of education in Kiev that give reason to believe the presence of a stable social need for skilled specialists in correctional education (Special Education), able to work in innovative ways of teaching children with mental and physical disabilities.

There is schematically represented technology of development, introduction and implementation of the training program, which aims to train professionals to inclusive education. It involves the following steps: 1) definition of social need, consultations with stakeholders, resources inside / outside of the institution; 2) profiling of the educational program; 3) a description of the program objectives and learning outcomes; 4) determination of general and professional competencies; 5) development of the curriculum; 6) development of modules and choice of teaching methods; 7) defining approaches to teaching and assessment methods; 8) developing a system of evaluating the quality of educational programs in order to improve it.

There are given the examples of formation of competence of speech therapists in the field of inclusive education at the bachelor and master programs. It is outlined the need for the educational and professional projects (education and research) programs and their curriculum based on training for educational Bachelor

and Master degrees, to reflect the current requests for training in inclusive education based on student-centred approach.

Keywords: student-centred training approach, student-centred learning, learning outcomes, competencies inclusive education, children with special educational needs.

Постановка наукової проблеми. У зв'язку з імплементацією Закону України про вищу освіту [1] перед професорсько-викладацьким складом університетів постає низка нових викликів, які потребують негайної реалізації, зокрема зміну викладацькоцентрованого навчання на студентоцентроване, що є новою парадигмою освітнього процесу.

Згідно з парадигмою студентоцентрованого навчання, потрібне чітке бачення реальної моделі майбутнього фахівця корекційної освіти, де кінцевою метою є підготовка конкурентоспроможного фахівця. Відтак, постає необхідність у визначенні потреб ринку освітніх корекційних послуг, які є затребуваними серед батьків на сучасному етапі розвитку нашого суспільства.

Дані моніторингу зростання кількості загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивною формою навчання свідчать про затребуваність фахівців, здатних на високому професійному рівні організувати і впроваджувати навчання, виховання і розвиток дітей з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. Відтак, перед вищими навчальними закладами постає завдання реагування на потреби працедавців і, відповідно, розроблення таких освітніх програм, які б враховували нові реалії і вимоги до конкурентоспроможних фахівців.

Наразі швидко збільшується кількість спеціальних груп/класів та груп/класів з інклюзивною формою навчання при загальноосвітніх закладах, тому що ці форми навчання наразі є затребуваними на ринку освітніх послуг серед батьків. Відтак, вищі навчальні заклади, які готують педагогів для роботи з дітьми, які мають ті чи інші порушення психофізичного розвитку,

не можуть ігнорувати цю проблему – проблему підготовки конкурентоспроможних фахівців для роботи не тільки в закладах спеціальної освіти, медичних, реабілітаційних установах тощо, але й для здійснення ефективної корекційно-розвивальної та навчально-виховної роботи в умовах інклюзивного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із заявленої проблеми.

Підписання Україною Болонської декларації сприяло вивченню європейських тенденцій розвитку освіти та активізації вітчизняних наукових розвідок щодо розроблення шляхів реформування вищої освіти відповідно до стандартів та рекомендацій Європейського простору вищої освіти [9]. Потужним засобом розвитку вищої освіти став проект Тюнінг («Гармонізація освітянських структур в Європі» – Tuning educational structures in Europe, TUNING), ініційований у 2000 році декількома європейськими університетами за активної підтримки Європейської Комісії, основною метою якого є розроблення принципів підходів до створення, удосконалення, впровадження, оцінювання та підвищення якості програм вищої освіти [10]. Одним з таких підходів було визнано студентоцентрований підхід як нову парадигму вищої освіти, відповідно до якої Національна команда експертів із реформування вищої освіти України радить підходити до процесу удосконалення підготовки фахівців у вітчизняних університетах.

