

УДК 378.016:[37.013.82:376]

DOI: 10.31652/2412-1142-2022-64-97-107

**Коргун Лариса Миколаївна**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,  
м. Одеса, Україна  
ORCID ID: 0000-0003-0110-6264  
*doshkilnap@gmail.com*

**Хіля Анна Вікторівна**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського,  
м. Вінниця, Україна  
ORCID ID: 0000-0002-1287-2901  
*anika.line@gmail.com*

## АЛГОРИТМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ ЯК СКЛАДОВОЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

**Анотація.** В даному науковому огляді ми окреслюємо основні аспекти, що впливають на підготовку педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору, що пов'язані з організацією інклюзивного навчання та корекційно-розвивальної роботи. Окремо звертаємо увагу на такі аспекти підготовки педагогів, які стосуються емоційного та соціального інтелекту, формування відповідного ставлення та світогляду, розвитку Soft Skills, критичного мислення, запуску «автоматичного творчого механізму».

Для цього ми описуємо важливі, на нашу думку, структурні компоненти, що можуть лягти в алгоритм програми підготовки майбутніх педагогів, що пов'язані з формуванням лідерських якостей; вмінням використовувати напрацювання та створювати мультидисциплінарну команду психолого-педагогічного супроводу; дослідженням дисциплін спеціальної освіти (дефектології, логопедії, тифлопедагогіки, сурдопедагогіки тощо); вивченням моделей супроводу дітей з особливими освітніми потребами; опрацюванням нестандартних форм усвідомлення та переживання на прикладах, образах власного досвіду, що в результаті мають вплинути на ставлення, поведінку та ефективність майбутнього спеціаліста в даній професії; формуванням умінь, що дозволять педагогу стати ментором, фасилітатором, коучем освітнього процесу; спілкування під час вивчення окремих тем із практиками, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами в школі, установах, закладах та організаціях; вивченням через набуття практичного досвіду спілкування впливу порушень фізіологічного та психологічного характеру, або ж тимчасових / постійних труднощів у сім'ї дитини через низку причин соціального, культурного, релігійного, економічного характеру на розвиток дитини; вивченням можливостей застосування та інноваційної ролі ІКТ, елементів доповненої та віртуальної реальності у формування відкритого суспільства для дітей з особливими освітніми потребами

**Ключові слова:** інклюзивне навчання; підготовка педагогів; вища освіта; інклюзивна компетентність; професійна компетентність.

### 1. ВСТУП

Керуючись основними положеннями впровадження інклюзивного навчання до загальноосвітніх закладів та установ класичні педагогічні університети стикаються з низкою питань, що з одного боку можуть бути віднесені до питань спеціальної освіти, медичної галузі, а з іншого включати загальноосвітні тенденції до використання універсального дизайну та загальноєвропейських практик середовищі різноманітності до усіх аспектів організації освітнього процесу в Україні.

Так, якщо зважати лише на питання реалізації як основного напрямку в освіті – інклюзивного навчання, ми маємо в обов'язковому порядку дотримуватися Закону України

«Про освіту», Постанов Кабінету Міністрів України та загальних положень Міністерства освіти і науки України, окремих загальноприйнятих технологій та форм організації освітнього процесу та простору для дітей з особливими освітніми потребами.

Всі ці складові мають утворювати єдину систему надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами, зокрема дітям з інвалідністю; дітям, які мають тимчасові труднощі у навчанні через низку першопричин (серед них статус сім'ї, соціокультурні чи релігійні відмінності, соціально-економічні та психологічні труднощі), що мають безпосередній вплив на психо-емоційний стан, дії та реакції дитини на «подразник», яким може бути будь-який елемент оточуючого світу, в тому числі і вчитель. Саме це і створює передумови для впровадження на місцях та вивчення вчителем спільно з мультидисциплінарною командою психолого-педагогічного супроводу рівня підтримки дитини, яка потребує допомоги з боку оточуючих відповідно до її особливостей.

В цьому аспекті ми до певної міри можемо порівняти українські реалії з тими проблемами та суперечностями, які притаманні освітнім структурам Німеччини. Чому саме однієї із найрозвиненіших за економічними, соціальними та іншими показниками країни Європи? Все достатньо просто, система освіти цієї країни, на думку та, відповідно до досліджень, R.Strauba та Ul.Vilsmaier, у «контексті підходів зверху вниз, ... характеризується відносною незалежністю ініціаторів інновацій від їх одержувачів. У контексті розвитку школи це призводить до ситуації, коли інновації впроваджуються ззовні в задану цільову систему. Отже, від викладачів та директорів очікується, що вони будуть виконувати заздалегідь встановлені вказівки, тоді як пристосування, модифікації та корегування практиками можуть скомпрометувати передбачувані наслідки втручання» [1, с. 3]. Тобто, створюватимуть дисбаланс нормативних та практичних цілей, завдань та результатів освітнього процесу. Саме така вертикальна модель, що і досі притаманна освіті України на прикладі державних стандартів та чітко окреслених моделей взаємодії учасників освітнього процесу нівелює інновації та «творчий механізм», які притаманні кожному. Хоча, можна сказати, що така ситуація відбувається і в сусідніх державах, що з одного боку доводить «сталість» даної галузі життєдіяльності людини, але у той же час має спонукати до пошуку альтернатив чи хоча б механізмів швидкого реагування на виклики сучасного світу.

