

Рівненський державний гуманітарний університет

Освітньо-ресурсний центр РДГУ

Кафедра педагогіки початкової освіти

**ПРОФЕСІЙНА  
ПІДГОТОВКА  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ:  
ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА**

**Монографія**

Рівне  
2020

УДК 378.016:373.011.3-051

П84

**Рекомендовано до друку Вченою радою  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(протокол №5 від 28 травня 2020 р.)**

**Рецензенти:**

*К. О. Журба*, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,

*Т. В. Потанчук*, доктор педагогічних наук, професор,

*О. О. Красовська*, доктор педагогічних наук, професор.

**Авторський колектив:** Боровець О. В. (р. 4.), Бричок С. Б. (р. 8), Веремчук А. П. (р. 10), Гудовсек О. А. (р. 5), Колупаєва Т. Є. (р. 2), Міщенья О. М. (р. 7), Сойчук Р. Л. (р. 1), Третяк О. М. (р. 9), Шевців З. М. (р. 3), Яковишина Т. В. (р. 6).

**Професійна підготовка майбутніх педагогів: теорія та практика** : монографія / Боровець О. В., Бричок С. Б., Веремчук А. П., Гудовсек О. А., Колупаєва Т. Є., Міщенья О. М., Сойчук Р. Л., Третяк О. М., Шевців З. М., Яковишина Т. В.; за наук. ред. Р. Л. Сойчук. Рівне : О. Зень, 2020. 236 с.

ISBN 978-617-601-320-4

У монографії представлено теоретичні та практичні аспекти дискурсу професійної підготовки педагогів у контексті реформування Нової української школи. Означену поліаспектність спроектовано на коло наукових проблем, пов'язаних із формуванням національної ідентичності особистості майбутніх педагогів, гуманізацією освіти, імплементацією інклюзивної освіти в Україні, різновекторністю підготовки майбутніх учителів у ЗВО, дидактичною компетентністю та застосуванням тренінгових технологій, естетичною освітою майбутніх педагогів, їхньою професійно-педагогічною відповідальністю, а також креативністю як важливим складником професійної компетентності.

Монографія стане в нагоді викладачам, учителям, аспірантам, магістрантам, студентам і всім, хто не байдужий до проблем освіти та професійної підготовки майбутніх педагогів у сучасному освітньому середовищі закладів вищої освіти.

**УДК 378.016:373.011.3-051**

ISBN 978-617-601-320-4

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1.</b> Погляд на проблему формування національної ідентичності майбутніх учителів: виховний аспект	<b>8</b>
<b>РОЗДІЛ 2.</b> Підготовка магістрів до професійної діяльності у педагогічному ЗВО	<b>25</b>
<b>РОЗДІЛ 3.</b> Теоретичні основи імплементації інклюзивної освіти в Україні	<b>49</b>
<b>3.1.</b> Міжнародна законодавча база забезпечення інклюзивної освіти	<b>49</b>
<b>3.2.</b> Еволюція моделей соціальної політики держави у ставленні до осіб з ОМЖ, спричиненими проблемами зі здоров'ям	<b>53</b>
<b>3.3.</b> Сутність інклюзивної освіти	<b>57</b>
<b>3.4.</b> Учні як суб'єкти професійної діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти	<b>60</b>
<b>РОЗДІЛ 4.</b> Теоретичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх учителів початкової школи	<b>68</b>
<b>РОЗДІЛ 5.</b> Естетичне виховання майбутніх учителів початкової школи	<b>90</b>
<b>РОЗДІЛ 6.</b> Креативність у структурі професійної компетентності	<b>109</b>
<b>РОЗДІЛ 7.</b> Професійно-педагогічна відповідальність майбутнього вчителя початкової школи	<b>129</b>
<b>РОЗДІЛ 8.</b> Роль і місце курсу «Історія педагогіки» у професійному становленні майбутнього педагога	<b>159</b>
<b>РОЗДІЛ 9.</b> Тренінгові технології як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи	<b>182</b>
<b>РОЗДІЛ 10.</b> Самоосвіта як важливий складник професійної підготовки майбутніх педагогів	<b>213</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	<b>234</b>

## РОЗДІЛ 3 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

*Шевців З. М.*

### *3.1. Міжнародна законодавча база забезпечення інклюзивної освіти*

Суттєвим поступом України на шляху до входження в Європейський Союз є запровадження інклюзивної освіти як загальноприйнятої світової практики розв'язання проблеми здобуття освіти дітьми з обмеженими можливостями життєдіяльності (ОМЖ). Дитина з ОМЖ – фізична особа, яка втратила здатність (через наявність порушення фізичного, інтелектуального розвитку) виконувати будь-яку діяльність, зокрема учінневу, та має особливу потребу допомоги в її виконанні.

На сучасному етапі вирішення освітніх проблем дітей з ОМЖ регламентовано затвердженими міжнародними організаціями документами, до найбільш значущих із яких належать акти Генеральної Асамблеї ООН.

