

УДК 376.112.

DOI: 10.15587/2519-4984.2019.185627

ХАРАКТЕРИСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ДИДАКТИЧНИХ І ПРАКТИЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ

Н. В. Савінова, М. І. Берегова

У статті охарактеризовані рівні сформованості дидактичних і практичних умінь та навичок майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору. Охарактеризовано проект стандарту вищої освіти України за першим (бакалаврським) рівнем, ступенем бакалавра, з галузі знань 01 Освіта, спеціальності 016 Спеціальна освіта. Оптимізувати процес формування професійної готовності корекційного педагога до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору можна шляхом включення у навчальний план нових дисциплін з використанням інноваційних моніторингових та освітніх технологій, що сприятиме підвищенню інтересу корекційних педагогів до діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору, формуванню навичок самостійного нагромадження знань і застосування їх у професійній діяльності.

Для проведення експериментальної роботи нами розроблено експериментальні завдання до кожного з виокремлених критеріальних показників з метою з'ясування рівнів готовності майбутніх корекційних педагогів до роботи в інклюзивних навчальних закладах. Серед яких: тести (на готовність до інноваційної діяльності, на цілеспрямованість тощо), розбір проблемних ситуацій, сторітелінг, дискусії, доповіді на науково-практичний семінар «Тенденції розвитку інклюзивної освіти», круглий стіл «Обмін досвідом роботи», педагогічні ігри «Методика роботи в інклюзії», «Хто краще?», аналіз проблемних педагогічних ситуацій тощо.

Аналіз результатів дослідження дозволив зробити висновок щодо необхідності розвитку дидактичних знань та практичних умінь та навичок корекційних педагогів для роботи в умовах інклюзивного освітнього простору. Дослідження дозволило визначити особливості підготовки корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору.

Дослідження дозволило визначити особливості підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору. Серед них: недостатня мотивація до роботи в інклюзивних закладах, емоційна нестабільність; відсутність системної дидактичної та практичної підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в інклюзивних класах, змістова обмеженість модулів навчальних дисциплін, які не містять основ дидактико-практичної підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору, недостатнє матеріально-технічне забезпечення тощо

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивне середовище, компетентність, розвивальне середовище

Copyright © 2019, N. Savinova, M. Berehova.

This is an open access article under the CC BY license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>).

1. Вступ

Ефективне виконання всіх функцій у навчально-виховному процесі інклюзивного освітнього закладу значною мірою залежить від якості підготовки майбутнього корекційного педагога до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору. Якщо фахівець, який працює в інклюзивному середовищі, не отримав відповідної підготовки у вищому навчальному закладі, не зможе ефективно виконувати функції асистента вчителя, не знає специфіку співпраці з основним учителем у класі, особливості внесків у розробку та реалізацію індивідуальної програми розвитку, диференціацію навчання в інклюзивному кла-

сі, особливості налагодження ефективної співпраці з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Таким фахівцям необхідна додаткова інформація про особливості розвитку дітей, різні види порушень і поведінкових проявів, можливості врахування специфіки розвитку та вміння ефективно реалізувати стратегії їхнього залучення, підтримку та стимулювання в навчальному середовищі.

2. Аналіз останніх досліджень і публікацій

Першочерговою і важливою умовою розвитку інклюзивного навчального простору, на думку зарубіжних [1–3] та українських дослідників [4–7]

є підготовка компетентних педагогів, здатних ефективно працювати з дітьми з особливими освітніми потребами.

Дослідження вчених [4, 5] висвітлюють зміст й методи навчання різних категорій дітей з особливостями психофізичного розвитку у системі інклюзивної освіти.

Сучасні дидактико-технологічні акцентуації процесу професійно-практичної підготовки у вищих навчальних закладах розкрито у працях учених [6, 7]. Слід зазначити, що вимоги до особистісних якостей педагогів спеціальних та інклюзивних закладів освіти зумовлені високим рівнем складності діагностичної та корекційної роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку [4–7].

Проблема підготовки компетентних спеціальних педагогів до роботи у сучасних умовах інклюзивного навчального середовища є актуальною і малодослідженою.

