

3. Дідик Н. Ф. Соціально-психологічна підтримка членів родин військовослужбовців як чинник впливу на морально-психологічний стан бійця під час виконання завдань у зоні АТО. *UKRAINIAN PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. 2018. № 1 (7). С. 43.
4. Олексюк Н. С. Зміст соціально-педагогічної роботи з сім'ями військовослужбовців в умовах реформування Збройних Сил України. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2009. Вип. 16–17. С. 68–71.
5. Савицький В. І. Особливості військової соціальної роботи з різними категоріями клієнтів. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*: зб. наук. пр. 2011. № 1 (9). С. 131–137. URL: [https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/4875/1/11%20%201\\_9\\_%20%2022pdf](https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/4875/1/11%20%201_9_%20%2022pdf)
6. Трубавіна І. М., Каліна К. Є., Байдала В. В. До питання про теоретичні основи соціальної роботи з військовослужбовцями (на основі світових і вітчизняних теорій). *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. 2020. № 7 (338). URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4018/1/%D0%92%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%E2%84%96%207%20%28338%29%2C%202020.pdf>

**УДК 376 (378.2)**

## **РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ДЕФЕКТОЛОГІВ**

**Кузава Ірина,**

доктор педагогічних наук, професор,  
Волинський національний університет  
імені Лесі Українки

*Дослідження присвячене проблемі обґрунтування ролі інклюзивної освіти у формуванні професійної готовності майбутніх учителів-дефектологів. Професійну готовність майбутнього вчителя-дефектолога розглянуто як інтегральну професійно-особистісну характеристику, що включає не лише теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, але й усі суб'єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), які забезпечують її ефективність. Узагальнено, що майбутній вчитель-дефектолог має бути компетентним у питаннях специфіки організації інклюзивного навчання, особливостей психофізичного розвитку дітей з різними пізнавальними можливостями, змісту, методів і прийомів надання корекційної допомоги таким вихованцям у структурі навчального заняття та в позанавчальний час. Визначено компоненти формування професійної готовності майбутнього вчителя-дефектолога в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні, зокрема, емпіричний, свідомо-формуєчий, емпатійний, почуттєво-комунікативний, контрольо-регулювальний, оцінювально-результативний.*

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивна освіта, професійна готовність майбутніх вчителів-дефектологів, діти із порушеннями психофізичного розвитку

*The research is devoted to the problem of substantiating the role of inclusive education in the formation of professional readiness of future special education teachers. The professional readiness of the future teacher-defectologist is considered as an integral professional-personal characteristic, which includes not only theoretical and practical readiness to perform professional functions, but also all subjective personality qualities (activity, independence, responsibility, communication, emotional flexibility, etc.). ensure its effectiveness. It is generalized that the future teacher-defectologist should be competent in the specifics of inclusive education, features of psychophysical development of children with different cognitive abilities, content, methods and techniques of correctional care for such students in the structure of classes and extracurricular activities. The components of formation of professional readiness of the future teacher-defectologist in the conditions of introduction of inclusive education in Ukraine are defined, in particular, empirical, consciously-forming, empathic, emotional-communicative, control-regulatory, evaluative-effective.*

**Key words:** inclusion, inclusive education, professional readiness of future special education teachers, children with mental and physical disabilities

**Постановка проблеми, її актуальність (зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями).** Включення осіб із психофізичними порушеннями у загальноосвітній простір є світовою тенденцією, що характерна для високо розвинутих країн та зумовлена зміною ставлення суспільства і держави від сегрегації та агресії до толерантності та інклюзії.

За твердженням ЮНЕСКО та ОБСЄ інклюзивний підхід є одним із пріоритетних напрямків розвитку міжнародних національних систем освіти. Зокрема, ЮНЕСКО всіляко підтримує ініціативи країн, спрямовані на вироблення національних стратегій та національних планів дій з інклюзивної освіти [2]. Відтак, інклюзивна освіта передбачає ефективне забезпечення якісної освіти для всіх дітей із рівним рівнем психофізичного розвитку. Тому досить актуальною на часі є проблема вивчення ролі інклюзивної освіти при формуванні професійної готовності майбутніх учителів-дефектологів на основі вивчення зарубіжного досвіду джерел її виникнення та розвитку.