Так, із одного боку, як зазначають Т.Колупаєва, Н.Лазаренко, «педагогічна освіта на даний час орієнтована на новий рівень професіоналізму, не обмежений національними кордонами» [2, с. 35; 3, с. 62], адже в практику української школи всіх рівнів упроваджують елементи європейських практик та цілі курси, що базуються на останніх досягненнях науки та інноваціях, що вже були апробовані та принесли значні результати в різних країнах, які прийняли відповідні зміни. Але, з іншого боку, педагогічна підготовка та практика стикаються з низкою проблем, що зумовлені саме імплементацією інклюзивних підходів та необхідністю постійного спостереження та коригування освітнього процесу відповідно до потреб та можливостей дітей з особливими освітніми потребами, зокрема питання виконання нетипових завдань щодо розроблення індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану учня (відповідно до потреби); проведення (надання) корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять (послуг); забезпечення учня іншою додатковою підтримкою відповідно до потреб і можливостей (соціальних послуг супроводу особи з порушенням зору, порушенням опорно-рухового апарату та послуги перекладача жестової мови тощо); модифікація або адаптація змісту навчання; можлива зміна результатів навчання; проведення відповідно до потреб учня занять із жестової мови та розвитку слухового сприймання, просторового орієнтування, тактильного сприймання, альтернативної комунікації, соціально-побутового орієнтування тощо; можливе використання альтернативних методів навчання та занять із самообслуговування, тощо [4].

Така суперечність між системою та практикою, постановка проблем упровадження інклюзії та дотримання принципів та позицій різноманітності в освіті посилюється через додаткові фактори глобалізації інформаційного простору; стрибкоподібного переходу до

дистанційного навчання через карантинні обмеження; нові дослідження мотивації та розвитку критичного мислення, які сприяють впровадженню компетентнісного підходу до володіння професією, переорієнтації з розвитку суто інтелекту IQ на формування емоційного та соціального інтелекту.

**Постановка проблеми.** Зважаючи на продовження реформ в освітній галузі, доопрацювання окремих елементів впровадження та реалізації інклюзивної освіти з адаптацією до системи НУШ педагогічна спільнота має врахувати та по можливості скоригувати освітній процес для «виправлення» проблемних аспектів підготовки майбутніх спеціалістів чи перепідготовки відповідних фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Тому, на нашу думку, варто серед основних проблем підготовки вчителя інклюзивного класу та інших спеціалістів «допомагаючих» професій виокремити наступні:

– формування світогляду, емоційно- та етично-«грамотного» (толерантного) ставлення до осіб з особливими освітніми потребами. Таких, які б давали можливість розкрити не лише інтелектуальний потенціал особистості майбутнього спеціаліста та продемонструвати навички підбору та використання педагогічних технологій інклюзивного навчання, а ще й показали емоційний та соціальний інтелект особистості вчителя / спеціалістів «допомагаючих» професій, зокрема й можливості «запуску творчого механізму», який дозволить в щоденній практичній діяльності ефективно і адекватно реагувати на виклики сьогодення;

– формування лідерських якостей, які не заважатимуть, а підсилюватимуть командну роботу і, в той же час створюватимуть передумови для співпраці як у межах класу, так і поза ним через взаємодію мультидисциплінарної команди, яка формується на основі команди психолого-педагогічного супроводу школи та залучених спеціалістів інших структур, які виконують основні завдання державної політики з реалізації інклюзивних підходів до формування громадянського суспільства.

– включення у програму підготовки загального циклу специфічних дисциплін спеціальної освіти (дефектології, логопедії, тифлопедагогіки, сурдопедагогіки тощо) та окремих елементів медичної галузі, що можуть пояснити основні причинно-наслідкові зв'язки між структурою дефекту (якщо мова іде про дитину з порушеннями основних функцій організму) та наслідками та можливостями до опанування дитиною основними компетентностями, що необхідні для самостійного життя та самореалізації в українському соціумі (чи іншому суспільстві, в якому проживає чи тимчасово перебуває дитина).

Таким чином, ми виходимо на три глобальні запитання, які потребують швидких якісних рішень та переформатування самого процесу підготовки спеціалістів відповідно до вимог часу та впровадження інклюзивного навчання для забезпечення таких дидактичних принципів як навчання на високому рівні труднощів та цілеспрямованої і систематичною роботою над розвитком усіх учнів [5, с. 171], що не суперечить, а лише підкреслює важливість реалізації інклюзивних підходів у освіті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Якщо брати до уваги складність даної теми та її нероздільність з світовими та внутрішньодержавними цілями сталого розвитку, зокрема у питаннях освіти, то нам варто виокремити основні напрямки досліджень та міждисциплінарні пошуки, які допомагають на сьогодні теоретикам, практико-орієнтованим теоретикам та власне практикам педагогічної освіти реалізувати складні завдання корекційно-розвивальної роботи як складової інклюзивного навчання.

Так, серед досліджень, які дозволяють комплексно розглядати інклюзивне навчання та його реалізацію на теренах України – варто згадати роботи таких науковців як: В. Бондар, Л. Будяк, Л. Даниленко, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Луценко, Ю. Найда, Л. Савчук, Н. Слободянюк, О. Таранченко, С. Єфімова [6; 7], які перші описали і представили досвід реалізації канадського проєкту щодо інклюзії в школах України і, на основі праці яких

розпочалося реформування загальноосвітніх процесів у відповідності до інклюзивної складової.

