

Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ВАСИЛЬЄВА ГАЛИНА ІВАНІВНА

УДК 378.091.3:[005:316.7]:613.8(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ
ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Г.І. Васильєва

Науковий керівник: **Любарець Владислава Вікторівна**
доктор педагогічних наук, професор

Київ-2021

АНОТАЦІЯ

Васильєва Г.І. **«Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища».** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2021.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних засад та експериментальній перевірці педагогічних умов формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища.

Новизну положень дисертаційного дослідження складають: уперше теоретично *обґрунтовані* та експериментально перевірені педагогічні умови формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища; теоретично *визначені* структурні компоненти формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища: гносеологічний (адекватне сприймання, осмислення, відображення, пізнання й конструювання процесу інклюзивного навчання); аксіологічний (суб'єктивна ціннісна позиція педагогічних працівників в умовах інклюзивного середовища); праксеологічний (методичні знання, вміння й навички та досвід їхнього застосування); професійно-особистісний (професійні психолого-педагогічні якості) *визначені* критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-творчий, рефлексивно-фасилітаційний), показники та рівні (репродуктивний, пошуково-евристичний, креативний) сформованості досліджуваної компетентності; побудовано модель формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища; *розкриті* сутність та зміст поняття «інклюзивне середовище», «методична

компетентність педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища»; *удосконалені* зміст, форми та методи формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища у процесі їх підвищення кваліфікації.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розроблені модульної програми підвищення кваліфікації «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності» з впровадженням «Методичних рекомендацій планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та словника «Термінологічний словник – інклюзія»; розроблено динамічний, відкритий професійно спрямований електронний ресурс (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) для забезпечення організації та підтримки процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО у післядипломній освіті.

Методичні рекомендації готові до використання педагогічними працівниками в ЗЗСО, у професійній підготовці майбутніх педагогічних працівників для інклюзивної освіти у ЗВО, в системі підвищення кваліфікації та перекваліфікації педагогічних працівників та в інститутах післядипломної освіти педагогічних кадрів.

У вступі обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено мету і завдання, об'єкт, предмет дослідження, наведено його методи, методологічну основу дослідження. Розкрито наукову новизну, теоретичне та практичне значення здобутих результатів, особистий внесок авторки, деталізовано апробацію результатів дослідження та публікацій.

У першому розділі «Теоретико-методологічні аспекти проблеми формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» проаналізовано сучасний стан та наукові аспекти розуміння сутності інклюзивної освіти; розкрито зарубіжний та вітчизняний досвід становлення та розвитку інклюзивної освіти у ЗЗСО; означено проблематику формування

методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, як необхідну складову у роботі з учнями з ООП, охарактеризовано сутність та структуру формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Компаративний аналіз наукової літератури, нормативних документів державного рівня окреслив коло базових понять дослідження: «інклюзивне середовище», «методична компетентність педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища».

На підставі здійсненого аналізу наукових системного, цілісно- синергетичного, особистісно-розвивального, інтерактивного, компетентнісного підходів визначено структурні компоненти формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища: гносеологічний, аксіологічний, праксеологічний, професійно-особистісний.

У другому розділі «Педагогічні умови формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» теоретично обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО у інклюзивному середовищі: пробудження мотивації до підвищення кваліфікації впродовж кар'єрного зростання; спрямування на практико-орієнтовану професійну підготовку через створення заходів підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО для формування методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища з реалізацією програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності», з впровадженням методичного посібника «Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та з використанням «Термінологічного словника – інклюзія»; забезпечення формування методичної компетентності через наповнення відкритого електронного

контенту (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) методичними матеріалами з інклюзивної освіти для саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації педагогічних працівників ЗЗСО, націлених на поглиблення та розширення їх можливостей удосконалення методичної компетентності, підвищення готовності до адаптації в умовах інклюзивного середовища).

Розроблено модель формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, визначено критерії, показники формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища та схарактеризовані їх рівні сформованості.

У третьому розділі «Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища» для перевірки ефективності впливу запропонованого комплексу педагогічних умов формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища розкрито й обґрунтовано організацію проведення педагогічного експерименту; експериментально перевірено дієвість моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища; представлено процес обробки, аналізу та узагальнення результатів педагогічного експерименту, який здійснювався у три етапи: констатувальному, формувальному, контрольному.