3. Мета та задачі дослідження

Мета статті: розкрити рівні сформованості дидактичних і практичних умінь і навичок майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору.

Для досягнення мети були поставлені наступні задачі:

1. Охарактеризувати компетентності, необхідні спеціальним педагогам для роботи в умовах інклюзивного навчального закладу.

2. Виділити критерії готовності майбутнього фахівця до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору.

3. Охарактеризувати рівні сформованості дидактичних знань та практичних умінь студентів.

4. Матеріали та методи дослідження

У дослідженні використано метод анкетування та аналіз роботи студентів на заняттях з метою визначення рівня сформованості дидактичних знань та практичних умінь і навичок майбутніх спеціальних педагогів. Метод аналізу проекту стандарту вищої освіти та наукової літератури було використано з метою визначення сучасного стану підготовки спеціальних педагогів до роботи в умовах інклюзії.

У 2017 році був розроблений проект стандарту вищої освіти України за першим (бакалаврським) рівнем, ступенем бакалавра, з галузі знань 01 Освіта, спеціальності 016 Спеціальна освіта [8, 9].

У проекті стандарту визначено мінімальні державні вимоги до мети, принципів, змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти (ЗВО) і наукових установ (НУ), спрямованої на підготовку фахівців за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта», що відповідає першому кваліфікаційному рівню освіти Національної рамки кваліфікацій (НРК) та передбачає набуття здобувачами вищої освіти компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних діагностичних, реабілітаційних, консультативно-просвітницьких і корекційних проблем у галузі спеціальної освіти, оволодіння методологією наукової та корекційно-педагогічної діяльності [8, 9].

У проекті Стандартів визначено дві групи компетентностей: професійні (спеціальні фахові) компетентності та загальні (ключові, базові) компетентності, які у найближчі роки спрямують роботу вищих навчальних закладів на змістову складову підготовки фахівців, які працюватимуть в інклюзивному освітньому просторі, що має сприяти розвитку суб'єктності і суб'єктивності, стратегії вибору індивідуального життєвого шляху, а відтепер – вибору освітніх програм, курсів, їх глибокої змістовності, а також сформованого професіоналізму викладача й педагога.

Група загальних (ключових, базових) компетентностей включає в себе особистісні (світоглядна компетентність, морально-етична компетентність, функціонально-поведінкова компетентність у спеціальній освіті, соціокультурна, міжособистісна взаємодія, рефлексивна), соціальні (громадянська компетентність), інструментальні (комунікативна компетентність, дослідницько-праксеологічна компетентність, здоров'язбережувальна компетентність, інформаційно-комунікаційна, загальнонавчальна тощо) [8, 9].

До професійних (фахових, спеціальних) компетентностей відносять теоретико-методологічні, спеціально-методичні, комунікативно-педагогічні, проектувальні, організаційні, психологічні, медико-біологічні, корекційно-зорієнтовані [8, 9].

Формування кожної з цих компетентностей в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу призводить до формування інтегральної компетентності – здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі і практичні проблеми у галузі спеціальної та інклюзивної освіти або у процесі професійної діяльності (корекційній, навчально-виховній, навчально-реабілітаційній), що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Оптимізувати процес формування професійної готовності корекційного педагога до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору можна шляхом включення у навчальний план нових дисциплін з використанням інноваційних моніторингових та освітніх технологій, що сприятиме підвищенню інтересу корекційних педагогів до діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору, формуванню навичок самостійного нагромадження знань і застосування їх у професійній діяльності.

Формування певного рівня знань, умінь і навичок майбутніх корекційних педагогів передбачає наявність наступних якостей: мотиваційних, що формують стійкий інтерес та зацікавленість студентів до інклюзивного навчання, прагнення до включення дитини в інклюзивний процес, беручи до уваги рівень її психофізичного та мовленнєвого розвитку; емоційних, що передбачають встановлення емоційного контакту з дитиною та постійну підтримку стабільно-позитивного емоційного стану педагога; гностичних, що передбачають оволодіння певним обсягом знань, умінь і навичок щодо роботи в інклюзивних навчальних закладах, свідомого використання набутих знань в інклюзивному процесі; деонтологічних, що визначають моральність, культуру, етику

майбутнього корекційного педагога; оцінних, що передбачають рефлексію, самооцінку, аналіз діяльності інших спеціальних педагогів [10].