Якщо брати закордонних спеціалістів, то серед західних науковців, які займалися питаннями можливостей та ефективності інклюзивної освіти можна відмітити F. Armstrong, L. Barton, D. Armstrong, Д. Лупарт, Ч. Веббер, Т. Loreman, J. Jonson, W. Mills, W. Muller [8; 9, с. 102].

Окремої уваги заслуговують у цій царині науковці, які досліджували і продовжували здійснювати роботу з дітьми відповідно до принципів, форм та методів корекційної педагогіки, яку і сьогодні варто брати до уваги під час організації корекційно-розвивальної роботи. Серед найбільш знаних спеціалістів можна виокремити В. Синьова, А. Шевцова, а також А. Луговського, О. Невмержицької, О. Падалка, М. Пантук, Т. Пантук, М. Сварник [10; 11; 12].

І однозначно, ми маємо розглядати основні дослідження та праці, що пов'язують дані процеси та керують підготовкою спеціалістів відповідно до компетентнісного підходу – це роботи присвячені вищій школі та формуванню професійної, інклюзивної компетентностей. Які ми розглядаємо в розрізі українських досліджень, адже національні та державні традиції, пріоритети та юридичні аспекти є невід'ємною частиною формування освітньої політики та створення комплексних умов підготовки спеціалістів до інклюзії та відповідної взаємодії. Саме тому, на сьогодні ми керуємося працями спрямованими на дослідження євроінтеграційних процесів вищої освіти України (В. Андрущенко, Л. Гриневич, Н. Лазаренко, О. Огієнко), зокрема й в умовах інформатизації освіти (В. Биков, А. Гуржій, Р. Гуревич, А. Коломієць, О. Спіріна), інноваційних освітніх процесів (С. Вітвицька, О. Дубасенюк, І. Зязюна) та у контексті неперервності освіти (Л. Лук'янова, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Т. Федірчик) [3, с. 5].

Саме ці науково-педагогічні дослідження дозволяють нам вийти на глибоке й комплексне розуміння потреби в розробці та впровадженні специфічних алгоритмів підготовки педагогів до роботи в нових умовах та інклюзивному освітньому середовищі.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні напрямків та пропозицій до алгоритму підготовки майбутнього педагога до організації корекційно-розвивальної роботи як складової інклюзивного навчання.

## 2. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Так, відповідно до потреби ми маємо розуміти окремі дефініції, що є невід'ємною частиною як впровадження інклюзії, так і підготовки до неї. Серед них:

**корекційно-розвиткові послуги** чи допомога, які відповідно до законодавства визначаються як «комплексна система заходів супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, спрямованих на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення» [13]. Окрім того, варто відзначити, що корекційно-розвивальна робота включає в себе елементи психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять, що передбачені заняттями з ритміки; розвитку мовлення; лікувальної фізкультури; соціально-побутового орієнтування; корекції розвитку; орієнтування у просторі; розвитку слухового, зорового, тактильного сприймання, мовлення та формування вимови; корекції зору; корекції та розвитку психофізичних функцій, використання елементів: кінезіотерапії, анімалотерапії (іпо-, каніс-, феліно-, орніто-), арт-терапії (ізо-, драмо-, казко-, музико-, кіно-, піско-, ігро-, мульт-, фото-, кольоро-, пластилінової, танцювальної терапії, психогімнастики), працетерапії, ерготерапії, ароматерапії, Монтессорі-терапії тощо; логоритміки та інших [14].

Також, ми маємо розуміти, що власне **психолого-педагогічні послуги** являють собою «комплексну систему заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та

надаються педагогічними працівниками закладів освіти, інклюзивно-ресурсних центрів, іншими фахівцями» [13].

Виходячи із вище окреслених питань пов'язаних із організацією роботи з дітьми з особливими освітніми потребами ми виходимо на необхідність розуміння **психолого-педагогічного супроводу**, як комплексної системи заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачених індивідуальною програмою розвитку [13].

Такий супровід для забезпечення здобуття дітьми з особливими освітніми потребами якісної освіти має забезпечити відповідно до законодавства спеціальний навчально-реабілітаційний підрозділ або **команда психолого-педагогічного супроводу** особи з особливими освітніми потребами, що «утворюється з метою розроблення індивідуального навчального плану» та із залученням педагогічних, науково-педагогічних й інші працівників школи чи фахівців, батьків дитини чи її законних представників [15].

У той же час, ми, як спеціалісти, маємо розуміти необхідність залучення більш широкого кола фахівців, які вже супроводжували дитину до її переходу до навчання та забезпечували розвиток на етапі сімейного виховання, тому ми говоримо про **мультидисциплінарну команду психолого-педагогічного супроводу**. Дана команда, як зазначає Н. Софій, «базується на медичній моделі розуміння інвалідності і передбачає, що фахівці з різних сфер обмінюються своїми спостереженнями та результатами роботи над досягненням спільної мети» [16, с.4], а до її складу входять «медичні спеціалісти, фахівці різних спеціальностей: соціальні працівники, соціальні робітники, психологи, волонтери, юристи», представники релігійних конфесій тощо [17].