Ключові слова: професійна підготовка, педагогічні працівники, педагогічні умови, методична компетентність, інклюзивне середовище, учні з ООП, заклад загальної середньої освіти.

SUMMARY

Vasylieva H. I. «Formation of secondary education institutions methodical competence of pedagogical workers in the inclusive environment conditions». On the rights of the manuscript.

The dissertation for the competition of scientific degree of the candidate of pedagogical sciences, specialty 13.00.04 – Theory and Methodology of Professional Education. – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2021.

The purpose of the study is to substantiate the theoretical and methodological principles and experimental verification of pedagogical conditions for the formation of secondary education's pedagogical methodological competence staff in an inclusive environment.

The novelty of the dissertation provisions research are: pedagogical conditions of pedagogical workers' methodical competence formation of SEI are theoretically substantiated and experimentally tested for the first time in the conditions of inclusive environment; theoretically determined structural components of SEI's pedagogical workers methodical competence formation in the conditions of the inclusive environment: epistemological (adequate perception, comprehension, reflection, cognition and construction of inclusive training process); axiological (subjective value position of teachers in an inclusive environment); praxeological (methodical knowledge, skills and experience of their application); professional-personal (professional psychological-pedagogical qualities) defined criteria (motivational-value, cognitive-creative, reflexive-facilitative), indicators and levels (reproductive, exploratory-heuristic, creative) of the studied competence formation; the model of SEI pedagogical workers' methodical competence formation in the conditions of the inclusive environment is constructed; revealed the essence and content of the "inclusive environment" concept, "methodological competence of SEI pedagogical staff in an inclusive environment"; improved content, forms and methods of SEI pedagogical workers' formation methodical competence in the conditions of inclusive environment in the process of their advanced training.

The practical significance of the obtained results lies in the development of a modular training program "Inclusive environment: the formation of methodological competence" with the introduction of "Guidelines for planning the work of secondary schools' assistant teachers with inclusive education" and the dictionary "Glossary - inclusion"; developed a dynamic, open professionally oriented electronic resource (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) to ensure the organization and support of the SEI pedagogical staff methodological competence formation process in postgraduate education.

The methodical recommendations are ready for use by pedagogical workers in SEI, in professional training of future pedagogical workers for inclusive education in higher education institutions (HEI), in the system of advanced training and retraining of pedagogical workers and in the institutes of pedagogical staff postgraduate education

The introduction substantiates the relevance of the research topic, defines the purpose and objectives, object, subject of research, its methods, methodological basis of the study. The scientific novelty, theoretical and practical significance of the obtained results, personal contribution of the author, detailed approbation of research results and publications are revealed.

The first section "Theoretical and methodological aspects of the secondary education teachers' forming methodological competence problem in an inclusive environment analyzes the current state and scientific aspects of understanding the essence of inclusive education; foreign and domestic experience of formation and development of inclusive education in SEI is revealed; the problems of SEI pedagogical workers methodical competence formation in the conditions of inclusive environment as a necessary component in work with pupils with special educational needs are defined, the essence and structure of SEI pedagogical workers methodical competence formation in the conditions of inclusive environment are characterized.

Comparative analysis of scientific literature, normative documents of the state level outlined the range of basic concepts of the study: "inclusive environment", "methodological competence of SEI pedagogical staff in an inclusive environment."

Based on the analysis of scientific system, holistic-synergetic, personal-developmental, interactive, competence approaches, the structural components of SEI pedagogical staff methodological competence formation in an inclusive environment are determined: epistemological, axiological, praxeological, professional-personal.

The second section "Pedagogical conditions for the formation of secondary education teachers' methodological competence in an inclusive environment" theoretically substantiates pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the SEI teachers' methodological competence formation in an inclusive environment: awakening motivation to improve skills during career growth; focus on practice-oriented professional training through the creation of measures to improve the skills of teachers SEI for the formation of methodological competence in an inclusive environment with the implementation of the program "Inclusive environment: the formation of methodological competence", with the introduction of methodical manuals with an inclusive form of education "and with the use of" Glossary - inclusion "; ensuring the formation of methodological competence through the filling of open electronic content (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) methodical materials on inclusive education for self-development, self-improvement and self-realization of pedagogical staff aimed at deepening and expanding their opportunities to improve methodological competence, increase readiness to adapt to an inclusive environment).

The model of SEI pedagogical workers' methodical competence formation in the conditions of the inclusive environment is developed, criteria, indicators of SEI pedagogical workers' methodical competence formation in the conditions of the inclusive environment are defined and their levels of formation are characterized.