Право на безкоштовну й обов'язкову освіту всім гарантує один із засадничих документів Генеральної Асамблеї ООН *Всесвітня декларація прав людини (1948 р.)*, у якій обґрунтовано право кожного на освіту, а також спрямованість освіти на розвиток людської особистості та посилення поваги до прав людини й основних її свобод (Стаття 26): *«Освіта повинна сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між усіма народами, расовими або релігійними групами ...»* [3].

У преамбулі до *Декларації прав дитини (1959 р.)* ідеться про те, що дитина внаслідок її фізичної й розумової незрілості потребує спеціальної охорони та піклування. Генеральна Асамблея визначила метою проголошення Декларації забезпечення дітям щасливого дитинства, заклик батьків, чоловіків і жінок як окремих осіб, а також добродійних організацій, місцевих влад і національних урядів до визнання та дотримання останнього відповідно до низки принципів. За одним із таких, принципом 10, дитину повинно бути захищено від практики, що пов'язана із заохоченням расової, релігійної чи

будь-якої іншої форми дискримінації, виховано в душі взаєморозуміння, терпимості, дружби між народами, миру й загального братерства, а також у повному усвідомленні, що її енергія та здібності мають бути присвячені служінню на благо інших людей [2].

У ратифікованій 1991 року Україною *Конвенції ООН «Про права дитини»* (1989) визнано право дитини з неповноцінним фізичним розвитком на особливе піклування, регламентовано заохочення та забезпечення турботи про таку дитину (стаття 23). На міжнародному рівні забезпечено дитині можливість безкоштовного доступу до послуг у галузі освіти, професійної підготовки, медичного обслуговування, відновлення здоров'я, підготовки до трудової діяльності та відпочинку в такий спосіб, що уможливило найбільш повне залучення дитини в соціальне життя та розвиток її особистості, зокрема культурний і духовний [8].

У резолюції XXIII Міжнародної конференції ЮНЕСКО з народної освіти, що ухвалила *Конвенцію про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти* (1960), термін «дискримінація» вжито зі значенням усякої різниці, винятку, обмеження чи переваги за ознакою раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних чи інших переконань, національного чи соціального походження, економічного становища чи народження, що передбачає порушення рівності в галузі освіти, зокрема:

- закриття для будь-якої особи чи групи осіб доступу до освіти різного рівня чи типу;
- створення чи збереження роздільних систем освіти чи освітніх закладів;
- обмеження освіти для будь-якої особи чи групи осіб із нижчим рівнем розвитку.

У Конвенції вміщено низку рекомендацій, як-от: а) легітимізувати на законодавчому рівні заходи, необхідні для усунення будь-якої дискримінації під час прийому учнів до освітніх закладів; б) забезпечити в усіх державних освітніх закладах однаковий рівень освіти та рівні умови щодо якості навчання; в) заохочувати й розвивати відповідними методами освіту осіб, які не отримали початкової освіти чи які не закінчили її, і продовжувати їхню освіту відповідно до

здібностей кожного; г) забезпечити без дискримінації підготовку до викладацької професії [7].

Визнання задекларованої у низці міжнародних документів важливості розв'язання соціально-освітніх проблем людини, а саме – права всіх дітей, незалежно від можливостей життєдіяльності, на освіту, що не дискримінує їхні етнічні, релігійні, статеві, мовні відмінності, економічний статус та особливі потреби, ознаменувало початок із 1960 року боротьби розвинених країн із дискримінацією в галузі освіти різних осіб, зокрема з порушеннями в розвитку.

Інтенсифікувала міжнародний рух із забезпечення базової освіти для всіх дітей Всесвітня конференція «*Освіта для всіх*», що відбулася 1990 р. у м. Джонтьєні (Таїланд). В ухваленій на конференції Джонтьєнській декларації було констатовано, що всі діти й молодь світу з їхніми сильними та слабкими гранями, їхніми надіями й очікуваннями мають право на освіту. Ключовими аспектами Джонтьєнської декларації стали всезагальний доступ до навчання, сприяння забезпеченню рівності, розширення засобів і масштабів базової освіти, а також покращення умов для освіти та закріплення партнерських зв'язків [9].

Основоположними міжнародними документами з питань інклюзивної освіти є Саламанкська декларація «Про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами» та програма «Рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами», що набули чинності 1994 року під егідою ЮНЕСКО в м. Саламанці. До результатів проведення Всесвітньої Саламанкської конференції «Освіта для осіб з особливими потребами: доступність та якість» належить уведення до наукового обігу терміна «інклюзія» та визначення принципи останньої, як-от:

- кожна дитина має основне право на освіту та повинна мати змогу отримувати й підтримувати прийнятний для неї рівень знань;

- кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності та навчальні потреби;

- розроблення системи освіти й виконання програми навчання повинне передбачати увагу до різноманітності таких особливостей і потреб;

- діти з особливими потребами в галузі освіти повинні мати доступ до навчання у звичайних школах, які зобов'язані створити їм умови на основі педагогічних методів, орієнтованих на задоволення потреб кожного;

- звичайні школи з інклюзивною орієнтацією є ефективним засобом боротьби з дискримінацією, створюють сприятливу атмосферу в суспільстві, забезпечують доступне навчання, підвищують ефективність і рентабельність системи освіти тощо [10].