З огляду на вищезазначене нами було проаналізовано проблему підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзивного навчання. Аналіз періодичних видань EBSCOhost [8], наукових вітчизняних і російськомовних літературних джерел засвідчив, що проблема підготовки цих фахівців є сферою наукових інтересів значної кількості науковців, які працюють як в європейському освітньому просторі (Жан Б. Крокетт, Мен Ден, Лани Флоріан і Холлі Лінклейтер, Кріс Форлін і Дайан Чемберс та ін.), так і в пострадянському (М. Малофєєв, Н. Назарова, І. Яковлева та ін.), зокрема і у вітчизняному (В. Бондар, О. Мартинчук, С. Миронова, В. Синьов, Н. Софій, А. Шевцов, М. Шеремет та ін.). Однак варто зазначити про існуючі тенденції,

що простежуються у процесі аналізу літературних джерел: практично всі дослідження стосуються формування професійних компетентностей педагогів дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів (вихователів і вчителів початкових класів, соціальних педагогів) у сфері навчання, виховання і розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітньому просторі (А. Колупаєва, І. Кузава, О. Мартинчук). Останнім часом з'явилися наукові праці і навчально-методичні посібники, змістом яких є підготовка асистентів вчителя (Н. Дятленко, А. Колупаєва, З. Ленів, О. Мартинчук, Ю. Найда, Н. Софій та ін.) до роботи в групах/класах з інклюзивною формою навчання. Практично зовсім не описаною є проблема формування фахової компетентності вчителів-логопедів до роботи в умовах інклюзивного навчання, тобто, тих фахівців, які через освітньо-корекційну, діагностико-консультативну, культурно-просвітницьку, організаційно-управлінську діяльність повинні забезпечити якісне інклюзивне навчання дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку. Адже на думку багатьох науковців, дотичних до проблеми інклюзивної освіти, ключовою фігурою в забезпеченні загальноосвітньої інтеграції дітей з психофізичними порушеннями має стати саме фахівець з корекційної педагогіки, оскільки тільки він достатньою мірою обізнаний із закономірностями психофізичного розвитку та особливостями організації навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Мета статті полягає у висвітленні методології і технології розроблення освітньої програми, спрямованої на підготовку фахівців до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання в аспекті запровадження нової парадигми навчання Європейського простору вищої освіти – студентоцентрованого навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У рамках проекту Тьюнінг було сформульовано суть та визначено науково-методологічні засади нового підходу до процесу розроблення та впровадження освітніх програм, який отримав назву студентоцентрованого

навчання (student centered approach). В основу студентоцентрованого навчання покладено ідею максимального забезпечення студентами їх шансів отримати перше місце на ринку праці, підвищення їхньої «вартості» у працедавців, задоволення тим самим актуальних потреб останніх [6, с. 16].

В умовах надзвичайно динамічного розвитку ринку праці важливими є думки представників працедавців, які таким чином характеризують сьогоденний європейський ринок праці: все менше стає місць праці, які можна займати протягом цілого життя; знижується ступінь захищеності займаного місця праці, наслідком чого є пошуки його поза основною кваліфікацією; все частішим є випадки, коли працівник займає одночасно декілька місць праці; постійні зміни середовища праці приводять до швидкого старіння наявних у працівників умінь та навичок праці [6, с. 16].

Як зазначає Ю. Рашкевич, в європейському словнику все популярнішим стає термін *employability* (придатність до працевлаштування), який окреслює сукупність знань, умінь, навичок, володіння підходами до вирішення виробничої ситуації, а також здатність і бажання до неперервного удосконалення професійного розвитку. Відповідно до європейського глосарію *придатність до працевлаштування* охоплює такі компетентності: рівень самоорганізації, здатність до роботи в групі, уміння виконувати конкретні завдання, навички комунікації та грамотність, знання інформаційних технологій. Варто зазначити, що всі названі вище компетентності належать не до фахових компетентностей, а до загальних.