In the third section "Experimental verification of the pedagogical conditions' effectiveness for the formation of SEI pedagogical staff methodological competence

in an inclusive environment" to verify the effectiveness of the pedagogical conditions proposed set for the formation of SEI pedagogical staff methodological competence in an inclusive environment revealed and justified the organization of pedagogical experiment; the effectiveness of the SEI pedagogical workers' methodical competence formation model in the conditions of the inclusive environment is experimentally checked; the process of processing, analysis and generalization of the pedagogical experiment results, which was carried out in three stages: ascertaining, forming, control is presented.

Key words: professional training, pedagogical workers, pedagogical conditions, methodical competence, inclusive environment, students with special needs, secondary education institution.

Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації

Монографії

1. **Васильєва Г. І.** Позиції зарубіжних вчених впровадження інклюзивної освіти. Методологія неперервної освіти та наукового дослідження : колективна монографія / за ред. Н. М. Рідей, Е. В. Лузік. Київ : ТОВ ЦП «Компринт», 2020. С. 125-132.

2. Любарець В., **Васильєва Г.**, Верьовкіна Ж. Нормативно-правові аспекти в інклюзивній освіті. Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи : колективна монографія / кол. авт. ; голов. ред. В. В. Любарець, В. В. Бахмат. Київ : Міленіум, 2020. С. 216-227.

Статті в наукових фахових виданнях України

3. Любарець В., **Васильєва Г.**, Верьовкіна Ж. Диференційований підхід в інклюзивній освіті. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2017. Вип. 13. С. 150–156.

4. **Васильєва Г.** Організаційно-педагогічні умови формування методичної компетентності працівників освіти інклюзивної форми навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2021. № 2 (106). С. 194-211.

5. **Васильєва Г.** Формування методичної компетентності педагогічних працівників інклюзивної освіти під час підвищення кваліфікації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 3 (107). С. 90-98.

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях

6. Liubarets V., **Vasylieva H.** Educational workers methodological competence formation in the conditions of inclusive learning. *Paradigm of knowledge*. Frankfurt, 2021. February 1(45). P. 154–175.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Жадан М., **Васильєва Г.** Молодіжна політика. *Україна і Німеччина політика і управління в демократичній правовій державі: Перша Німецько-українська осіння академія, 1-12 октября 2009 г. Ростов, 2009. С. 80-82.*

8. **Васильєва Г.** Аналіз передумов підготовки та перепідготовки працівників освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти* : збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Київ : Міленіум, 2021. С. 53-55.

9. Любарець В., **Васильєва Г.** Готовність освітян до професійної діяльності в інклюзивно-освітньому середовищі. *Ціннісно-орієнтовний сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України* : матеріали науково-практичної конференції, 18-20 травня 2021 р. Суми, 2021. С. 214-217.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

10. **Васильєва Г. І.** Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання. Київ : Міленіум, 2018. 44 с.

11. **Васильєва Г. І.,** Любарець В. В. Термінологічний словник – інклюзія. Київ : Міленіум, 2018. 42 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	13
ВСТУП.....	14
РОЗДІЛ 1.....	23
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА	23
1.1. Соціокультурні виклики інклюзивної освіти: зарубіжний та вітчизняний досвід	23
1.2. Концептуальні аспекти інклюзивного середовища у закладах загальної середньої освіти.....	38
1.3 Сутність та структура формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища	70
Висновки до першого розділу	87
Список використаних джерел до першого розділу	90
РОЗДІЛ 2.....	113
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА	113
2.1. Аналіз педагогічних умов та моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища	113
2.1. Модель формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.....	135

2.3. Методика застосування відкритого електронного ресурсу для формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.....	150
Висновки до другого розділу.....	163
Список використаних джерел до другого розділу	169
РОЗДІЛ 3.....	174
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗЗСО В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	175
3.1. Методичний супровід формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища	174
3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту.....	199
Висновки до третього розділу	213
Список використаних джерел до третього розділу	217
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	220
ДОДАТКИ	224