Сутність визначального принципу інклюзивної освіти, декларованого в рамках дії декларації, полягає у регламентації відповідності шкіл освітнім потребам усіх дітей, незалежно від їхніх матеріальних, інтелектуальних, соціальних, емоційних та інших умов, охопленні ними й дітей з інвалідністю, й обдарованих дітей, дітей, що належать до мовних, етнічних чи культурних меншин, а також дітей з інших неблагополучних чи маргінальних груп населення. Принцип окреслює зміну ставлення суспільства до проблеми дітей з обмеженими можливостями життєдіяльності.

У такому контексті ЮНЕСКО проголосила впровадження до 2030 року системи інклюзивної освіти, що передбачає повагу до особливих потреб, усунення перешкод, які обмежують участь усіх учнів у освітньому процесі, а відтак – нівелювання різних форм дискримінацій в освітньому середовищі закладу.

На засіданні круглого столу ЮНЕСКО, присвяченому плануванню інклюзивної освіти, було підкреслено необхідність підготовки кадрів у галузі інклюзії для навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у закладах загальної середньої освіти (Саламанка, 1994).

Загалом названі вище міжнародні документи від початку 90-х років слугували векторами переорієнтації навчання дітей з обмеженими можливостями життєдіяльності зі спеціальних закладів освіти до закладів загальної освіти, регламентували закриття спеціальних закладів, окрім тих, що призначені для осіб із важкими порушеннями здоров'я, та визнання їх

дискримінаційними, визначали інклюзивну освіту пріоритетним напрямом реформування спеціальної освіти.

Від часу здобуття 1991 року незалежності в Україні триває вдосконалення нормативної бази інклюзивної освіти. Такий процес охопив розроблення понад 50 правових документів, інструктивно-методичних листів і концепції розвитку інклюзивної освіти, нормативних документів у галузі освіти, законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», Указів Президента України, доручень Уряду.

Значущими документами імплементації інклюзивної освіти в Україні стали:

1) Конвенція ООН про права людей з інвалідністю, ратифікована Верховною Радою України 16 грудня 2009 року;

2) розпорядження Кабінету Міністрів України № 1482-р «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах до 2012 року»;

3) Закон «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (від 25 травня 2017 р. № 2053-VIII);

4) постанова КМУ від 9 серпня 2017 року № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».

Потужний поступ на шляху впровадження інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти уможливило набуття чинності Закону про інклюзивну освіту (№ 8556 від 04.07.2018), усі положення якого відображено у статті 19 і 20 основного Закону «Про освіту».

*3.2. Еволюція моделей соціальної політики держави у ставленні до осіб з ОМЖ, спричиненими проблемами зі здоров'ям*

Останніми роками предметом посиленої уваги наукових педагогічних спільнот усіх країн виступало розроблення класифікації моделей соціальної політики держави щодо осіб,



які мають обмеження у психофізичному розвитку. Напрацювання фахівцями достатньо значного переліку моделей інвалідності пов'язане із різними тлумаченнями сутності поняття «інвалідність» у суспільстві. Основною ідеєю, що дала змогу систематизувати та поєднати осіб з інвалідністю у групи, став принцип надання можливостей (імпауерменту), а саме – розуміння того, що людину на інваліда перетворюють соціальні умови та соціально зумовлене ставлення, які набувають вияву внаслідок реалізації механізмів сегрегації, ізоляції та вигнання. Розглянемо моделі суспільних уявлень про осіб з інвалідністю.

*Моральна* модель інвалідності на сьогодні є найбільш давньою та найменш поширеною моделлю, що детермінована баченням інвалідності як наслідку гріха, ґрунтується на релігійних поглядах та упередженнях, сприяє відчуженню й сегрегації, бажанню приховати проблему.

*Благодійна* модель інвалідності позиціонує людей з інвалідністю як жертв обставин, які заслуговують на співчуття. Такою моделлю здебільшого послуговуються люди без інвалідності для пояснення сутності інвалідності та для фандрайзингу – залучення ресурсів громадських організацій.

*Медична* модель, або модель «Хвора людина», поширена до початку 60-х років ХХ століття, постає на визначенні інвалідності як медичної патології, що є особистою проблемою людини з інвалідністю. Найважливіший недолік такої моделі полягає у сприйнятті обмежених можливостей «у контексті взаємозв'язку між певною людиною та її недугою» [1], а осіб із функціональними обмеженнями – як неповноцінних об'єктів, які потребують опіки. Медична модель регламентує навчання учнів у спеціальних школах, так зване *сегрегаційне* навчання у спеціальних школах інтернатного типу. Систему освіти для дітей з обмеженими можливостями здоров'я, донедавна й нині, складають: спеціальні школи, школи-інтернати, навчально-реабілітаційні центри та спеціальні класи в закладах загальної середньої освіти.