Актуальність дослідження обумовлена ще й тим, що інклюзивна освіта в Україні має переважно стихійний характер. Зокрема, значна частка дітей із особливостями психофізичного розвитку не отримує необхідних навчально-виховних і корекційно-компенсаторних впливів через відсутність корекційної допомоги у сучасній системі освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі теоретичні та практичні аспекти проблеми професійного розвитку педагогів знайшли висвітлення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема українських: В. Андрущенко, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Олійник, Л. Пуховської, А. Сбруєва, Т. Сорочан, І. Титаренко та ін.; американських:

Е. Віллегас-Раймерс, Т. Гансер, Т. Гаскей, Л. Дарлінг-Хаммонд, Т. Коркорен, Дж. Літл та ін.; канадських: Н. Баскія, М. Фуллан та ін.).

Наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних фахівців розкривають загальнотеоретичні та організаційно-педагогічні аспекти проблеми інклюзивної освіти (Віт. Бондар, Л. Будяк, І. Дмитрієва, А. Колупаєва, І. Кузава, В. Синьов, А. Шевцов та ін.); питання психологічної готовності дітей із психофізичними порушеннями та їх здорових однолітків до спільного навчання, попередження виникнення „соціальних вивихів” та пов’язаних з ними вторинних відхилень у розвитку (Н. Белопольська, А. Конопльова, І. Коробейніков, Н. Назарова, Т. Соловійова, Є. Стребелева, М. Супрун, У. Ульяновка, Н. Шматко, Л. Шипіцина та ін.); особливості психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзії (С. Миронова, С. Сорокоумова) та створення інклюзивного середовища (Т. Зубарева, С. Кондратьєва, Л. Олтаржевська); формування професійної готовності педагогів до інклюзивної освіти (Т. Зубарева, С. Миронова, І. Россіхіна, Є. Самарцева, І. Хафізулліна, М. Шеремет, Ю. Шуміловська та ін.); проблеми правового статусу дітей з обмеженими можливостями здоров’я у сфері сучасної освіти (М. Супрун, Н. Теплова, О. Шинкарьова); формування міжособистісних стосунків в інклюзивних групах (Н. Белова, Ю. Ільїна) тощо.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати роль інклюзивної освіти у формуванні професійної готовності майбутніх вчителів-дефектологів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У своїх дослідженнях *професійну готовність майбутнього вчителя-дефектолога* розглядаємо як його інтегральну професійно-особистісну характеристику, що включає не лише теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, але й усі суб’єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), які забезпечують її ефективність. Тобто, педагоги, які працюватимуть в умовах інклюзивної освіти, повинні володіти відповідними предметними, психолого-педагогічними та методичними знаннями, уміннями та навичками з корекційної педагогіки і спеціальної психології, які забезпечать можливості кваліфікованого навчання та виховання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку.

У різні часи людське суспільство по-різному пристосовувалось до факту існування осіб із психофізичними порушеннями. Протягом тривалого періоду традиційною була орієнтація на їх лікування та сегрегацію, а включення у суспільство було можливим лише за умови досягнення ними певного рівня та стану здоров’я (К. Грюневальд, В. Липа, А. Пасторова, О. Шпек та ін.). Зокрема, вважалось, що дітей із психофізичними порушеннями краще всього навчати у спеціальних (корекційних) закладах, ніж у загальноосвітніх.

На основі такого підходу у системі освіти поступово виникали різноманітні форми спеціальної допомоги означеній категорії осіб, що передбачали застосування різноманітних реабілітаційних та корекційних прийомів та методів навчання. З часом стало приходити розуміння, що поділ людей на «звичайних» та «особливих» фактично призводить до появи

особливої групи, яка є досить вразливою. Бажання подолати подібне положення призвело до ідей інтегрованого та інклюзивного навчання, коли вихованці із порушеннями психофізичного розвитку включаються в освітнє середовище здорових однолітків.