Інші, не менш важливі, терміни на сьогодні десятки разів описані, опрацьовані та виведені у законодавче поле, тому, на нашу думку, не потребують додаткової ретрансляції у даному науковому огляді.

**Результати дослідження.** Так, звертаючись на основі проведеного аналізу та визначених нами проблем підготовки вчителя інклюзивного класу та інших спеціалістів «допомагаючих» професій / педагогів ми маємо розуміти та орієнтуватися на те, що:

– інновації та передача знань є обов'язковими для орієнтованої на майбутнє професії вчителя, а міждисциплінарна співпраця сприяє взаємному навчанню та інтеграції, що зменшує тертя від означених R.Strauba, Ul.Vilsmajer, вертикальних підходів та дозволяє здійснити системні зміни в академічній педагогічній освіті та шкільній практиці [1, с. 1];

– спільний науковий пошук викладача і студента, що базується на технологіях міжособистісної взаємодії в освітньому просторі університету дозволять «створити умови для формування вільної, розвинутої й освіченої особистості», яка володіє не лише Hard Skills, але й Soft Skills та здатна «жити і працювати в сучасних умовах» [3, с.254];

– міжкультурний характер сучасної освіти дозволяє підвищити соціальну відповідальність через щоденну практичну діяльність особистості, яка розкриває сутність гуманного ставлення до інших та знайомить молоде покоління з різними описами світу, що ми будемо, а також допомагає трансформувати життєвий досвід через дії, події, посередництво та цінності, які репрезентують культуру сучасного світу в освіті [18, 758; 19]. Тобто педагог не лише інтерпретує освіту через її соціальну та культурну природу, для вирішення питань інклюзії та різноманітності, але й визнання «цінностей, що залежать від характеру та значення тієї чи іншої концепції освіти» [20], «досліджень в педагогіці з критичного перетворення та переосмислення об'єктів знань, концепцій та уявлень» [21] про «освічену природу людини як автономної складової процесу освіти» [18, с.758-759].

Тобто, ми маємо розуміти необхідність не лише логічно, системно й послідовно діяти в рамках заданих параметрів закладених в систему освіти, ми маємо включити свій «творчий механізм» або «автоматичний механізм успіху», що «допомагає людині знайти відповіді на проблеми, займатися винахідництвом... - процвітати у будь-якій іншій сфері діяльності, яка ототожнюється з повноцінним життям» та рухатись «до мети, постійно коригуючи напрям дії» [22, с.49-50, 54]. Адже, як пише Грановська «немає вічних та незмінних позицій: вони

визначаються і коригуються життям» [23, с. 156]. Що насправді відбувається сьогодні і, чи на жаль, чи на щастя у надзвичайно швидкому темпі застерігаючи і до певної міри «змушуючи» до зміни підходів в організації життєво-важливих сфер для людини.

Так, створюючи власний алгоритм підготовки майбутнього педагога до організації корекційно-розвивальної роботи як складової інклюзивного навчання ми маємо врахувати наведені вище тези та окреслені проблеми освітньої галузі України. Тому, серед перших кроків, які необхідно продовжувати робити – це, **по-перше**, посилення політичної волі та широкого інформування населення щодо основних аспектів інклюзії, універсального дизайну, які є передумовою формування ціннісного ставлення особистості, суспільства та державних структур до особливостей кожного окремого громадянина. Якщо з початку впровадження тенденцій інклюзивного напрямку, що датуються офіційно 2010 роком ми мали поступове планомірне інформування людей щодо позитивних змін, які матимуть місце після запровадження інклюзії в шкільному середовищі, а з 2017 по 2019 різке зростання репрезентації як змін в освіті, так і досягнень в соціальній реабілітації осіб з особливими освітніми потребами, зокрема дітей з інвалідністю, то вже з 2019 по сьогодні ми маємо різке зменшення такої інформації в основних засобах масової інформації. Що звичайно не зупиняє запущений механізм інклюзивного навчання, але зменшує ефективність розбудови інклюзії у дотичних сферах.

У той же час, варто відмітити, що кількість педагогів, що свідомо обирають роботу та молоді, яка пов'язує свою майбутню діяльність з роботою та освітою дітей з особливими освітніми потребами зростає, оскільки вони «встигли отримати щеплення толерантності», трохи не науково, але важливо – адже саме «картинка», яка передувала професійному вибору дозволила збільшити усвідомлення важливості даного питання для майбутнього та дозволило сформулювати цілі й цінності покоління випускників та педагогів за 2014-2019 роки.

**По друге**, ми маємо розуміти, що особливої уваги потребує аналіз наявних освітніх потреб дитини на кожному етапі її життя, як передумова для передбачення майбутнього плану дій педагога, який здійснюватиме супровід такої дитини. Так, до трьох років, батьки дитини та спеціалісти мультидисциплінарної команди «керуючись аналітичною інформацією представництва Дитячого фонду ООН в Україні можуть оцінити розвиток дітей на основі так званих «Червоних прапорців», що дозволяють виявити проблеми розвитку дитини під час обстеження» [24; 25] і скоригувати подальші дії батьків, роботу спеціалістів «допомагаючих» професій. А вже пізніше, вихователям в ЗДО та вчителям у школі дозволить на основі проведеної роботи розробити і скоригувати індивідуальну програму розвитку та індивідуальний навчальний план виходячи з можливостей та досягнень дитини за попередній період, а також на основі проведення корекційно-розвивальних занять та включення елементів такої роботи у стандартну практику проведення занять / уроків в освітньому процесі.