*Реабілітаційна* модель, що виникла як відгалуження медичної, розглядає інвалідність крізь призму потреби в послугах фахівця з реабілітації (медичної, фізичної,

психологічної). Відповідно до цієї моделі розроблено сучасну систему професійної реабілітації.

*Політико-правова модель* регламентує законодавчий захист на основі проаналізованих вище засадничих актів Організації Об'єднаних Націй прав людини з ОМЖ, спричиненими проблемою зі здоров'я, нарівні з іншими щодо участі в суспільному житті, а також трактування інвалідності як належної до сфери права людини, а не лише реабілітації та соціального забезпечення. Укладені міжнародним товариством «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів» слугували правовими підвалинами пошуку шляхів удосконалення системи освіти особам з обмеженими можливостями у здоров'ї:

- навчання у звичайних школах, яке передбачає забезпечення послуг перекладачів та інших відповідних допоміжних послуг, гарантує відповідний доступ та допоміжні послуги, необхідні для задоволення потреб осіб з різними формами інвалідності;

- відповідальність за освіту інвалідів у інтегрованих структурах має бути покладено на органи загальної освіти;

- до процесу навчання на всіх рівнях необхідно залучати батьківські громади та організації інвалідів [5].

Вищевикладене дає підстави стверджувати, що запровадження *політико-правової моделі* пов'язане із визначенням – уперше в історії міжнародного правового законодавства – пріоритету інтересів дитини в суспільстві та необхідності особливої турботи про дітей з інвалідністю.

*Соціальна модель нормалізації* (модель інтеграції), яка функціонує із 70-х років ХХ століття, пов'язана із визнанням порушення здоров'я людини нормальним аспектом життя, а не відхиленням; обмеження здатності останньої соціально функціонувати та реалізуватися в суспільстві – штучно створеним суспільством; а проблем і бар'єрів у навчанні дитини з порушеннями здоров'я – наслідком недосконалості системи освіти, що не може відповідати різноманітним потребам усіх учнів в умовах закладу загальної середньої освіти. Модель інтеграції забезпечує доступ дітей з обмеженими можливостями здоров'я до навчання в заклади загальної середньої освіти з

урахуванням їхньої адаптації до наявних у ній умов, а саме – *інтегрованого* навчання у спеціальних класах закладу загальної середньої освіти. Така модель закликає до інтеграції людей з інвалідністю в суспільство, їхнє пристосування до умов суспільства.

*Соціальна (інклюзивна) модель* (інклюзивна модель), започаткована у 90-х роках ХХ століття, ґрунтується на створенні такого *універсального дизайну* в суспільстві загалом (інклюзія в суспільстві) і в закладах загальної середньої освіти зокрема (інклюзія в освіті), який би враховував порушення у здоров'ї кожного й пристосувався до індивідуальних потреб людей, а не навпаки. Універсальний дизайн повинен забезпечити максимальну придатність для використання всіма членами суспільства. Це вимагає створення так званого *доступного інклюзивного середовища*.

Розвиток інклюзивної освіти в Україні відбувається за неосоціальною моделлю. *Неосоціальна модель*, за твердженням А. Шевцова, – це діяльнісно особистісно орієнтована модель інвалідності, яка охоплює: 1) відновлення та корекцію фізичного, соціального та психічного здоров'я; 2) соціалізацію; 3) соціальну інтеграцію; 4) соціальну адаптацію; 5) підвищення якості життя; 6) формування стилю незалежного життя; 7) формування способу діяльності за типом «повноцінно функціонуюча людина». Вона пов'язана з навчально-виховним впливом на людину, має переважно освітнє походження та набуває реалізації за допомогою освітніх методів і форм впливу [14].

Неосоціальна модель, на наш погляд, є різновидом реабілітаційної, що забезпечує інтеграцію особи в соціум, і тому витлумачує інвалідність як недолік, який має бути виправлений командою фахівців з реабілітації (медичної, фізичної, психологічної) [11]. Однак імплементація останньої в український освітній простір не забезпечує освітніх потреб осіб з інвалідністю загалом і не створює умов для підготовки в закладі вищої освіти майбутніх учителів початкових класів до роботи з учнями з обмеженими можливостями життєдіяльності в закладі загальної середньої освіти зокрема.

### *3.3. Сутність інклюзивної освіти*

Розкриття сутності моделі інклюзивної освіти передбачає розгляд останньої, як соціального явища, крізь призму тлумачення змісту термінів «інклюзія» й «освіта».