Виокремлення мотиваційно-емоційного критерію готовності майбутніх спеціальних педагогів до роботи в інклюзивному навчальному закладі, активного впровадження інклюзивного навчання детермінується багатьма факторами, зокрема урахуванням, управлінням, регуляцією різних психічних станів дитини з психофізичними порушеннями, корекцією її вад у взаємодії «корекційний педагог – дитина». Відповідно, при інклюзивному навчанні взаємодія з дитиною не повинна ускладнювати її пізнавальну та навчальну діяльність.

Корекційно-педагогічна діяльність є складовою та невід'ємною частиною педагогічного процесу як динамічної педагогічної системи, спеціально організованої, цілеспрямованої взаємодії корекційного педагога та дитини, що має на меті вирішення розвивальних, освітніх, корекційних, виховних завдань.

Критерій мотиваційно-емоційної готовності ураховує мотиви, намагання майбутнього корекційного педагога наполегливо та цілеспрямовано працювати в інклюзивному навчальному закладі, його стабільний емоційний стан під час роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Критеріальні показники: наполегливість та цілеспрямованість у здобутті практико-зорієнтованих знань щодо роботи в умовах інклюзивного середовища характеризує цільову спрямованість діяльності корекційного педагога в умовах інклюзивного навчального закладу; емоційна стабільність визначається врівноваженістю й лабільністю емоційного стану; мотивація на успішність практичної реалізації дидактичних задач представляє мотиви студентів щодо перспективної динамічної практико-зорієнтованої професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі [11].

Критерій дидактико-технологічної готовності відображає теоретико-дидактичну освіченість та методичну підготовку майбутнього фахівця. Критеріальні показники: осмисленість дидактико-технологічних знань про особливості організації та роботи в умовах інклюзивної освіти характеризується вміннями майбутнього фахівця використовувати набуті дидактико-технологічні знання для вирішення корекційно-діагностичних, корекційно-розвивальних, корекційно-навчальних, корекційно-виховних задач; креативність практично-зорієнтованих знань характеризує можливість майбутнього фахівця в умовах інклюзивного навчання урізноманітнювати, видозмінювати завдання для дітей з урахуванням особливостей фізичного, психічного та мовленнєвого розвитку; практичне моделювання розвивального середовища в умовах інклюзивного освітнього простору характеризує вміння майбутнього корекційного педагога створювати освітньо-виховне середовище для розвитку дитини з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчального закладу [10].

Критерій деонтологічно-мовленнєвої готовності відображає етичну культуру, поведінку, толерантність майбутнього корекційного педагога, його мовленнєво-комунікативну компетентність. Критеріальні показники: толерантність корекційного педагога ха-

рактеризується сформованістю нормативної поведінки, культури спілкування, вихованості, терпимості при взаємодії з дітьми, батьками, колегами; сформованість деонтологічної компетентності характеризується дотриманням майбутнім корекційним педагогом деонтологічних принципів, норм; культура мовлення корекційного педагога характеризується знанням особливостей спілкування спеціального педагога з різними категоріями людей – вчителі, батьки, психологи, медичні працівники; знаннями системи мови, її фонетичних, лексичних і граматичних параметрів; здібність здійснювати спілкування засобами мови, правильно використовувати систему мовних і мовленнєвих норм, дотримуватися такої комунікативної поведінки, що є адекватною в конкретній ситуації спілкування.

Критерій рефлексивно-практичної готовності студентів відображає їхні уміння до рефлексії, самооцінки, взаємооцінки діяльності інших педагогів. Критеріальні показники: рефлексія власної поведінки відображає вміння майбутнього спеціального педагога контролювати свої дії у критичних ситуаціях, здійснювати самоаналіз; практична готовність до проведення корекційно-розвивальної роботи в умовах інклюзивного навчального закладу характеризує вміння майбутнього фахівця практично застосовувати набуті знання з дидактики під час роботи в інклюзії; взаємооцінка та взаємоаналіз характеризує вміння майбутнього фахівця здійснювати комплексний аналіз діяльності інших психолого-педагогічних працівників в інклюзивному освітньому просторі, виділяти інноваційні технології та методики навчально-виховної роботи, які дали позитивний результат під час застосування на практиці.