Все це є частиною, яка формується на передшкільному етапі, яка впливає на емоційне включення спеціаліста / педагога на його розуміння основних аспектів співпраці із «попередниками», вмінню використати досягнення спеціалістів та батьків в розвитку дитини з особливими освітніми потребами та самої дитини для створення довірливих стосунків та сприятливої атмосфери в навчанні, підборі ефективних форм та методів взаємодії для досягнення не лише поставлених державою цілей, а й успіху дитини, до якого вона прагне, адже без бажання дитини ми не зможемо зрушити з місця. Тому, **третім кроком** має бути впровадження в підготовку спеціалістів професійно орієнтованих та вибірково дисциплін, які будуть включати весь спектр необхідних компетентностей, що забезпечать повноцінне виконання компетенцій у відповідності до потреб, вимог та стандартів інклюзивного навчання. Тому, серед основних та пріоритетних мають бути дисципліни, що:

– дозволяють розкрити кожному з моделей супроводу дітей з особливими освітніми потребами від медичної до соціально;

— допомагають на прикладах, образах, через власні ставлення та переживання власного досвіду сформувані емпатійні, толерантні патерни поведінки, оскільки саме на такому досвіді з відповідною підтримкою викладача-практика особистість піднімає психотравмуючий досвід та за наявності «своєчасної підтримки» дає можливість особистості майбутнього педагога подолати власні недоліки, що по мірі росту та розвитку образу оточуючого світу дозволяють сформувані «стійкі сценарії поведінки, підсвідомі життєві плани, що визначають все наступне життя людини» [23, с. 148] та отримати максимальний «заряд успіху» для наступної професійної самореалізації, адже це буде вже закладено у внутрішній творчий механізм.

— дозволяють на основі отриманих предметних знань та за допомогою критичного мислення, високого рівня Soft Skills не просто транслювати знання дітям, а стати ментором, фасилітатором, коучем освітнього процесу, який вміло буде «маніпулювати» традиційними та інноваційними педагогічними технологіями для виховання прагнення досягнень у момент навчання в навчанні та стійкого пізнавального інтересу в дитини з урахуванням існуючого «соціального вивиху» чи будь-якої особливості фізіологічного чи психологічного характеру. І саме ці, сформовані прагнення до успіху досягнень мають через інтерес пізнавальний перерости у більш складні психологічні конструкції особистості, які стануть рушійною силою для майбутньої самоактуалізації, самореалізації. Але все це не може бути зреалізовано, якщо педагог має лише Hard Skills та «відмовляється» від власного творчого механізму керуючись у діяльності лише стандартами, нормами та правилами;

— міститимуть основні, конкретизовані елементи специфічних дисциплін та закладуть основу до того самого прагнення пізнання, тобто до самоосвіти, адже знань багато не буває, особливо, якщо ми заглиблюємося в проблему, яка є актуальною на часі. В той же час, цілісні знання з спеціальної педагогіки не є необхідними для всіх педагогів, адже не кожен із них буде працювати в інклюзивному класі, а за потреби вчитель має знати не просто де прочитати, а до кого звернутися для відповідної консультації;

— тому наступним кроком у циклі підготовки педагогів та формування у них інклюзивної компетентності має бути спілкування під час вивчення окремих тем з практиками спеціалістами – логопедами, дефектологами, реабілітологами, тифлопедагогами, корекційними педагогами тощо, а також із представниками закладів та організацій що займаються питаннями окремих категорій дітей з особливими освітніми потребами;

— передбачають проходження практики у класах з інклюзивним навчанням чи закладах соціально-психологічної реабілітації, екскурсії до громадських організацій та установ, які займаються питаннями фізіологічного та психологічного характеру порушень розвитку дитини (інвалідності), або ж питаннями «соціального вивиху» (тимчасові чи постійні труднощі сім'ї дитини через низку причин соціального, культурного, релігійного, економічного тощо характеру), а також знайомство з самими дітьми під час заходів, які дозволяють їм реалізувати свій потенціал – олімпіади, змагання, театральні студії, табори орієнтування, фестивалі творчості і талантів тощо.

— дозволяють включати у освітній процес ІКТ, елементи доповненої та віртуальної реальності формуючи відкрите суспільство та відкритий доступ для всіх через відсутність позиції «виключення» на основі взаємодії опосередковано, наприклад через аватарів. Звичайно це не повний перелік позицій, які варто враховувати під час упровадження алгоритму підготовки майбутнього педагога до організації корекційно-розвивальної роботи як складової інклюзивного навчання і, можливо, його взагалі неможливо описати повністю покроково, адже в процесі підготовки такого фахівця ми маємо звертати увагу на особистість, на групу, в якій особистість працює, а це призводить до постійної потреби «рухатися», шукати, трансформувати та адаптувати, й іноді модифікувати матеріал дисципліни відповідно до особливостей сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, сформованої життєвої позиції, мотивації та інтересів.