**Інклюзія** (англ. *inclusion* – включення, франц. *inclusif* – включаючий в себе, лат. *include* – заключаю, включаю) – процес реального включення всіх громадян, які мають труднощі у психофізичному розвитку, в активне суспільне життя [5]. Термін «включення» означає, що дитині, яка потребує корекції психофізичного розвитку, надається право відвідувати загальноосвітній заклад, однак, для цього створюється необхідне адаптоване освітнє середовище та надаються відповідні додаткові послуги, які приносять користь від її спільного навчання зі здоровими однолітками.

Головними принципами інклюзії є доступність освіти для всіх дітей – як інвалідів, так і «звичайних» (уточнимо, що для осіб без інвалідності немає коректного терміну) та врахування їх інтересів.

*Інклюзивна освіта* – це процес і результат включення (об'єднання) дітей з особливостями психофізичного розвитку та дітей, які не мають таких порушень, до навчання в одній групі загальноосвітнього закладу [5].

Головною *метою* інклюзивної освіти є створення адекватних умов для соціалізації та включення вихованців із порушеннями психофізичного розвитку у суспільство (Віт. Бондар, І. Дмитрієва, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, В. Синьов та ін.). Тому успішне її впровадження потребує формування нової філософії державної політики щодо дітей означеної категорії, реалізації та поширення моделі спільного навчання вихованців у загальноосвітніх навчальних закладах.

У контексті дослідження зауважимо, що інклюзивний підхід в освіті передбачає повагу, розуміння та забезпечення різноманітної діяльності (системи освіти, педагогів, вихованців), а також реальної рівної доступності до загальноосвітніх закладів усіх без винятку дітей. Важливою є реалізація ідеї «включення» в освітній процес, соціалізація дитини не з жалю чи благодійності, а в інтересах суспільства, керуючись нормативними документами. Тоді дійсно будуть отримані якісні результати» [1]. Тому цілком правомірно стверджувати, що інклюзивний підхід – це стратегія, що ґрунтується на основних теоретичних положеннях інклюзивної освіти, яка передбачає спільне навчання та виховання осіб із різним рівнем психофізичного порушеннями на основі рівності прав і толерантного ставлення один до одного.

Включення дітей із психофізичними порушеннями у заклади загальної освіти змінює, перш за все, установки дорослих на дітей – у кожного з них є особливі освітні потреби, які до цього часу нівелювались у педагогічній практиці, адже керувати вихованцями однієї категорії (з нормативним розвитком чи з психофізичними порушеннями) набагато простіше. Тому, щоб професійно вирішувати проблеми освіти усіх дітей, слід створювати однакові умови кожному з них, враховуючи їх індивідуальні особливості [6]. Адже, чим раніше розпочнеться робота з дитиною, яка потребує корекції

психофізичного розвитку, тим будуть вищими її шанси на адаптацію та соціалізацію у суспільство.

Концепція інклюзивної освіти (2010) спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів, що були ратифіковані Україною. У ній відображено основні *шляхи* (удосконалення існуючої законодавчої та створення нормативно-правової бази розвитку інклюзивної освіти, інституційні зміни, необхідність подальшої модернізації вищої педагогічної освіти і системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання) та *принципи* державної політики щодо впровадження інклюзивної освіти, визначальними серед яких є:

1) принцип реалізації прав людини (цінність кожної особистості, рівність прав та можливостей, надання підтримки незалежно від психофізичного, соціального статусу, релігійних переконань, етнічної належності, місця проживання);

2) принцип гарантії та стабільності засобів державної допомоги та підтримки дітей з інвалідністю та їх сімей, створення нових та підтримка існуючих соціальних сервісів;

3) принцип науковості (розробка теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, програмно-методичного інструментарію, аналіз і моніторинг результатів впровадження інклюзивної моделі освіти, оцінка ефективності технологій, що використовуються для досягнення позитивного результату, проведення незалежної експертизи);

4) принцип системного підходу до процесу організації та реалізації технологій інклюзивної освіти (реалізація практик соціальної роботи з сім'єю в умовах загальноосвітніх навчальних закладів та системи освіти в цілому);

5) принцип соціальної відповідальності сім'ї (за виховання духовно та фізично розвиненої особистості; самостійність та автономність сім'ї в прийнятті рішень відносно розвитку дитини з особливими освітніми потребами, визначення її життєвого шляху);

6) принцип міжвідомчої інтеграції та соціального партнерства (координація дій різних відомств, соціальних інститутів, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції осіб з особливими потребами) [4].