У своїй монографії «Болонський процес та нова парадигма вищої освіти» Ю. Рашкевич наводить результати опитування, проведеного серед європейських працедавців, які засвідчили, що шанси отримати належне місце на ринку праці залежать від: 1) навичок, що характеризують придатність до працевлаштування (78%), позитивного ставлення до роботи (72%), відповідного практичного досвіду/виробничої практики (54%), напряду здобутої освіти та кваліфікації (41%), рівня успішності у виші (28%), назви (престижності) закінченого навчального закладу (8%) [6, с. 17].

Також цікавими є результати оцінювання рівня засвоєння навичок, які характеризують придатність до працевлаштування, отримані під час опитування працедавців та студентів окремо. Так, наприклад, компанії оцінюють рівень *володіння інформаційними технологіями* шукачами роботи такими показниками: відмінний – 49%, задовільний – 49%, незадовільний – 2%. Студентський погляд – 85%, 15%, 0%. Оцінювання *здатності до роботи в групах* виглядає наступним чином: 19%, 71%, 10% – компанії та 92%, 8%, 0% – студенти; *рівня самоорганізації*: 14%, 66%, 20% – компанії, 95%, 5%, 0% – студенти; *навичок комунікації та рівня грамотності*: 31%, 56%, 13% – компанії, 93%, 7%, 0% – студенти. Наведені цифри характеризують відмінності між критеріями оцінювання університетів та ринку праці. Відтак, в усіх дослідженнях і доповідях у рамках проекту Тюнінг та інших окреслюється абсолютна необхідність співпраці між основними гравцями/стейкхолдерами навчального процесу: академічною спільнотою вищих навчальних закладів, працедавцями, випускниками та студентами.

Згідно з розробленою у рамках проекту Тюнінг [10] 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 навчального закладу); 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 [6, с. 20-21].

Наразі у зв'язку з імплементацією Закону України про вищу освіту [1] перед освітянською спільнотою вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців і професіоналів у галузі спеціалізованої (особливої)

освіти (згідно з Національним класифікатором професій [3]) постає завдання щодо розроблення нових освітніх бакалаврських і магістерських програм.

Методологія побудови освітньої програми передбачає, насамперед, визначення суспільної потреби на регіональному, національному та міжнародному рівнях. Відповідно до статистичних даних, і зокрема показників Центральної ПМПК, які свідчать про щорічне зростання кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку, впевнено можна стверджувати про наявність стійкої суспільної потреби у кваліфікованих фахівцях з корекційної освіти (спеціальної педагогіки). Крім того, сучасний етап розвитку системи освіти для дітей з особливими потребами характеризується збільшенням кількості загальноосвітніх шкіл, які відкривають спеціальні класи та класи з інклюзивною формою навчання. Аналіз статистичних даних по м. Києву найповніше презентує стан інклюзивної/інтегрованої освіти в Україні. У Києві функціонує близько 200 загальноосвітніх шкіл. На початок 2014-2015 навчального року в 24 загальноосвітніх школах функціонували спеціальні класи і класи з інклюзивною формою навчання, що становить приблизно десятину від усієї кількості столичних загальноосвітніх закладів, а також 12 дошкільних навчальних закладів, в яких відкрито інклюзивні групи. Для України, яка зовсім недавно прийняла законодавчі акти, які дають можливість керівникам освітніх установ відкривати класи з інклюзивною формою навчання, безсумнівно, це непоганий показник. З огляду на те, що з січня 2015 року в дію вступив Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» №1324 від 5 червня 2014 р., передбачається збільшення мережі навчальних закладів з інклюзивною формою навчання, що вимагатиме їх забезпечення підготовленими фахівцями до роботи в умовах інклюзивного навчання [2].

У проекті Тьюнінг [10] розроблено спеціальні анкети з питаннями, відповіді на які дають чітке уявлення щодо необхідності створення освітньої програми в цілому та окремих її модулів. Наведемо деякі з цих питань і зразу

спробуємо дати на них відповіді, які окреслять нагальну суспільну потребу в розробленні навчальних програм з підготовки фахівців до інклюзивного навчання дітей з психофізичними порушеннями.