Окрім того, нам варто пам'ятати такі важливі позиції сучасного навчання, зокрема підготовки педагогічних працівників, на яких наголошує Н. Лазаренко:

- оволодіння професією відповідно до вимог євроінтеграції, адаптації до неї, первинне засвоєння вчителем норм, менталітетів, потрібних прийомів, технологій;
- педагогічна майстерність як виконання на достатньо належному рівні кращих зразків передового європейського педагогічного досвіду, накопичених у професії;
- володіння наявними в професії прийомами індивідуального підходу до учнів, методами передавання знань;
- здійснення особистісно орієнтованого навчання тощо;
- самоактуалізацію педагога в професії, усвідомлення можливостей педагогічної професії для розвитку своєї особистості, саморозвиток засобами професії, свідоме посилення позитивних якостей, зменшення негативних, зміцнення індивідуального стилю;
- педагогічну творчість як збагачення педагогом досвіду своєї професійної діяльності на основі особистого творчого внеску, авторські пропозиції щодо окремих завдань, прийомів, засобів, методів, форм організації освітнього процесу, так і стосовно створення нових педагогічних систем навчання й виховання [3, с. 62; 26, с. 103; 27, с. 188; 28, с. 8].

Адже «професіоналізм учителя також неможливий без: спеціальних знань, умінь й навичок (як підґрунтя для діяльності); компетентності (як здатність ефективно використовувати окреслене підґрунтя); загального рівня культури особистості (як умова реалізації та передавання знань, умінь, навичок); творчих здібностей (як база для подальшого власного розвитку та пристосування до змінних умов праці) [3, с. 63; 29].

### 3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Таким чином, на нашу думку, необхідно продовжувати роботу в напрямку підготовки майбутнього педагога до організації корекційно-розвивальної роботи як складової інклюзивного навчання, зокрема створення окремого алгоритму побудови відповідних дисциплін та програм у вищих навчальних закладах на основі вище зазначених пропозицій, зауважуючи світові, європейські та загальнонаціональні тенденції в освіті та технологічному розвитку, залучаючи викладачів / педагогів та студентів до міждисциплінарної, міжкультурної та міжсекторальної співпраці для отримання максимальних результатів та підготовки спеціаліста готового відповідати викликам інклюзивного, інформаційного та професійного характеру.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Straub, R., & Vilsmaier, U. (2020). Pathways to educational change revisited—controversies and advances in the German teacher education system. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103140. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X20313317>
- [2] Колупаєва Т. Є. Модель підготовки вчителя ххІ століття у світлі європейських інтеграційних процесів. *Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*, 2016. № 11(7). 33–38.
- [3] Лазаренко Н. І. Тенденції професійної підготовки вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції.: дис. ... доктора пед. наук : [спец.] 13.00.04 – "Теорія і методика професійної освіти" ; Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського, Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих імені Івана Язюна, НАПН України. Київ 2020. 571 с.
- [4] Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>
- [5] Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – вид. 3-є, доп. – Київ : [б. в.], 2001. – 608 с.
- [6] Діти з особливими потребами у початковій школі: поради батькам. Книга 3. / За ред. В.І.Бондаря, В.В.Засенка. К.: Науковий світ, 2006. 210 с.
- [7] Колупаєва А., Найда Ю., Таранченко О., Єфімова С., Слободянюк Н., Луценко І., Будяк Л.; За заг. ред. Даниленко Л., Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник. Київ, 2007. 172 с.



- [8] Corbett, J., & Slee, R. (2000). An International Conversation of Inclusive Education. In F. Armstrong, L. Barton, & D. Armstrong (Eds.), *Inclusive Education: Policy, Contexts and Comparative Perspectives* (Vol. 1, pp. 133-146). David Fulton.
- [9] Коргун, Л. М., & Коргун, Л. Н. (2014). Подготовка будущих воспитателей к работе в условиях инклюзии. *Наука і освіта*, № 10. 102-106.
- [10] Синьов В., Шевцов А. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні. *Дефектологія*. № 2. 2004. 6-11.
- [11] Луговський А., Сварник М., Падалка О. Реабілітаційний супровід навчання неповносправних дітей. Л.: Колесо, 2008. 49–60.
- [12] Пантюк Т.І., Невмержицька О.В., Пантюк М.П. Основи колекційної педагогіки : навчально-методичний посібник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. 324.
- [13] Закон України від 16.01.2020р. №463-IX «Про повну загальну середню освіту». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
- [14] Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 р. №88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF#n8>
- [15] Постанова Кабінету Міністрів України від 15.12.2021р. №1321 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах фахової передвищої освіти». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1321-2021-%D0%BF#Text>
- [16] Софій Н.З. Основні види і моделі надання додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Retrieved from <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/idpurso/paper/view/90/71>
- [17] Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 04.06.2020р. №1308 «Про удосконалення організації надання паліативної допомоги в Україні». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0609-20#Text>
- [18] Bernal, J. C. P., & Arteaga, G. A. (2016). La indagación de la pedagogía en el escenario de la educación inclusiva. *Revista Prisma Social*, (16), 754-770.
- [19] Zambrano, A. (2002). *Los hilos de la palabra: Pedagogía y Didáctica*. Santiago de Cali: Nueva Biblioteca Pedagógica.
- [20] Touriñan, J. (2013). “Conocer, enseñar y educar no significan lo mismo. El carácter y sentido de la educación como referentes de su significado desde la mirada pedagógica”. *Teoría de la Educación*, 25 (1), 25 – 46.
- [21] Noguera, C. (2005). “La pedagogía como saber sometido: un análisis del trabajo arqueológico y genealógico sobre el saber pedagógico en Colombia.” pp. 39 - 69 en Foucault, la Pedagogía y la Educación. *Pensar de otro modo*. 1° Edición, coordinado por Carlos Ernesto Noguera. Bogotá, D. C: Magisterio.
- [22] Мольц М. Психокібернетика : пер. з англ. Семигіна Т. Київ: Форс Україна, 2020. 384.
- [23] Грановская Р.М., Березная И.Я. Интуиция и искусственный интеллект. Харьков: изд-во «Гуманитарный Центр», 2020. 324.
- [24] Лист МОН України від 30.12.2021р. № 1/23180-21 «Про визначення рівня підтримки у дітей з особливими освітніми потребами, які здобувають дошкільну освіту в інклюзивних групах».
- [25] Переверте розвиток своєї дитини. Таблиця для оцінки розвитку дітей до 3 років «Червоні прапорці». UNICEF. Ukraine. Retrieved from <https://www.unicef.org/ukraine/documents/red-flags-development>
- [26] Лазаренко Н. І. Нові вимоги до професіоналізму вчителя в умовах євроінтеграції. *Наукові записки ВДПУ. Серія : Педагогіка і психологія* : зб. наук. пр. Вінниця, 2018. № 54. С. 100–106.
- [27] Деркач А. А. Акмеология. Москва. Издательство РАГС. 2004. 299.
- [28] Калашин В. Ф. Самоактуалізація викладача. Практична психологія та соціальна робота. 2000. № 1. С.7–9.
- [29] Професіоналізм викладача: поняття та складові. URL: <http://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29231/>