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВЕР	–	Відкритий електронний ресурс
ДВНЗ	–	Державний вищий навчальний заклад
ДК	–	Державний класифікатор
ДСТУ	–	Державний Стандарт України
ЄС	–	Європейський союз
ЗВО	–	Заклад вищої освіти
ЗЗСО	–	Заклади загальної середньої освіти
ІТ	–	Інформаційні технології
ІКТ	–	Інформаційно-комунікаційні технології
ВЕР	–	відкритих освітніх ресурсів
ІПР	–	індивідуальна програма розвитку
ІРЦ	–	інклюзивно-ресурсний центр
ІС	–	Інформаційні системи
КВЕД	–	Класифікація видів економічної діяльності
ООН	–	Організація Об'єднаних Націй
ООП	–	особливі освітні потреби
ПМПК	–	психолого-медико-педагогічна консультація
ЮНЕСКО	–	Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. В умовах модернізації системи освіти в Україні, постає необхідність переосмислення досвіду теорії та методики професійної підготовки педагогічних працівників, здатних працювати згідно з новими методологічними орієнтирами, які окреслює Концепція Нової української школи (далі – НУШ). Серед них чільне місце посідає інклюзивна освіта, яка визнана світовою спільнотою найбільш гуманною та виступає у якості освітньої парадигми в рамках української освітньої політики, що базується на світоглядних засадах соціальної інклюзії, оскільки рівноправність, доступність та забезпечення якості є основоположним імперативом її функціонування.

На сьогодні Міністерством соціальної політики України за даними Державної служби статистики серед осіб з інвалідністю зареєстровано близько 163,9 тисячі дітей з вродженими вадами. В 18687 інклюзивних класах навчається 25 078 учнів. Спрямованість політики держави на забезпечення якісної освіти осіб з ООП (далі – ООП) гостро ставить питання про необхідність організації інклюзивного освітнього середовища.

Організація інклюзивного навчання потребує визначення методологічних засад методичної компетентності працівників закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО), які беруть безпосередню участь в організації та забезпеченні ефективного функціонування інклюзивного середовища на основі формування професійної здатності виконувати функції наставника, тьютора, модератора й визначати індивідуальну освітню траєкторію дитини з ООП.

Національною радою реформ визнано інклюзивну освіту одним із пріоритетів розвитку держави, що є одним із основних чинників реформування системи інституційного догляду та виховання дітей в Україні. У «Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018 р.) наголошено на важливості особистісного розвитку педагогічних працівників як найвищої

цінності суспільства. В основу дослідження покладено такі нормативні документи, як: Конституція України (1996 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про загальну середню освіту» (2020 р.), «Про позашкільну освіту» (2000 р.), «Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 роки» (2014 р.) «Концепція «Нова українська школа» (2016 р.), «Концепція розвитку інклюзивної освіти» (2010 р.), «Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (2018 р.), «Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» (2018 р.), інші нормативно-правові акти, що регламентують розвиток інклюзивної освіти та акцентують увагу на необхідності формування нової генерації педагогічних працівників, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб дітей з ООП, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу. Розв'язання цієї проблеми в сучасних умовах вимагає від педагогічних працівників ЗЗСО глибокого усвідомлення переваг особистісно-орієнтованої парадигми інклюзивної освіти.

У 2018 році Законом України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з ООП до освітніх послуг» від 6 вересня 2018 року (№ 2541-VIII) внесено зміни до законів України «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», зокрема щодо організації інклюзивного освіти: визначення особливих освітніх потреб дитини; підвищення кваліфікації педагогічних працівників; створення інклюзивного освітнього середовища; надання освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг; забезпечення учнів спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку; здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини протягом усього періоду навчання із обов'язковим залученням батьків до освітнього процесу.

Водночас, як засвідчує практика, готовність педагогічних працівників до роботи в інклюзивному освітньому середовищі є вкрай недостатньою. Однією з очевидних причин є прискорене впровадження інклюзивної освіти та

недостатнє володіння педагогічних працівників ЗЗСО методичним супроводом впровадження інклюзивної освіти.