— Чи є метою створення нової програми задоволення нових соціальних вимог? (Так, метою створення нової програми з підготовки фахівців до інклюзивного навчання є задоволення сучасних соціальних вимог до підготовки фахівців з корекційної освіти, які повинні на високому професійному рівні виконувати різні види діяльності в умовах інклюзивної освіти).

— Чи відбулися консультації із зацікавленими сторонами? Чи вони підтвердили необхідність у новій програмі? (В Київському університеті імені Бориса Грінченка в рамках постійно діючої «Школи інклюзивної освіти» відбулись консультації з її цільовою аудиторією: методистам РНМК, заступниками керівників загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивною формою навчання, педагогами, асистентами вчителів дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивними та спеціальними групами/класами навчання м. Києва. Результати консультацій підтвердили необхідність підготовки у вищому навчальному закладі фахівців різних спеціальностей галузі знань «Освіта», здатних до ефективної професійної діяльності в інклюзивному середовищі).

— Чи є очевидним, що програму буде відповідно визнано в контексті майбутнього працевлаштування? Чи вона належить до конкретного професійного чи соціального контексту? (Програма з підготовки фахівців (майбутніх логопедів) буде визнаною в контексті майбутнього працевлаштування і має професійне спрямування, оскільки, по-перше, Державним класифікатором професій (ДК 003) [3] передбачено посаду фахівця (на рівні освітнього ступеню бакалавра), яка є в штатному розписі тільки загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивною формою навчання – це асистент вчителя, по-друге, у проекті Порядку організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах зазначено,

що для організації корекційно-розвивальної роботи в інклюзивній групі штатним розписом дошкільного навчального закладу передбачаються штатні одиниці учителя-дефектолога/учителя-логопеда відповідно до виду порушення психофізичного розвитку (по 0,25 ставки на 1 дитину), асистента вихователя (1 ставка на 1 інклюзивну групу). Вищезазначені обставини обумовлять збільшення затребуваності фахівців корекційної освіти в загальноосвітньому просторі).

— Чи є розуміння освітянського контексту, в якому новому програму буде реалізовано? (Поширення процесу інтеграції у вітчизняному освітянському контексті в принципі вже обумовлено тим, що Україна ратифікувала низку міжнародних документів в галузі прав дитини, прав осіб з інвалідністю. Крім того, у 2013 р. було прийнято Національну стратегію розвитку освіти України на період до 2021 року [5], 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 дітей та молоді з особливостями психофізичного розвитку. Отже, сучасні тенденції в освіті свідчать про динамічний розвиток інклюзивного навчання як інноваційної форми навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні, що, безперечно, підтверджує актуальність проблеми підготовки майбутніх логопедів для професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання).

Методологія проекту Тьюнінг передбачає циклічність процесу розроблення, впровадження та реалізації будь-якої освітньої програми та її модулів. Схематично технологію розроблення, впровадження та реалізації навчальної програми, метою якої є підготовка фахівців до інклюзивного навчання її зображено на рис. 1.

Як видно із опису процесу створення нової освітньої програми, ключовими поняттями нової парадигми навчання є компетентності та результати навчання, які сьогодні є ключовими в європейському

освітньому просторі (їх аналізу і проектуванню присвячена значна низка наукових досліджень європейського та вітчизняного простору).



Рис. 1. Технологія розроблення, впровадження та реалізації навчальної програми, метою якої є підготовка фахівців до інклюзивного навчання

У глосаріях різних загальноєвропейських документів (проект Тьонінг, Довідник ЕКТС, глосарії європейських мета-рамки кваліфікацій тощо) подано дещо відмінні визначення цих ключових понять.

Згідно з проектом Тьонінг, *результати навчання* – це формулювання того, що як очікується, повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент після завершення навчання. Можуть стосуватися окремого модуля курсу або періоду навчання (програми першого, другого чи третього циклів). Результати навчання визначають вимоги до присудження кредиту [6, с. 27]. Як зазначає Ю. Рашкевич, член Національної команди експертів із реформування вищої освіти України, результати навчання формулюються в термінах компетентностей. *Компетентності* являють собою динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь та здатностей. Розвиток компетентностей є метою навчальних програм. Компетентності формулюються в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах.