## **ALGORITHMS FOR THE FUTURE TEACHER'S READINESS TO ORGANIZE CORRECTIVE AND DEVELOPMENTAL WORK AS A COMPOSITE INCLUSIVE TEACHING**

**Korhun Larysa Mykolaivna**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Family and Special Pedagogy and Psychology  
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,  
Odessa, Ukraine  
ORCID ID: 0000-0003-0110-6264  
[doshkilnap@gmail.com](mailto:doshkilnap@gmail.com)

**Khilya Anna Viktorivna**

candidate of pedagogical sciences (PhD), Senior Lecturer, Department of Primary Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,  
Vinnytsia, Ukraine  
ORCID ID: 0000-0002-1287-2901  
*anika.line@gmail.com*

**Annotation.** In this scientific review we identify the main aspects affecting the preparation of teachers to work in conditions of inclusive educational space associated with the organization of inclusive education and the corrective and developmental work. Particularly we focus on such aspects of teachers' training that relate to emotional and social intelligence, the formation of appropriate attitudes and worldview, the development of Soft Skills, critical thinking, the launching of an automatic creative mechanism.

For this purpose, we describe the important, in our opinion, structural components that can lie in the algorithm of the future teachers' training program related to the formation of leadership qualities; the ability to use the work and create a multidisciplinary team of psychological and pedagogical support; the study of special education disciplines (defectology, speech therapy, typhlo-pedagogy, surdopedagogy, etc.); the study of models of support for children with special educational needs; the elaboration of non-standard forms of awareness and experience using examples, images of own experience, which should eventually affect the attitude, behavior and effectiveness of the future specialist in the profession; formation of skills allowing a teacher to become a mentor, a facilitator, a coach of the educational process; on communication while studying certain topics with practitioners working with children with special educational needs in schools, institutions, establishments, and organizations; with studying the impact of physiological and psychological disorders, or temporary/permanent difficulties in the family of a child for a number of reasons of social, cultural, religious, economic nature on the development of the child through the acquisition of practical experience of communication; with exploring the possibilities of application and innovative role of ICT, elements of Augmented Reality and Virtual Reality in the formation of an open society for children with special educational needs.

**Keywords:** inclusive education; teacher training; higher education; inclusive competence; professional competence.

**References (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

- [1] Straub, R., & Vilsmaier, U. (2020). Pathways to educational change revisited—controversies and advances in the German teacher education system. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103140. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X20313317>
- [2] Kolupaieva T. Ye. Model pidhotovky vchytelia khkhi stolittia u svitli yevropeiskykh intehratsiinykh protsesiv. *Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*, 2016. № 11(7). 33–38.
- [3] Lazarenko N. I. Tendentsii profesiinoi pidhotovky vchyteliv u pedahohichnykh universytetakh Ukrainy v umovakh yevrointehratsii.: dys. ... doktora ped. nauk : [spets.] 13.00.04 – "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity" ; Vinnytskyi derzh. ped. un-t imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, Instytut pedahohichnoi osvity ta osvity doroslykh imeni Ivana Ziaziuna, NAPN Ukrainy. Kyiv 2020. 571 s.
- [4] Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15 veresnia 2021 r. № 957 «Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkliuzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>
- [5] Moiseiuk N. Ye. Pedahohika : navchalnyi posibnyk / N. Ye. Moiseiuk. – vyd. 3-ye, dop. – Kyiv : [b. v.], 2001. – 608 s.
- [6] Dity z osoblyvymy potrebamy u pochatkovii shkoli: porady batkam. Knyha 3. / Za red. V.I.Bondaria, V.V.Zasenska. K.: Naukovyi svit, 2006. 210 s.
- [7] Kolupaieva A., Naida Yu., Taranchenko O., Yefimova S., Slobodianiuk N., Lutsenko I., Budiak L.; Za zah. red. Danylenko L., Inkliuzyvna shkola: osoblyvosti orhanizatsii ta upravlinnia: Navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv, 2007. 172 s.
- [8] Corbett, J., & Slee, R. (2000). An International Conversation of Inclusive Education. In F. Armstrong, L. Barton, & D. Armstrong (Eds.), *Inclusive Education: Policy, Contexts and Comparatives Perspectives* (Vol. 1, pp. 133-146). David Fulton.
- [9] Korhun, L. M., & Korhun, L. N. (2014). Podhotovka budushchykh vospytatelei k rabote v uslovyakh ynkliuzyy. *Nauka i osvita*, № 10. 102-106.
- [10] Synov V., Shevtsov A. Nova stratehiia rozvytku korektsiinoi pedahohiky v Ukraini. *Defektolohiia*. № 2. 2004. 6-11.