Термін «освіта» з позиції традиційної педагогіки – це соціальне явище, основне призначення якого пов'язане із засвоєнням систематизованих знань, формуванням на їхньому базисі світогляду, розвитком пізнавальних можливостей, а також виробленням компетенцій для практичного застосування загальноосвітніх і професійних знань. Здобуття певної освіти на основі навчання забезпечує набуття певного суспільного статусу.

«Інклюзія» (включення) – це процес, що уможливорює залучення всіх учнів до отримання освіти, а саме – певного рівня освіченості, ступеня здобуття компетентностей.

Складність поняття «інклюзивна освіта» відображають його тлумачення в таких аспектах, як: інклюзивна освіта в широкому соціальному значенні, інклюзивна освіта в широкому педагогічному значенні, інклюзивна освіта у вузькому педагогічному значенні, інклюзивна освіта у гранично вузькому педагогічному значенні.

1. Інклюзивна освіта в широкому соціальному значенні, або модель інклюзії в освіті – це комплексний процес, який забезпечує реалізацію права дитини з особливими потребами на якісну освіту шляхом одержання синергетичного ефекту завдяки організації її навчання в закладах загальної середньої освіти, закладах корекційно-реабіліційного спрямування (інклюзивно-ресурсному центрі) й позашкільної освіти на підставі застосування особистісно зорієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності. Це увиразнює, що «інклюзивна освіта» є поняттям дещо ширшим за поняття власне «освіта». У такому вимірі окреслюється доцільність приділення особливої уваги інклюзивному вихованню всього суспільства, оскільки постійне інформування сприятиме зміні ставлення суспільства до дітей з особливостями, а відтак – визнанню останніх повноправними його членами. Найбільшою перешкодою на шляху імплементації інклюзивної освіти в Україні постає

упереджене ставлення суспільства до навчання дітей з особливими потребами – і на рівні свідомості громадян, і на побутовому рівні. Перспективним у аспекті впровадження інклюзивної освіти видається реформування психолого-медико-педагогічних консультацій (ПМПК) у сучасні інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), покликані допомагати дітям з особливими потребами здобувати якісну освіту та жити повноцінним суспільним життям завдяки комплексному оцінюванню їхніх особливих освітніх потреб. Основне завдання ІРЦ полягатиме в забезпеченні за допомогою мультидисциплінарної команди фахівців дитини з ООП кваліфікованою програмою *супроводу* від 2 до 18 років, до складників якого належить:

- медичний супровід, завдяки якому медичний працівник уточнює діагноз і визначає індивідуальні реабілітаційні заходи, які слугують підґрунтям розроблення індивідуальної програми розвитку;

- психологічний супровід, який здійснює психолог і метою якого є формування установки, позитивного самопочуття, комфорту у процесі соціалізації, подолання стереотипів запровадження інклюзії, розвінчування міфів про неї;

- соціально-педагогічний супровід, який реалізує соціальний педагог/соціальний працівник і на який покладено обов'язок створення універсального дизайну, забезпечення відповідною допомогою та підтримкою;

- корекційно-реабілітаційний супровід, який виконують корекційні педагоги та реабілітолог, зорієнтований на формування здатності до змін і вдосконалення якостей особистості учня, його вищих психічних функцій, особливостей життєдіяльності, а також визначення найкращих способів реагування учнів на зміни та поведінку в усіх ситуаціях;

- корекційно-розвитковий супровід, який забезпечують спеціальні педагоги (логопед, дефектолог, тифло-, сурдо-, олігофренопедагоги), постає сукупністю педагогічних і лікувальних методів і засобів, спрямованих на поліпшення та виправлення процесу розвитку особи.

2. Інклюзивна освіта в широкому педагогічному значенні – це отримання освітніх послуг унаслідок уведення дітей з

особливими освітніми потребами в заклад загальної середньої освіти під впливом його педагогічного колективу та команди фахівців. Загалом інклюзивна освіта постає системою освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в спеціально створених умовах закладу загальної середньої освіти.

3. Інклюзивна освіта у вузькому педагогічному значенні, тобто інклюзивне навчання – це спеціально організований процес взаємодії вчителя й учнів різного рівня психофізичного розвитку в закладі загальної середньої освіти, зорієнтований на опанування визначених державою компетентностей здобувача початкової освіти.

4. Інклюзивна освіта у гранично вузькому педагогічному значенні – це індивідуальний процес розвитку особистості, її навчально-пізнавальних можливостей. Індивідуальну норму розвитку кожної особи, яку називають функціональною нормою, чітко визначено у Міжнародній класифікації функціонування (МКФ), а саме – у додатку до Міжнародної класифікації хвороб (МКХ), де пояснено, які когнітивні та конативно-емоційні порушення можуть виникнути в учня з інвалідністю в разі відсутності універсального дизайну як неодмінної умови організації інклюзивного навчання. Ідеться про такі негативні наслідки інклюзивної освіти, як: соціальне ігнорування дитини, насмішки, цькування, які лише посилять соціальні проблеми особи з обмеженнями життєдіяльності.