Соціальне й освітнє значення порушеної проблеми актуалізує необхідність дослідження формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Дослідження різних проблем освітнього середовища під кутом зору інклюзії набуває актуальності і привертає науковий інтерес завдяки його поліструктурності та міждисциплінарності. У фундаментальних працях вітчизняних і зарубіжних учених розкрито сучасні положення загальної середньої і вищої освіти (В. Андрущенко, Н. Дем'яненко, М. Корець, В. Петрук, Н. Рідей, Л. Сущенко, Н. Титова, О. Романовський, та ін.); професійної підготовки педагогічних працівників у НУШ (Н. Бахмат, Ж. Верьовкіна, Т. Дорошенко, О. Матвієнко), філософія інклюзивної освіти та її концептуальні аспекти (В. Засенко, А. Колупаєва, Т. Сак, В. Синьов, С. Шеремет, П. Таланчук, Ю. Найда, G. Coutsocostas, A. Alborz та ін.); теоретичні та практичні аспекти професійної підготовки педагогічних працівників до роботи з дітьми з ООП в умовах ІС (М. Берегова, Г. Давиденко, І. Демченко, Дж. Деспелер, Р. Джордж, В. Засенко, Т. Зубарева, А. Колупаєва, С. Ліллі, С. Литовченко, Т. Лормана, Дж. Лупарт, В. Любарець, І. Малишевська, М. Нестерова, Л. Прядко, Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко, І. Татьянчикової, О. Федоренко, М. Чайковський, Д. Чемберс та інші та ін.); основні теоретичні питання інклюзивної освіти (D. Brackenreed, C. Crawford); реалізація інклюзивної освіти на практиці (E. Carter, C. Hughes, V. Cook, D. Cameron, M. Tankersley та ін.); вивчення проблем інклюзивного навчання і впровадження його в освітній простір (І. Гудим, Л. Прохоренко, Г. Сіліна, О. Чеботарьова та ін.); викладання в інклюзивному закладі освіти (С. Єфімова, Г. Нікуліна, Л. Савчук, О. Таранченко, І. Хафізулліна E. Avramidis, S. Ben-Yehuda, Y. Leyser, U. Last та ін.).

Аналіз наукових джерел та узагальнення зарубіжного та вітчизняного досвіду впровадження інклюзивного середовища у ЗЗСО дали змогу

визначити проблематику підготовки педагогічних працівників для інклюзивної освіти низкою *суперечностей*, а саме:

– на соціальному рівні: між соціальним замовленням на впровадження інклюзивної освіти у ЗЗСО та недостатньою кількістю кваліфікованих педагогічних працівників, спроможних забезпечити освітній процес в умовах інклюзивного середовища;

– на науково-теоретичному рівні: між потребою у готовності педагогічних працівників ЗЗСО до роботи з учнями ОПП та необхідністю оптимізації змісту їх професійної підготовки в умовах післядипломної педагогічної освіти, а саме підвищення кваліфікації;

– на практично-методичному рівні: між необхідністю реалізації інклюзивної освіти у ЗЗСО та несформованістю методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Отже, актуальність проблеми, її соціальна значущість, необхідність подолання означених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **«Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано в рамках тем Зведеного плану НДР сфери освіти, науки та інноватики «Теоретичні та методичні основи формування системи післядипломної освіти на засадах сталого розвитку» (Державний реєстраційний № 0117U004914), стратегії розвитку соціальної згуртованості українського суспільства: соціокультурний та освітній виміри» (Державний реєстраційний № 0120U001014)

Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 10 від 26 травня 2015 р.).

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних засад та експериментальній перевірці педагогічних умов формування

методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища.

Відповідно до поставленої мети, визначено **завдання дослідження:**

1. Здійснити проблемний аналіз теоретико-методологічних аспектів формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

2. Розкрити сутність і зміст понять «інклюзивне середовище», «методична компетентність педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища».

3. Теоретично обґрунтувати структуру, визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

4. Виокремити, теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища та експериментально перевірити їх ефективність.

Об'єкт дослідження - професійна підготовка і розвиток педагогічних працівників ЗЗСО у післядипломній педагогічній освіті.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування методичної компетентності педагогічних працівників для роботи з учнями з ООП в інклюзивному середовищі ЗЗСО.

Методи дослідження:

– *теоретичні:* теоретичний аналіз науково-методичної джерельної бази з означеної проблематики, порівняння різних поглядів на проблему та узагальнення дослідження – для уточнення категорійно-поняттєвого апарату дослідження; структурно-системний аналіз – для окреслення структурних компонентів методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, визначення особливостей інклюзивного середовища у ЗЗСО; узагальнення та синтез – для виявлення та теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування методичної компетентності

педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища; моделювання – для побудови моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища;

– *емпіричні*: діагностичні – анкетування, тестування, інтерв'ювання, бесіди, з метою вивчення результатів професійної діяльності педагогічних працівників ЗЗСО у інклюзивному середовищі, спостереження для обґрунтування методичного супроводу процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) для визначення ефективності створених і впроваджених педагогічних умов та розробленої моделі;