Для проведення експериментальної роботи нами розроблено експериментальні завдання до кожного з виокремлених критеріальних показників з метою з'ясування рівнів готовності майбутніх корекційних педагогів до роботи в інклюзивних навчальних закладах. Серед яких: тести (на готовність до інноваційної діяльності, на цілеспрямованість тощо), розбір проблемних ситуацій, сторітелінг, дискусії, доповіді на науково-практичний семінар «Тенденції розвитку інклюзивної освіти», круглий стіл «Обмін досвідом роботи», педагогічні ігри «Методика роботи в інклюзії», «Хто краще?», аналіз проблемних педагогічних ситуацій тощо.

До кожного завдання сформовано шкалу оцінювання. На основі проведеної діагностики за запропонованими завданнями, ми виокремили три рівні сформованості мотиваційно-емоційної готовності майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору: високий, середній, низький.

Високий рівень – сформованість мотивації та цілеспрямованість до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору, готовність розв'язувати проблемні ситуації в умовах інклюзивного навчання; висока емоційна стабільність, вміння керувати емоційним збудженням дітей та уміння підвищувати рівень їх стресостійкості.

Середній рівень – ситуативна сформованість мотивації та цілеспрямованості до роботи в умовах

інклюзивного освітнього простору, недостатньо сформована готовність розв'язувати проблемні ситуації в умовах інклюзивного навчання; висока емоційна стабільність, недостатньо сформоване вміння керувати емоційним збудженням дітей та уміння підвищувати рівень їх стресостійкості. Найбільші ускладнення виникали при виконанні таких завдань: практикум (студенти не готові вирішувати проблемні ситуації в інклюзивному освітньому просторі), тренінг, розробка та проведення дискусії.

Низький рівень – студент не розуміє особливостей роботи в інклюзивному освітньому просторі, не сформоване вміння розв'язувати проблемні ситуації в умовах інклюзивного навчання; емоційна нестабільність, невміння керувати емоційним збудженням дітей та підвищувати рівень їх стресостійкості. Найбільші ускладнення виникали при

виконанні завдань практичного та творчого рівнів (розробка моделі позитивної ситуації, проведення тренінгу та дискусії, творчий підхід до вирішення проблемних ситуацій).

Кількісні показники мотиваційно-емоційної готовності представлено у табл. 1.

Як видно з табл. 1, за показником «наполегливість та цілеспрямованість у здобутті практико-зорієнтованих знань щодо роботи в умовах інклюзивного освітнього простору» критерію мотиваційно-емоційної готовності в експериментальній групі (ЕГ):

– на високому рівні знаходиться – 8,2 % майбутніх корекційних педагогів та 10,5 % майбутніх корекційних педагогів контрольної групи (КГ),

– на середньому рівні – 38,3 % (ЕГ) та 42,1 % (КГ),

– на низькому рівні – 53,5 % в ЕГ та 47,4 % у КГ.

Таблиця 1

Кількісні показники за критерієм мотиваційно-емоційної готовність

Група	Кількість майбутніх корекційних педагогів, що виконували завдання (%)								
	Показник								
	наполегливість та цілеспрямованість			емоційна стабільність			мотивація на успішність практичної реалізації дидактичних задач		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
ЕГ	8,2	38,3	53,5	12,6	36,3	51,1	14,3	35,2	50,5
КГ	10,5	42,1	47,4	10,5	47,4	42,1	10,5	39,5	50,0

За показником «емоційна стабільність» в ЕГ :

– на високому рівні – 12,6 % та 10,5 % майбутніх корекційних педагогів КГ,

– на середньому рівні – 36,3 % (ЕГ) та 47,4 % (КГ),

– на низькому – 51,1 % в ЕГ та 42,1 % у КГ.