У контексті зосередження дослідницької уваги на з'ясуванні сутності моделі інклюзивної освіти в широкому педагогічному значенні підґрунтям моделі інклюзивної освіти в широкому педагогічному значенні постає ідеологія, яка заперечує будь-яку дискримінацію дітей, але забезпечує підтримку й однакове ставлення до всіх учнів шляхом створення універсального дизайну в закладі загальної середньої освіти для учнів з обмеженими можливостями життєдіяльності.

*3.4. Учні як суб'єкти професійної діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти*

Упровадження моделі інклюзивної освіти в широкому педагогічному значенні вимагає від учителя початкових класів знань про поняття «норма» та відхилення від норми, а також сутність поняття «особа з особливими освітніми потребами» в ретроспективному його розвитку.

Норма – певне ідеальне утворення, умовне позначення об'єктивної реальності, певний середньостатистичний показник, який характеризує реальну дійсність, але не існує в ній. Норма передбачає таке поєднання соціуму й особистості, коли остання безконфліктно й продуктивно виконує провідну діяльність, задовольняє свої основні потреби, відповідаючи вимогам соціуму щодо віку, статі та психосоціального розвитку. Кожній нормі притаманні свої показники та характеристики. Все те, що не відповідає показникам, є відхиленням від норми [12].

З огляду на те, що значна кількість учнів має відмінні від середніх показники відхилення, так звані особливі потреби в освіті, важливо, щоб такі «відхилення» особистості не було визначено порушеннями життєвому шляху останньої й обмеженими можливостями її життєдіяльності.

Досить довго у науковій спільноті послуговувалися такими синонімами терміна «діти з відхиленнями в розвитку», як: «аномальні діти», «діти з особливостями психофізичного розвитку», «нетипові діти», «діти з труднощами у навчанні», «виняткові діти», «діти-інваліди», «неповноцінна людина», «дефективна людина» тощо. Із часом, зважаючи на дискримінаційність вищеперерахованих терміноодиниць через відображення в їхньому тлумаченні негативної установки на особу, а саме – констатації про наявність у неї порушення, вади, аномальності, їх було вилучено з наукового обігу.

Як наслідок – найбільш прийнятним для наукового вжитку виявився термін «особа з обмеженими можливостями», зміст якого відповідає міжнародним правовим нормам у сенсі актуалізації ланки тлумачення «особа» та виведення на його периферію ланки «обмежені можливості».

Стандартне визначення «особливих освітніх потреб», поширене в країнах європейської спільноти, подано у Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standart Classification of Education), як-от: «Особливі освітні

потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, зокрема допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)».

Термін «особливі освітні потреби» стосується всіх осіб, потреби яких залежать від різних видів фізичних чи розумових порушень чи труднощів, пов'язаних із навчанням. Відтак навчання, як визначено в Саламанкській декларації, доцільно адаптовувати до потреб дітей, а не «підганяти дітей під незмінні та сталі навчальні умови». Такий процес важливо супроводжувати створенням комфортних умов для забезпечення освітніх потреб усім учасникам освітнього процесу. У декларації «діти з особливими освітніми потребами» – це діти, що потребують додаткової підтримки в освітньому процесі, потрактованої як комплекс додаткових постійних чи тимчасових послуг, зокрема психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових, послуг асистента вчителя, асистента дитини, що відповідають індивідуальним потребам здобувача освіти [10].

В Україні офіційну термінологію для характеристики дітей з особливими освітніми потребами затверджено Постановою Кабінету Міністрів (№ 588 від 09.08.2017 р.). Відповідно до змін до Закону України «Про освіту» від 23.05.2017 р. № 2053-VIII «дитина з особливими освітніми потребами» – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту, сприяння розвитку її особистості, поліпшення стану її здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі в житті громади. У Державному стандарті початкової загальної освіти (постанова Кабміну від 21 серпня 2013 р. № 607) термін «діти з особливими освітніми потребами» (ООП) вжито для визначення дітей із проблемами у здоров'ї, навчання й виховання яких здійснюється в спеціально створених умовах, як-от: сліпі та зі зниженим зором, глухі та зі зниженим слухом, із тяжкими порушеннями мовлення, із затримкою психічного розвитку, із порушеннями опорно-рухового апарату, розумовою відсталістю, діти зі складними вадами розвитку (зокрема діти із розладами



аутичного спектра). Очевидно, що у документі наголошено на необхідності забезпечення індивідуального супроводу в навчанні дітей, які мають певні порушення в розвитку, що не дають їм змоги користуватися тими освітніми послугами, що їм надають заклади загальної середньої освіти.