У проекті Тьонінг розглянуто два види компетентностей: фахові (*subject specific competences*) і загальні компетентності (*generic competences, transferable skills*). Згідно із означенням фахові компетентності залежать від предметної галузі і визначають профіль освітньої програми та кваліфікацію випускника. Загальні компетентності не прив'язані до предметної галузі, вони мають універсальний характер, до них належать, наприклад: здатність до навчання, володіння іноземними мовами, базовими інформаційними технологіями тощо.

Дослідження загальних компетентностей стало одним з найважливіших завдань проекту Тьонінгу. Методика дослідження передбачала анкетування усіх гравців/стейкхолдерів навчального процесу: працедавців, випускників та викладачів. Для викладачів вищих навчальних закладів цікавим є порівняльний аналіз відповідей різних категорій респондентів, зокрема оцінювання базових загальних знань. Викладачі вузів визнали базові загальні знання найважливішою компетентністю, тоді як випускники та працедавці

синхронно визнали її достойною лише 20 місця з 20 позицій. З огляду на це, необхідною процедурою при розробленні програми підготовки майбутніх логопедів до професійної діяльності, в тому числі і в умовах інклюзивного навчання, є врахування зведеного рейтингу випускників і працедавців за спаданням важливості таких груп компетентностей: 1) Здатність до аналізу і синтезу. Здатність до навчання. Розв'язання проблем. 2) Здатність застосовувати знання на практиці. 3) Здатність пристосовуватись до нових ситуацій. Турбота про якість. 4) Навички управління інформацією. Здатність працювати самостійно. 5) Робота в групі. 6) Здатність до організації і планування [10].

Концепція компетентностей, розвинута у проекті Тюнінг, визначає, що компетентності містять знання і розуміння (теоретичні знання, а також здатність знати і розуміти), знання, як діяти (практичне застосування знань у певних ситуаціях), знання, як жити (цінності як інтегральний елемент сприйняття та співіснування з ними у соціальному контексті) [6, с. 32].

Розроблення навчальної програми, спрямованої на підготовку фахівців до інклюзивного навчання передбачає потребу в формулюванні результатів навчання і компетентностей, для цього потрібно знати процедуру формулювання назв результатів навчання та компетентностей в їх системній цілісності, яка охоплює цілий ряд рівнів опису, починаючи із рамок кваліфікацій і закінчуючи навчальною дисципліною (1. Європейські мета-рамки кваліфікацій. 2. Національна рамка кваліфікацій. 3. Галузева (секторальна) рамка кваліфікацій. 4. Рівень освітньої програми. 5. Рівень навчальної дисципліни/модуля).

Основою Рамки кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти (так званої Болонської рамки кваліфікацій, 2005 р.) стали результати роботи експертів «Спільної ініціативи з якості», які розробили індикатори освітніх рівнів – дескриптори рівня (Дублінські дескриптори). В процесі вибору назв дескрипторів експерти «Спільної ініціативи з якості» зупинилися на таких п'яти видах компетентностей: 1. Знання та розуміння. 2. Застосування знань і

розуміння. 3. Формулювання суджень. 4. Комунікація. 5. Уміння навчатися. В матеріалах проекту Тьюнінг рекомендується компетентності та результати навчання формулювати згідно із Дублінськими дескрипторами.

Міжвідомча робоча група з питань розроблення та впровадження Національної рамки кваліфікацій (2010 р.) [4] запропонувала такий перелік дескрипторів: 1. Знання. 2. Уміння. 3. Комунікація. 4. Автономність та відповідність. На думку Національної команди експертів із реформування вищої освіти України, базовою термінологією для формулювання результатів навчання та компетентностей в Україні повинна стати термінологія дескрипторів Національної рамки кваліфікацій [4]. Наразі перед вищими навчальними закладами України постало завдання зі створення освітніх програм в умовах існування Національної рамки кваліфікацій з формулюванням результатів навчання та компетентностей.