За показником «мотивація на успішність практичної реалізації дидактичних задач» в ЕГ:

– на високому рівні – 14,3 % та 10,5 % майбутніх корекційних педагогів КГ,

– на середньому рівні – 35,2 % (ЕГ) та 39,5 % (КГ),

– на низькому – 50,5 % в ЕГ та 50,0 % у КГ.

Виокремлено три рівні сформованості дидактико-технологічної готовності майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору: високий, середній, низький.

Високий рівень – якісне використання набутих знань для вирішення корекційно-діагностичних, корекційно-розвивальних, корекційно-навчальних, корекційно-виховних задач в умовах інклюзії; вміння майбутнього фахівця видозмінювати завдання для дітей з урахуванням особливостей фізичного, психічного та мовленнєвого розвитку; вміння створювати розвивально-виховне середовище для розвитку дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчального закладу [11].

Середній рівень – використання набутих знань для вирішення корекційно-діагностичних, корекційно-розвивальних, корекційно-навчальних, корекцій-

но-виховних задач та паралельне набуття нових знань; недостатньо сформоване вміння майбутнього фахівця видозмінювати завдання для дітей з урахуванням особливостей фізичного, психічного та мовленнєвого розвитку; несформоване розуміння особливостей створення навчально-виховного середовища для розвитку дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчального закладу [11].

Низький рівень – недостатньо сформоване вміння використовувати набуті знання для вирішення корекційно-діагностичних, корекційно-розвивальних, корекційно-навчальних, корекційно-виховних задач в умовах інклюзії; несформоване вміння в умовах інклюзивного навчання видозмінювати завдання для дітей з урахуванням особливостей фізичного, психічного та мовленнєвого розвитку; не сформоване вміння створювати навчально-виховне середовище для розвитку дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного освітнього простору [11].

Кількісні показники дидактико-технологічної готовності представлено у табл. 2. Як видно з табл. 2, за показником «осмисленість дидактико-технологічних знань» дидактико-технологічної готовності в експериментальній групі (ЕГ) на високому рівні знаходиться – 12,2 % майбутніх корекційних педагогів та 21,1 % майбутніх корекційних педагогів контрольної групи (КГ), на середньому рівні – 44,4 % (ЕГ) та 36,8 % (КГ), на низькому рівні – 43,4 % в ЕГ та 42,1 % у КГ.

Таблиця 2

Група	Кількісні показники за критерієм дидактико-технологічна готовність								
	Кількість майбутніх корекційних педагогів, що виконували завдання (%)								
	Показник								
	осмисленість дидактико-технологічних знань			креативність практично-зорієнтованих знань			практичне моделювання розвивального середовища		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
ЕГ	12,2	44,4	43,4	12,2	40,9	46,9	7,7	41,3	51,0
КГ	21,1	36,8	42,1	13,2	44,7	42,1	7,9	39,5	52,6

За показником «креативність практично-зорієнтованих знань» в ЕГ на високому рівні – 12,2 % та 13,2 % майбутніх корекційних педагогів КГ, на середньому рівні – 40,9 % (ЕГ) та 44,7 % (КГ), на низькому – 46,9 % в ЕГ та 42,1 % у КГ.

За показником «практичне моделювання розвивального середовища в умовах інклюзивного освітнього закладу» в ЕГ на високому рівні – 7,7 % та 7,9 % майбутніх корекційних педагогів КГ, на середньому рівні – 41,3 % (ЕГ) та 39,5 % (КГ), на низькому – 51,0 % в ЕГ та 52,6 % у КГ.

На основі розроблених завдань, ми виокремили три рівні сформованості деонтологічно-мовленнєвої готовності майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору: високий, середній, низький.

Високий рівень – дотримання деонтологічних принципів, норм, сформоване вміння толерантно знаходити вихід із проблемних ситуацій, відкритість для спілкування з усіма учасниками навчально-виховного та корекційно-розвивального процесу в умовах інклюзивного освітнього простору, вміння прогнозувати розвиток подій та заохочувати учнів за допомогою власного мовлення, прийняття цінностей інклюзивної освіти.

Середній рівень – дотримання деонтологічних принципів, норм, недостатньо сформоване вміння толерантно знаходити вихід із проблемних ситуацій, скутість у спілкуванні з усіма учасниками навчально-виховного та корекційно-розвивального процесу в умовах інклюзивного освітнього простору, вміння прогнозувати розвиток подій та заохочувати учнів за допомогою власного мовлення, прийняття цінностей інклюзивної освіти.