Згідно із законом «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» (23.05.2017 № 2053-VIII) термін «діти, які потребують корекції фізичного чи розумового розвитку» замінено термінологічною одиницею «дитина з особливими освітніми потребами» (особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту, сприяння розвитку її особистості, поліпшення стану її здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі у житті громади); термін «вади» – терміноодиницею «порушення»; термін діти з «вадами фізичного розвитку» – термінологічною одиницею діти «з порушеннями фізичного, інтелектуального розвитку» (Постанова КМУ від 9.08.2017 № 588).

У контексті поширення соціальної моделі інвалідності термін «інвалідність» – через його дискримінаційний вимір – поступово перейшов у вжиток лише медичних працівників, а терміноодиниця «інвалід» у вітчизняних нормативно-правових документах, зокрема в Законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (1991), фігурує для називання особи «зі стійким розладом функцій організму, який за взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження її життєдіяльності, унаслідок чого держава зобов'язана створити умови для реалізації нею прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити її соціальний захист».

У Конвенції ООН про права дитини констатовано, що розумово чи фізично неповносправна дитина заслуговує на гідне життя в нормальних умовах, які сприятимуть підвищенню впевненості в собі та забезпечать її участь у житті суспільства, а також стверджено пріоритет інтересів дітей і зобов'язання держав-учасниць уживати заходи для вільного від дискримінації здійснення їхніх прав [8]. Тому педагогічним працівникам рекомендовано послуговуватися на позначення суттєвих

властивостей особи терміном у формі словосполучення, а саме – «особа з інвалідністю».

Тому інклюзія, що ґрунтована на новій соціальній моделі сприйняття особи з інвалідністю як людини з обмеженими можливостями життєдіяльності та на філософії соціальної справедливості, за якою всі люди, серед яких і особи з ОМЖ, мають повне право брати участь в усіх сферах життя суспільства, передбачає більш значну перебудову освітньої системи та суспільного устрою.

Так, аналіз дефініцій слугує підставою для висновків, що інклюзія в освіті означає залучення до освітнього процесу не лише дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а й з іншими відмінностями, несхожістю, унікальністю та неповторністю, а термін «діти з особливими освітніми потребами» доречно використовувати щодо всіх дітей, чії освітні потреби залежать від різних фізичних, психічних, педагогічних чи конативних порушень [10]. Погоджуємося із твердженням А. Гордєєвої, що для визначення категорії осіб, які належать до групи дітей з особливими освітніми потребами, засадничим слід вважати поняття людини взагалі, а не норми, установлені в суспільстві, тобто людини з певними особливостями, притаманними лише їй [5]. На сучасному етапі до групи дітей з особливою освітньою підтримкою неодмінно потрібно зарахувати внутрішньо тимчасово переміщених дітей і біженців, мігрантів, із сімей із низьким рівнем матеріального забезпечення, сиріт, безхатченків. Згідно з вищевказаними документами процес інклюзії повинен охоплювати: людей з інвалідністю; дітей із когнітивними та ментальними особливостями; представників етнічних меншин; осіб, які перебувають у пенітенціарних установах; маргінальних верств суспільства; ВІЛ-інфікованих осіб; трудових мігрантів; студентів-іноземців; людей, що опинились у важкій життєвій ситуації; обдарованих особистостей.

З огляду на вищезазначене оптимальним для уникнення вживання визначень на кшталт «діти із психофізичними порушеннями», «порушення у дітей сенсорної сфери» тощо, а відтак – дискримінації дитини є введення *терміна* «розмаїті діти». «Розмаїтий учнівський колектив», відповідно, передбачатиме різноманітність виявів індивідуальності й

особливостей кожного школяра в класі, а «розмаїття» – цінність кожної дитини, закладеної під час онтогенезу.

Крім того, видається очевидною доцільність удосконалення терміна «діти з особливими освітніми потребами», зважаючи на притаманність освітніх потреб дітям і з нормотиповим розвитком, і з порушеннями в розвитку: кожна дитина, незважаючи на стан здоров'я чи соціальний статус, має однакові права на здобуття якісної освіти, що слугуватиме запорукою досягнення нею надалі високого рівня життєдіяльності. Із таких міркувань щодо учнів з обмеженими можливостями життєдіяльності доречно вживати термін «*діти з особливою освітньою підтримкою*».

Отже, модель «освітня інклюзія» – це процес, спрямований на забезпечення дітей з *особливою освітньою підтримкою* необхідними ресурсами для досягнення ними у шкільному середовищі максимального рівня ризику.

Нагальним завданням сьогодення в Україні є розв'язання низки суспільних проблем, які пов'язані з упровадженням інклюзивної освіти й унеможливають успішну її імплементацію, як-от:

1) відсутність університетської підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в інклюзивному середовищі, наслідком чого є недостатній рівень компетентності майбутніх фахівців щодо організації інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти;

2) потреба інклюзивно-ресурсних центрів у плеяді кваліфікованих і професійних фахівців – реабілітологів, корекційних педагогів, логопедів, соціальних педагогів/соціальних працівників тощо;

3) упровадження інклюзивної освіти й організація інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти стало детермінантою виникнення нових наукових знань із методології інклюзивної освіти – сучасної галузі педагогічної науки – інклюзивної педагогіки, яка, відтак, стала чинником формування соціально-педагогічної компетентності вчителя початкових класів у галузі інклюзивної освіти, завдяки вивченню якої студенти можуть отримати знання та практичну підготовку для виконання розширеного спектра функцій

професійної діяльності в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти.