- [11] Luhovskiy A., Svarnyk M., Padalka O. Reabilitatsiyni suprovid navchannia nepovnosprvnykh ditei. L.: Koleso, 2008. 49–60.
- [12] Pantiuk T.I., Nevmerzhytska O.V., Pantiuk M.P. Osnovy kolektsiinoi pedahohiky : navchalno-metodychnyi posibnyk. 2-he vydannia, dopovnene i pereroblene. Drohobych : Redaktsiino-vydavnychiy viddil DDPU, 2009. 324.
- [13] Zakon Ukrainy vid 16.01.2020r. №463-IX «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
- [14] Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14.02.2017 r. №88 «Pro zatverdzhennia Poriadku ta umov nadannia subventsii z derzhavnogo biudzhetu mistsevym biudzhetam na nadannia derzhavnoi pidtrymky osobam z osoblyvymy osvitnimy potrebamy». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF#n8>
- [15] Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.12.2021r. №1321 «Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia v zakladakh fakhovoi peredvyshehoi osvity». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1321-2021-%D0%BF#Text>
- [16] Sofii N.Z. Osnovni vydy i modeli nadannia dodatkovoi pidtrymky ditiam z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu. Retrieved from <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/idpurso/paper/view/90/71> Bernal, J. C. P., & Arteaga, G. A. (2016). La indagación de la pedagogía en el escenario de la educación inclusiva. Revista Prisma Social, (16), 754-770.
- [17] Nakaz Ministerstva okhorony zdorovia Ukrainy vid 04.06.2020r. №1308 «Pro udoskonalennia orhanizatsii nadannia paliatyvnoi dopomohy v Ukraini». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0609-20#Text>
- [18] Bernal, J. C. P., & Arteaga, G. A. (2016). La indagación de la pedagogía en el escenario de la educación inclusiva. Revista Prisma Social, (16), 754-770.
- [19] Zambrano, A. (2002). Los hilos de la palabra: Pedagogía y Didáctica. Santiago de Cali: Nueva Biblioteca Pedagógica.
- [20] Touriñan, J. (2013). “Conocer, enseñar y educar no significan lo mismo. El carácter y sentido de la educación como referentes de su significado desde la mirada pedagógica”. Teoría de la Educación, 25 (1), 25 – 46.
- [21] Noguera, C. (2005). “La pedagogía como saber sometido: un análisis del trabajo arqueológico y genealógico sobre el saber pedagógico en Colombia.” pp. 39 - 69 en Foucault, la Pedagogía y la Educación. Pensar de otro modo. 1º Edición, coordinado por Carlos Ernesto Noguera. Bogotá, D. C: Magisterio.
- [22] Molts M. Psykhokibernetyka : per. z anhl. Semyhina T. Kyiv: Fors Ukraina, 2020. 384.
- [23] Granovskaja R.M., Bereznaja I.Ja. Intuicija i iskustvennyj intelekt. Har'kov: izd-vo «Gumanitarnyj Centr», 2020. 324.
- [24] Lyst MON Ukrainy vid 30.12.2021r. № 1/23180-21 «Pro vyznachennia rivnia pidtrymky u ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy, yaki zdoBUvaiut doshkilnu osvitu v inkluzyvnykh hrupakh».
- [25] Perevirte rozvytok svoiei dytyny. Tablytsia dlia otsinky rozvytku ditei do 3 rokiv «Chervoni praportsy». UNICEF. Ukraine. Retrieved from <https://www.unicef.org/ukraine/documents/red-flags-development>
- [26] Lazarenko N. I. Novi vymohy do profesionalizmu vchytelia v umovakh yevrointehratsii. Naukovi zapysky VDPU. Serii : Pedahohika i psykhohiia : zb. nauk. pr. Vinnytsia, 2018. № 54. S. 100–106.
- [27] Derkach A. A. Akmeologija. Moskva. Izdatel'stvo RAGS. 2004. 299.
- [28] Kaloshyn V. F. Samoaktualizatsiia vykladacha. Praktychna psykhohiia sotsialna robota. 2000. № 1. S.7–9.
- [29] Profesionalizm vykladacha: poniattia ta skladovi. URL: <http://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29231/>