Низький рівень – часткове дотримання деонтологічних принципів, норм, несформоване вміння толерантно знаходити вихід із проблемних ситуацій, скутість у спілкуванні з усіма учасниками навчально-виховного та корекційно-розвивального процесу в умовах інклюзивного освітнього простору, несформоване вміння прогнозувати розвиток подій та заохочувати учнів за допомогою власного мовлення, частково прийняття цінностей інклюзивної освіти.

Кількісні показники деонтологічно-мовленнєвої готовності представлено у табл. 3.

Як видно з табл. 3, за показником «толерантність корекційного педагога» деонтологічно-мовленнєвої готовності в експериментальній групі (ЕГ):

– на високому рівні знаходиться – 9,2 % майбутніх корекційних педагогів та 13,2 % майбутніх корекційних педагогів контрольної групи (КГ),

– на середньому рівні – 43,9 % (ЕГ) та 47,4 % (КГ),

– на низькому рівні – 46,9 % в ЕГ та 39,4 % у КГ.

За показником «сформованість системи деонтологічної компетентності» в ЕГ на високому рівні – 8,7 % та 10,6 % майбутніх корекційних педагогів КГ, на середньому рівні – 45,4 % (ЕГ) та 44,7 % (КГ), на низькому – 45,9 % в ЕГ та 44,7 % у КГ.

За показником «культура мовлення корекційного педагога» в ЕГ на високому рівні – 15,3 % та 5,3 % майбутніх корекційних педагогів КГ, на середньому рівні – 33,2 % (ЕГ) та 43,6 % (КГ), на низькому – 51,5 % в ЕГ та 51,1 % у КГ.

З метою характеристики вміння до рефлексії студентів, виокремлено три рівні сформованості рефлексивно-оцінної діяльності спеціальних педагогів під час роботи в інклюзивному навчальному закладі: високий, середній, низький.

До високого рівня відносимо студентів, які адекватно оцінюють рівень власної педагогічної діяльності, сформоване вміння застосовувати інноваційні технології для вдосконалення рівня педагогічної діяльності, вміння правильно організувати навчально-корекційний процес в інклюзивному навчальному закладі, контролювати власні дії під час роботи, аналізувати досвід роботи інших педагогів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Середній рівень – недостатній рівень самооцінки, не розуміння доцільності використання педагогічних інновацій у професійній діяльності. Студенти достатньо вміють правильно організувати навчально-корекційний процес в інклюзивному навчальному закладі, контролювати власні дії під час роботи, аналізувати досвід роботи інших педагогів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Низький рівень – несформоване вміння адекватно оцінювати рівень власної педагогічної діяльності та застосовувати інноваційні технології для вдосконалення рівня педагогічної діяльності. Студенти не вміють правильно організувати навчально-корекційний процес в інклюзивному навчальному закладі, недостатньо контролюють власні дії під час роботи, не вміють аналізувати досвід роботи інших педагогів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Кількісні показники рефлексивно-практичної готовності представлено у табл. 4.

Як видно з табл. 4, за показником «рефлексія власної поведінки» деонтологічно-мовленнєвої готовності в експериментальній групі (ЕГ) на високому рівні знаходиться – 7,1 % майбутніх корекційних педагогів та 5,3 % майбутніх корекційних педагогів контрольної групи (КГ), на середньому рівні – 39,3 % (ЕГ) та 50,0 % (КГ), на низькому рівні – 53,6 % в ЕГ та 44,7 % у КГ.