Тьюнінг визначає основну відмінність між результатами навчання та компетентностями в тому, що перші формулюються викладачами на рівні освітньої програми і на рівні окремої навчальної дисципліни, а компетентності набуваються особами, які навчаються. Ще однією особливістю результатів навчання є те, що на відміну від компетентностей, вони мають бути вимірюваними. Особливістю ж компетентностей є те, що вони набуваються студентами поступово, можуть починатися формуватися в рамках бакалаврської освітньої програми, а закінчуватись в рамках магістерської освітньої програми, при цьому формуються компетентності, як правило, у процесі вивчення низки навчальних дисциплін.

Отже, формування компетентностей майбутніх логопедів у сфері інклюзивного навчання має відбуватися мінімум протягом двох освітніх рівнів (бакалаврського і магістерського), тоді як результати навчання повинні бути чітко визначеними для кожного освітнього рівня. Наприклад, після вивчення бакалаврської освітньої програми студенти здатні:

- продемонструвати знання та розуміння основних концепцій та теорій інклюзивного навчання;

- застосувати ці знання та розуміння при складанні індивідуальної програми розвитку, при здійсненні модифікацій та адаптацій змісту і методів навчання, при складанні конспектів уроків з використанням технологій спільного викладання;

- продемонструвати вміння працювати в мультидисциплінарній команді під час розроблення індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

Після вивчення магістерської програми студенти здатні:

- продемонструвати глибокі знання та розуміння сучасних уявлень про принципи державної політики у сфері спеціальної та інклюзивної освіти, завдання, напрями, зміст, методи, засоби, форми корекційної допомоги особам з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчання;

- застосувати ці знання та розуміння при консультуванні педагогів, які здійснюють інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами;

- продемонструвати вміння організувати роботу мультидисциплінарної команди з метою сприяння високоякісному комплексному супроводу особистості з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчання.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

У зв'язку з нагальною потребою розроблення проектів освітньо-професійних (освітньо-наукових) програм та на їх на основі навчальних планів підготовки фахівців за освітніми ступенями бакалавра і магістра потрібно активізувати процес визначення результатів навчання та компетентностей фахівців у сфері інклюзивного навчання на основі студентоцентрованого підходу до підготовки майбутніх логопедів до роботи в загальноосвітньому просторі.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту» // Закон від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.
2. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» // Закон від 5 червня 2014 №1324 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1324-18>.
3. Національний класифікатор професій ДК 003:2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dk003.com/>.
4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій / Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.
5. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року // Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/>
6. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю.М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
7. Шеремет М.К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. – Вип. XVII в двох частинах, частина 1. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2011. – 368 с.
8. EBSCOhost: [е-ресурси Київського університету імені Бориса Грінченка]. – Режим доступу: <http://search.ebscohost.com/>
9. The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education (Bologna Declaration). Bologna, Italy, 19 June 1999. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ehea.info/Uploads/about/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf.

10. URL: [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://www.unideusto.org/tuningeu/publications.html>

References

1. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» // Zakon vid 01.07.2014 № 1556-VII [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.
2. Zakon Ukrainy «Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy pro osvitu shchodo orhanizatsii inkliuzyvnoho navchannia» // Zakon vid 5 chervnia 2014 №1324 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1324-18>.
3. Natsionalnyi klasyfikator profesii DK 003:2010 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.dk003.com/>.
4. Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii / Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.11.2011 r. № 1341. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.
5. Pro Natsionalnu stratehiiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku // Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25.06.2013 № 344/2013 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/>
6. Rashkevych Iu.M. Bolonskyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity: monohrafiia / Iu.M. Rashkevych. – Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki, 2014. – 168 s.
7. Sheremet M.K. Pidhotovka korektsiinykh pedahohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh // Zbirnyk naukovykh prats Kam'ianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka / Za red. O.V. Havrylova, V.I. Spivaka. – Vyp. XVII v dvokh chastynakh, chastyna 1. Seriia: sotsialno-pedahohichna. – Kam'ianets-Podilskiy: Medobory-2006, 2011. – 368 s.
8. EBSCOhost: [e-resursy Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka]. – Rezhym dostupu: <http://search.ebscohost.com/>
9. The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education (Bologna Declaration). Bologna, Italy, 19 June 1999.