– *статистичні*: для кількісного та якісного аналізу результатів експериментального дослідження.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що:

– уперше теоретично *обґрунтовано* та експериментально перевірено педагогічні умови формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища: (пробудження мотивації до підвищення кваліфікації впродовж кар'єрного зростання; спрямування на практико-орієнтовану професійну підготовку через створення заходів підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО для формування методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища з реалізацією програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності», з впровадженням методичного посібника «Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та з використанням «Термінологічного словника – інклюзія»; забезпечення формування методичної компетентності через наповнення відкритого електронного контенту (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) методичними матеріалами з інклюзивної освіти для саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації педагогічних працівників ЗЗСО, націлених на поглиблення та розширення їх

можливостей удосконалення методичної компетентності, підвищення готовності до адаптації в умовах інклюзивного середовища); теоретично *визначено* структурні компоненти формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища: гносеологічний (адекватне сприймання, осмислення, відображення, пізнання й конструювання процесу інклюзивного навчання); аксіологічний (суб'єктивна ціннісна позиція педагогічних працівників в умовах інклюзивного середовища); праксеологічний (методичні знання, вміння й навички та досвід їхнього застосування); професійно-особистісний (професійні психолого-педагогічні якості) *визначено* критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-творчий, рефлексивно-фасилітаційний), показники та рівні (репродуктивний, пошуково-евристичний, креативний) сформованості досліджуваної компетентності; побудовано модель формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища;

– *розкрито* сутність і зміст поняття «інклюзивне середовище», «методична компетентність педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища»;

– *удосконалено* зміст, форми та методи формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища у процесі їх підвищення кваліфікації.

Практичне значення одержаних результатів.

Розроблено модульну програму підвищення кваліфікації «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності» з впровадженням «Методичних рекомендацій планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та словника «Термінологічний словник – інклюзія»; розроблено динамічний, відкритий професійно спрямований електронний ресурс (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) для забезпечення організації та підтримки

процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО у післядипломній освіті.

Методичні рекомендації готові до використання педагогічними працівниками в ЗЗСО, у професійній підготовці майбутніх педагогічних працівників для інклюзивної освіти у ЗВО, в системі підвищення кваліфікації та перекваліфікації педагогічних працівників та в інститутах післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (акт № 07-10/112 від 16.02.2021 р.), Київського університету імені Бориса Грінченка (довідка № 84-2 від 12.05.2021 р.), Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» Центрального інституту післядипломної освіти при НАПН України (довідка № 478 від 22.04.2021 р.), управління освіти Дарницької районної в місті Києві державної адміністрації (довідка № 1125 від 16.04.2021 р.).

Особистий внесок педагогічного працівника. Основні наукові результати одержані дисертантом особисто. У спільних публікаціях авторка: здійснила аналіз нормативно-правових аспектів в інклюзивній освіті [2]; означила соціальну спрямованість інклюзивної освіти, розкрила диференційований підхід до учнів з ООП в ЗЗСО [3]; проаналізувала наукові дослідження учених з проблеми формування методичної компетентності педагогічних працівників в інклюзивній освіті [13]; розкрила роль та перспективи молоді в суспільстві [20]; визначила структуру готовності освітян до професійної діяльності в інклюзивно-освітньому середовищі [20]; пояснила використання та розуміння понять та термінів у рамках інклюзивної освіти [24].

Апробація результатів дисертації. Основні положення й результати дисертаційної роботи викладені у доповідях на наукових, науково-практичних конференціях, зокрема на міжнародних: «Перша Німецько-українська осіння академія: Україна і Німеччина політика і управління в демократичній правовій

державі» (Росток, 2009), «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції» (Кам'янець-Подільський, 2021), «Ціннісно-орієнтовний сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України» (Київ, 2021).

Результати дисертаційного дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності (2016-2021) та кафедри освіти для дорослих (2017-2020) Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Публікації. Основні наукові положення дисертаційного дослідження висвітлено у 11 наукових публікаціях автора, серед яких: 2 статті в колективних монографіях, 3 статті – у наукових фахових виданнях України, 1 – у науковому періодичному зарубіжному виданні, 3 праці апробаційного характеру, 2 праці, які додатково відображають наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (254 найменувань) та додатків. Загальний обсяг дисертації становить 253 сторінки, із них основного тексту – 192 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

1.1. Соціокультурні виклики інклюзивної освіти: зарубіжний та вітчизняний досвід

Сьогодні освітні трансформаційні процеси в Україні інтегрують велику частину реформ, які спрямовані на реалізацію інклюзивної освіти. Обраний українською державою напрям щодо створення гідних умов навчання дітей з ООП є кроком до впровадження європейських принципів та стандартів життя.