Таблиця 3

Кількісні показники за критерієм деонтологічно-мовленнєва готовність									
Група	Кількість майбутніх вчителів-логопедів, що виконали завдання (%)								
	Показники								
	толерантність корекційного педагога			сформованість деонтологічної компетентності			культура мовлення корекційного педагога		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
ЕГ	9,2	43,9	46,9	8,7	45,4	45,9	15,3	33,2	51,5
КГ	13,2	47,4	39,4	10,6	44,7	44,7	5,3	43,6	51,1

Таблиця 4

Кількісні показники за критерієм рефлексивно-практична готовність									
Група	Кількість майбутніх вчителів-логопедів, що виконали завдання (%)								
	Показники								
	рефлексія власної поведінки			практична готовності до проведення корекційно-розвивальної роботи			взаємооцінка та взаємоаналіз діяльності інших корекційних педагогів		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
ЕГ	7,1	39,3	53,6	7,7	39,8	52,5	6,1	40,8	53,1
КГ	5,3	50,0	44,7	4,2	45,8	50,0	2,6	39,5	57,9

За показником «практична готовності до проведення корекційно-розвивальної роботи в умовах інклюзивного навчального закладу» в ЕГ на високому рівні – 7,7 % та 4,2 % майбутніх корекційних педагогів КГ, на середньому рівні – 39,8 % (ЕГ) та 45,8 % (КГ), на низькому – 52,5 % в ЕГ та 50,0 % у КГ.

За показником «взаємооцінка та взаємоаналіз діяльності інших корекційних педагогів» в ЕГ на високому рівні – 6,1 % та 2,6 % майбутніх корекційних педагогів КГ, на середньому рівні – 40,8 % (ЕГ) та 39,5 % (КГ), на низькому – 53,1 % в ЕГ та 57,9 % у КГ.

5. Результати дослідження

На основі проведеного дослідження, виокремлено три рівні (високий, середній, низький) сформованості дидактичних і практичних умінь і навичок майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору.

Високий рівень – сформована мотивація та цілеспрямованість до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору, висока емоційна стабільність, сформоване вміння використовувати набуті знання для вирішення корекційно-діагностичних, корекційно-розвивальних, корекційно-навчальних, корекційно-виховних задач, ґрунтовна методична підготовка до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору, толерантність майбутнього корекційного педагога, висока мовленнєво-комунікативна компетентність, уміння до рефлексії, самооцінки, взаємооцінки діяльності інших педагогів.

Середній рівень – мотивація та цілеспрямованість до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору проявляється ситуативно, переважно висока емоційна стабільність, недостатньо сформовані практичні вміння використовувати набуті знання для вирішення корекційно-діагностичних, корекційно-розвивальних, корекційно-навчальних, корекційно-виховних задач в умовах інклюзії, достатня методична підготовка до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору, толерантність майбутнього корекційного педагога, недостатньо сформована мовленнєво-комунікативна компетентність, уміння до рефлексії, самооцінки, взаємооцінки діяльності інших педагогів.

Низький рівень – мотивація та цілеспрямованість до роботи в умовах інклюзивного навчального закладу не сформована, емоційна нестабільність, несформоване вміння використовувати набуті знання для вирішення корекційно-діагностичних, корекційно-розвивальних, корекційно-навчальних, корекційно-виховних задач, відсутня методична підготовка до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору, інтолерантність майбутнього корекційного педагога, недостатньо сформована мовленнєво-комунікативна компетентність, уміння до рефлексії, самооцінки, взаємооцінки діяльності інших педагогів.

Розподіл майбутніх корекційних педагогів за рівнями сформованості дидактичних і практичних знань, умінь та навичок до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору представлено у табл. 5.

Таблиця 5

Розподіл майбутніх корекційних педагогів за рівнями сформованості дидактичних і практичних знань, умінь та навичок

Група	Кількість майбутніх корекційних педагогів, що виконали завдання (%)		
	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	7,2	42,4	50,4
КГ	8	33	59

Як видно з табл. 5, на високому рівні ЕГ визначено 7,2 % студентів, у КГ – 8,0 %. Середній рівень готовності в ЕГ показали 42,4 %, у КГ – 33,0 %. На низькому рівні в ЕГ нараховувалося 50,4 %. У КГ на низькому рівні було 59,0 %.

Аналіз результатів дослідження дозволив зробити висновок щодо необхідності розвитку дидактичних знань та практичних умінь та навичок корекційних педагогів для роботи в умовах інклюзивного освітнього простору, оскільки 54,8 % студентів знаходилися на низькому рівні сформованості дидактико-практичних знань, умінь та навичок, на середньому рівні – 37,7 % студентів, лише 7,5 % респондентів – на високому рівні [12].