*Висновок-дискусія.* Підсумком аналізу нормативно-правової бази з точки зору впровадження інклюзивного навчання та права на освіту для всіх, без винятку, дітей, постало визначення низки дотичних до імплементації інклюзивної освіти в Україні проблем, як-от:

- ігнорування окремих маргінальних груп учнів із проблемами, не пов'язаними зі станом здоров'я, однак із потребою допомоги в отриманні освіти внаслідок нехтування програми «Освіта для всіх» та принципів освіти, закладених у Саламанкській декларації, що співвідносно із доцільністю вдосконалення терміна «діти з особливими освітніми потребами» шляхом уведення терміна «*діти з особливою освітньою підтримкою*»;

- зосередження уваги на корекційно-розвивальному напрямі інклюзивної освіти в інклюзивно-реабілітаційних центрах, мета якого – визначення супроводу дитини з обмеженнями здоров'я для забезпечення її потреб як особи з інвалідністю;

- ігнорування педагогічного аспекту моделі інклюзивної освіти, тобто її розгляд не як цілісної системи інклюзивного навчання із кінцевим результатом – якісною освітою, а як забезпечення освітніх потреб дитини з обмеженнями життєдіяльності (якісне навчання і, як кінцевий його результат, – освіту повинен забезпечувати вчитель початкових класів з відповідною спеціалізацією як уповноважений державою фахівець, відповідний за ефективне навчання учнів з особливими освітніми потребами);

- відсутність у класифікаторі професій фахівця з інклюзивної освіти, вчителя інклюзивного навчання початкових класів, компетентного щодо кваліфікованого провадження професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища закладу загальної середньої освіти, а також співпраці з командою фахівців, що забезпечить професійний супровід учня з обмеженими можливостями життєдіяльності.

Перспективою подальших розвідок окресленої проблеми є розроблення й обґрунтування моделі педагогічної системи

професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти загальної середньої освіти.

*Список використаних джерел:*

1. Декларація прав людини. Законодавство України. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_384](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_384)

2. Загальна декларація прав людини. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015) (дата звернення 26.09.2019)].

3. Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи: модульний курс дистанційного навчання / заг. ред. А. Й. Капської. Київ: [б. и.], 2002. с. 49.

4. Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872. *Офіційний веб-портал Верховної Ради України*. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-п> (Дата звернення: 17.01.2017).

5. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ: «А.С.К.», 2012. 308 с

6. Концепція Загальнодержавної програми «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини на 2006 – 2016 роки»: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 22 квітня 2006 р. № 229-р. *Офіційний веб-портал Верховної Ради України*. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/229-2006-р>. (Дата звернення: 27.01.2017).

7. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти. Законодавство України. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_174](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174)

8. Конвенція про права дитини. Законодавство України. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021)

9. Резюме Всемирного доклада по мониторингу «Образование для всех». Прочная основа. Воспитание и образование детей младшего возраста. 2007. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001477/147794r.pdf>

10. Офіційний веб-сайт Верховної Ради. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо осіб з особливими освітніми потребами. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94)

11. Шевців З. М. Інклюзивна освіта як засіб реалізації соціальної моделі інвалідності. *Сучасний рух науки*: матеріали VII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (6–7 червня 2019); Міжнародний електронний науково-практичний журнал «WayScience». Дніпро, 2019. 1977 с. С.1847.

12. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене. Львів: «Новий світ – 2000», 2019. 264 с.

13. Шевців З. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.04 / Рівненський держ. гуманний ун-тет. Рівне, 2017. 45 с.

14. Шевцов А. Г. Освітні системи реабілітування осіб з обмеженнями життєдіяльності: автореф. дис. ... док. пед. наук: спец. 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 45 с.

Наукове видання

**Професійна підготовка майбутніх педагогів:  
теорія та практика**

Монографія

**За науковою редакцією  
доктора педагогічних наук, професора  
Руслани Леонідівни Сойчук**

Підписано до друку 28.05.2020 р.  
Формат 60х34х16 . Папір офісний.  
Гарнітура Times New Romans.  
Ум. друк. арк. 11,2.  
Тираж 300 прим.

Видавець: Олег Зень  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
серія РВ № 26 від 6 квітня 2004 р.  
вул. Кн.Романа, 9/24, м. Рівне, 33022,  
068-025-067-4 olegzen@ukr.net

Друк: кафедра педагогіки початкової освіти РДГУ  
вул. Остафова, 31, м. Рівне, 33000  
тел. 0-362-62-00-84