Інклюзивна освіта є однією з основних напрямів реформування системи освіти в багатьох європейських країнах, мета такого навчання напрямлена на реалізацію прав на освіту осіб з ООП.

На міжнародній конференції ООН з питань освіти, науки і культури «Інклюзивна освіта: шлях у майбутнє» відмічалось: «Запровадження інклюзії в освітній сфері є не другорядним, а центральним питанням для забезпечення високоякісної освіти й створення більш інклюзивних суспільств... Освіта широко розглядається як засіб розвитку людського капіталу, підвищення економічних показників, посилення індивідуальної спроможності й розширення меж вибору задля використання свобод громадянства. Освіта сприяє розвиткові здатності особи або групи осіб приймати власні рішення творити свою долю. Крім того, освіта є важливим засобом подолання маргіналізації для дорослих і дітей, збільшуючи їхній потенціал отримувати можливості для більш повноцінної участі в житті своїх громад».

Пріоритетність інклюзивної освіти сьогодні у державній освітній політиці України полягає у переході до міжнародно-правових її зобов'язань, які передбачають обов'язок держави забезпечувати інклюзивну освіту на всіх

рівнях на підставі рівності можливостей. У парадигмі цього переходу є відхід від медичної моделі сприйняття людини до соціальної, що перенасить акцент із обмежень життєдіяльності, відмінностей на адаптацію соціокультурного середовища до потреб людини. Тобто особа, яка має бар'єри у функціонуванні через порушення стану здоров'я, культурні чи соціальні відмінності, може стати повноцінним членом суспільства за умови належної підтримки, що повинна компенсувати ці бар'єри.

Саламанкська декларація, прийнята представниками 92 урядів і 25 міжнародних організацій на Всесвітній конференції щодо освіти осіб з ООП у 1994 р., базується на універсальному праві на освіту, щоб забезпечити це право для всіх, незважаючи на індивідуальні відмінності, і дає широке розуміння терміну «особи з ООП». Воно стосується всіх дітей і молодих людей, чії потреби залежать від різних фізичних чи розумових обмежень або труднощів, пов'язаних з навчанням, спричинених культурними чи соціальними факторами [182].

Важливою складовою інклюзивного середовища, крім створення фізичних умов (меблі, обладнання, архітектурна доступність закладу освіти), є соціальні умови, до яких належить якість взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, формування толерантності та поваги. Таким чином, інклюзивна освіта забезпечує подолання виключення та ізоляції тенденцій, що провокують низку соціальних проблем та порушують права людини.

Доступ дитини з ООП до освіти має на меті найбільш повне її залучення до суспільного життя та досягнення розвитку її особистості, включаючи культурний і духовний розвиток, що передбачено й Конвенцією про права дитини. Таким чином, доступ до інклюзивної освіти трактується як забезпечення умов для підтримки дитини з ООП під час здобуття освіти.

Зазначене підкріплюється у розділі «Освіта», Керівництва з реабілітації на рівні громад, виданого Всесвітньою організацією здоров'я, в якому підкреслено, що інклюзивне навчання охоплює ширше коло питань, ніж

формальна шкільна освіта, та включає в себе залучення батьків, громади, де проживає сім'я, а також систем підтримки дитини і сім'ї.

Крім того, особлива увага в зазначеному документі приділена вирішенню проблеми вразливості сім'ї дитини до інших складних життєвих обставин як одного з основних бар'єрів для розвитку інклюзивного середовища та навчання. Для цього пропонується надавати сім'ям підтримку через забезпечення учнів харчуванням у закладах освіти, організовувати транспортування дітей до закладів освіти зусиллями місцевих підприємців і неурядових організацій, проводити роботу з людьми з ООП (Стаття 1 Закону України «Про освіту» World Health Organization (2010). *Community-Based Rehabilitation: CBR Guidelines/ Educational Component.*) забезпечення її права на освіту.

Особа з ООП – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. Інклюзивне освітнє середовище, що включає сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів, а це, в свою чергу, вимагає комплексного підходу для задоволення потреб її та сім'ї шляхом надання необхідних послуг.