Дослідження дозволило визначити особливості підготовки корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору. Серед них: 1) недостатня мотивація до роботи в інклюзивних закладах, 2) емоційна нестабільність; 3) відсутність системної дидактичної та практичної підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в інклюзивних класах, 4) змістова обмеженість модулів навчальних дисциплін, які не містять основ дидактико-

практичної підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору, 5) недостатнє матеріально-технічне забезпечення тощо.

6. Висновки

1. Охарактеризовано компетентності, необхідні спеціальним педагогам для роботи в умовах інклюзивного навчального закладу: професійні (спеціальні фахові) компетентності та загальні (ключові, базові) компетентності, які у найближчі роки спрямують роботу вищих навчальних закладів на змістову складову підготовки фахівців, які працюватимуть в інклюзивному освітньому просторі.

2. Виділено критерії готовності майбутнього фахівця до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору: мотиваційно-емоційний, дидактико-технологічний, деонтологічно-мовленнєвий, рефлексивно-практичний та індикативні показники до кожного критерію.

3. На основі розроблених завдань до кожного показника охарактеризовано рівні сформованості дидактичних знань та практичних умінь студентів.

Література

1. Broderick A., Mehta-Parekh H., Reid D. K. Differentiating Instruction for Disabled Students in Inclusive Classrooms // Theory Into Practice. 2005. Vol. 44, Issue 3. P. 194–202. doi: http://doi.org/10.1207/s15430421tip4403_3
2. Hodkinson A. Inclusive and special education in the English educational system: historical perspectives, recent developments and future challenges // Research in Education. 2010. Issue 73. P. 15–29.
3. Mattson E.-H., Hansen A.-M. Inclusive and exclusive education in Sweden: principals opinions and experiences // European Journal of Special Needs Education. 2009. Vol. 24, Issue 4. P. 34–56. doi: <http://doi.org/10.1080/08856250903223112>
4. Будяк Л. В. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. пос. Черкаси: Вид. ЧНУ, 2009. 90 с.
5. Давиденко Г. В. Умови впровадження інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах Європейського Союзу (психолого-ментальний, організаційний та соціальний аспекти): навч. пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 102 с.
6. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 430 с.
7. Савінова Н. В. Проблеми підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчального закладу // Актуальні проблеми корекційної освіти. 2016. URL: <http://aqce.com.ua/download/publications/96/69.pdf/> (Дата звернення: 18.06.2018)
8. Стандарт вищої освіти України за другим (магістерським) рівнем, ступенем магістра, з галузі знань 01 Освіта, спеціальності 016 Спеціальна освіта / Шеремет М. К., Пахомова Н. Г., Миронова С. П., Федоренко С. В. Київ, 2017. 20 с.
9. Стандарт вищої освіти України за першим (бакалаврським) рівнем, ступенем бакалавра, з галузі знань 01 Освіта, спеціальності 016 Спеціальна освіта / Шеремет М. К., Пахомова Н. Г., Миронова С. П., Федоренко С. В. Київ, 2017. 17 с.
10. Берегова М. І. Рівні сформованості гностично-технологічної компетентності майбутніх спеціальних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчального закладу // Science Rise: Pedagogical education. 2019. № 1 (28). С. 9–12. doi: <http://doi.org/10.15587/2519-4984.2019.155002>
11. Берегова М. І., Савінова Н. В. Рівні сформованості мотиваційно-емоційної готовності майбутніх логопедів до роботи в умовах інклюзивного навчання // Humanitarium. Педагогіка. 2018. Т. 43, № 2. С. 121–130.
12. Берегова М. І. Дидактико-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2019. 19 с. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/%D0%94_26.053.23/BereBere.pdf

Received date 11.09.2019

Accepted date 02.11.2019

Published date 30.11.2019

Савінова Наталія Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри, кафедра спеціальної освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, Україна, 54001
E-mail: vortex3004@rambler.ru

Берегова Марія Ігорівна, викладач, кафедра спеціальної освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, Україна, 54001
E-mail: bereгова3103@gmail.com