На основі аналізу наукових праць та ретроспективного педагогічного досвіду нами визначено основні *принципи інклюзивної освіти у формуванні професійної готовності майбутніх учителів-дефектологів*: принцип індивідуального підходу – передбачає вибір форм, методів і засобів навчання та виховання з урахуванням індивідуальних освітніх потреб кожної дитини; принцип підтримки самостійної активності дитини, який сприяє формуванню соціально активної особистості; принцип активного включення в освітній процес усіх його учасників – передбачає створення умов для розуміння та прийняття один одного з метою досягнення плідної взаємодії на гуманістичній основі; принцип міждисциплінарного підходу при визначенні та розробці методів і засобів інклюзивної освіти – полягає у регулярній діагностиці дітей, складанні освітнього плану дій тощо; принцип варіативності в організації процесів навчання та виховання (створення

дидактично-розвиткових посібників, засобів навчання тощо); принцип партнерських взаємостосунків із родиною; принцип динамічного розвитку освітньої моделі закладу освіти [6].

Зокрема, на нашу думку, головною *метою* інклюзивного закладу освіти при розгортанні інклюзивної практики має стати забезпечення умов для спільного виховання та навчання дітей з різноманітними видами психофізичних порушень. Адже навчальний заклад з інклюзивною формою навчання вирішує наступні *завдання*: створення єдиного психологічно комфортного освітнього середовища для вихованців, які мають різні стартові можливості; забезпечення діагностування ефективності процесів корекції, адаптації та соціалізації дітей з особливостями розвитку на етапі дошкільної освіти; організація системи ефективного психолого-педагогічного супроводу процесу інклюзивного навчання через взаємодію діагностико-консультативних, корекційно-розвиткових, лікувально-профілактичних, соціально-трудова напрямків діяльності; компенсація недоліків дитячого розвитку; подолання негативних особливостей емоційно-особистісної сфери через включення вихованців в успішну діяльність; поступове підвищення мотивації дитини, що ґрунтується на її особистій зацікавленості і усвідомленому ставленні до позитивної діяльності; охорона та зміцнення фізичного й нервово-психічного здоров'я вихованців; соціально-трудова адаптація дітей із психофізичними порушеннями; зміна суспільної свідомості щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку [6].

Кращому розумінню проблем дітей із психофізичними порушеннями та підвищення якості їх освіти сприяє налагоджена співпраця вітчизняних спеціальних і загальноосвітніх закладів.

Таким чином, аналізуючи проблему формування професійної готовності майбутнього вчителя-дефектолога в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні, ми спробували визначити такі найактуальніші її *компоненти*:

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

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

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

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

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

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

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Отже, інклюзивна освіта передбачає готовність навчати кожну дитину, незалежно від наявності чи відсутності у неї фізичних або психічних порушень, та у максимальному обсязі, що відповідає навчальній програмі того закладу або групи, які дитина відвідувала б у разі відсутності у неї будь-яких відхилень (Rogers, 1994). Кінцевою метою інклюзивної освіти має стати демократизація освітнього середовища та створення можливостей для якісної освіти та соціалізації усіх без винятку дітей.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Алёхина С. В., Алексеева М. А., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. *Психологическая наука и образование*. 2011. № 1. С. 83–92.
2. Будяк Л. В. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Черкаси : Вид. ЧНУ, 2009. 90 с.
3. Вісник проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» (жовтень 2009 – лютий 2010). 35 с.
4. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ № 912 МОН України від 01.10.2010 р. URL: <http://osvita.ua>
5. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк : ВНУ, 2009. Вип. 20. С. 35–38.
6. Кузава І. Б. Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми із особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2010. Вип. 14. С. 40–44.