[Elektronnyi resurs]. – Rezhy m dostupu: http://www.ehea.info/Uploads/about/BOLOGHA_DECLARATION1.pdf.

10. URL: [Elektronnyi resurs]. – Rezhy m dostupu: <http://www.unideusto.org/tuningeu/publications.html>

Відомості про автора

Прізвище, ім'я, по-батькові	Мартинчук Олена Валеріївна
Країна	Україна
Повна адреса	02140, Київ, вул. Мишуги, буд. ¼, кв. 197
Повна назва ВНЗ/ установи/	Київський університет імені Бориса Грінченка
Посада	Завідувач кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти
Науковий ступінь	Кандидат педагогічних наук
Вчене звання	Доцент
Контактні телефони (роб., дом., ін.)	дом. (044) 574-50-65; роб. (044) 553-98-21; моб. 050-133-80-47; 068-627-34-91
E-mail	o.martynchuk@kubg.edu.ua kspkio.il@kubg.edu.ua martynchuk_elen@ukr.net

- Кравець Н.П.** Літературні ігри і виховання розумово відсталих учнів як активних читачів
- Кузьмінська Є. О.** Особливості формування звукової структури слова у розумово відсталих дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку
- Кулеша Е.М.,
Брожек Д.** Учень з інтелектом нижчим ніж середній в загальноосвітній школі
- Любчич Н.В.** Регресивний аналіз становлення спеціальної методики викладання мови в школах для дітей з розумовою відсталістю..
- Малинович Л.М.** Розвивальна програма інтегративного психолого-педагогічного супроводу готовності дітей до шкільного навчання
- Матвєєва М.П.** Робота психолога з профілактики комплексу меншовартості у дітей з психофізичними вадами
- Мартинчук О.В.** Студентоцентричний підхід до підготовки фахівців з інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами
- Миронова С.П.** Використання у корекційній роботі з розумово відсталими дітьми нетрадиційних методів лікувальної педагогіки і психотерапевтичних технологій
- Обертинська Р.С.
Лавриненко Н.В.** Особливості впровадження програми раннього втручання «Дивись і вчись» в роботі з дітьми з синдромом Дауна в умовах дитячого неврологічного стаціонару
- Одинченко Л.К.,
Скиба Т.Ю.** До проблеми навчально-методичного забезпечення курсу «Географія України» в спеціальній школі для дітей з вадами інтелектуального розвитку
- Проскурняк О.І.** Організація домашньої самостійної навчальної роботи учнів з інвалідністю в умовах інклюзії
- Прядко Л.О.** Науково-дослідна робота як один із засобів підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку в інклюзивному навчальному закладі
- Рибченко Л.К.** Інклюзивне навчання дітей з аутизмом в загальноосвітній системі навчання
- Руденко Л.М.,
Федоренко М.В.** Діагностичні аспекти синдрому гіперактивності у розумово відсталих дітей дошкільного віку
- Савицький А.М.** Особливості використання форм і методів індивідуалізації навчання дітей з синдромом Дауна
- Савінова Н.В.,
Берегова М.І.** Культура мовлення як складова деонтологічної культури корекційного педагога у системі інклюзивної освіти
- Саранча І.Г.** Розвиток фізичної та емоційної сфери дітей дошкільного віку з психофізичними порушеннями розвитку засобами арт-терапії у поєднанні з реабілітаційною системою «Нірвана»