Інклюзивне навчання уможливорює отримання якісної освіти за допомогою індивідуального підходу до кожного педагогічного працівника освіти, незалежно від його можливостей та розвитку. В сучасних умовах інклюзивна освіта розглядається як напрям освіти, що дозволяє адаптувати осіб з ООП в соціум, розвивати їх комунікативні навички, стимулювати дотримання рівних прав і повноцінно брати участь у житті суспільства.

Дослідженням питання інклюзивної освіти займалася низка авторів, які розглядали різні її аспекти, зокрема: філософія інклюзивної освіти та її концептуальні аспекти (В. Засенко, А. Колупаєва, Т. Сак, В. Синьов, П. Таланчук, Ю. Найда, G. Coutsocostas, A. Alborz та ін.); основні теоретичні питання інклюзивної освіти (D. Brackenreed, C. Crawford); реалізація інклюзивної освіти на практиці (E. Carter, C. Hughes, B. Cook, D. Cameron,

М. Tankersley та ін.); вивчення проблем інклюзивного навчання і впровадження його в освітній простір (І. Гудим, Л. Прохоренко, Г. Сіліна, О. Чеботарьова та ін.); викладання в інклюзивному закладі освіти (Л. Даниленко, С. Єфімова, Г. Нікуліна, Л. Савчук, О. Таранченко, І. Хафізулліна Е. Avramidis, S. Ben-Yehuda, Y. Leyser, U. Last та ін.).

Поняття «інклюзія» та «інклюзивна освіта» по різному представлено в науковій літературі. Для найбільш точного визначення розглянемо їх етимологію. «Інклюзія (від *inclusion* – включення) – процес, при якому щонебудь включається, тобто втягується, охоплюється, або входить до складу, як частина цілого» [141].

На думку О. Сорокіної, інклюзивна освіта дає можливість всім учням у повному обсязі брати участь в житті колективу закладу освіти [131].

«Інклюзивна (*франц. Inclusif* – включає в себе, від *лат. Include* – роблю висновок, включаю) освіта або включене в освіту – термін, що використовується для опису процесу навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх (масових) школах. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює особливі умови для дітей, що мають особливі освітні потреби. Інклюзивна освіта – процес розвитку загальної освіти, який має на увазі доступність освіти для всіх, в плані пристосування до різних потреб усіх дітей, що забезпечує доступ до освіти для дітей з ООП» [20].

У сучасних умовах інклюзія в Україні розглядається в якості однієї з стратегічних завдань розвитку системи освіти. Це обумовлено продиктованою соціальною необхідністю включення дітей з обмеженими можливостями здоров'я в освітнє соціокультурне середовище ЗЗСО, передумови якої є: соціально-освітні, законодавчо-нормативні, теоретичні та практико-орієнтовані.

Соціально-освітні передумови включають: зміну цільових установок в сфері освіти від «знанневих» до компетентнісних ідей гуманізації суспільства

і освіти, реалізацію принципу рівних можливостей в освіті для всіх, перехід від «медичної» моделі розуміння інклюзії до «соціальної», включення батьків в освітній процес як його активних суб'єктів. Інклюзивна освіта як соціальний та освітній феномен стає предметом численних теоретичних та практико-орієнтованих досліджень з визначення стратегій її ефективного впровадження. У довідниковій літературі феномен трактується як явище, взяте в його цілісності, у єдності з його сутністю й дане нам у досвіді [11, с. 1532]. Інклюзивна освіта є елементом сучасної соціальної реальності і відображає усю повноту соціальних властивостей та ознак.

Структура інклюзивної освіти як соціального явища представлена такими компонентами:

– цінності інклюзивної освіти: рівність, права, участь, повага до багатоманітності, спільнота, сталий розвиток, ненасильство, довіра, чесність, мужність, радість, співчуття любов, надія/оптимізм, краса [8]; принципи інклюзивної освіти: еволюційності і поетапності розвитку інклюзивної практики, системності змін в освіті загалом, принцип визнання однакової цінності для суспільства усіх учнів та педагогічних працівників ЗЗСО, принцип визнання права на доступ до якісної освіти для усіх учнів, принцип партнерства усіх учасників освітнього процесу, принцип «презумпції компетентності» кожної дитини – опора на знання та уміння дитини, її сильні сторони, а не фіксація її порушень і недоліків; принцип взаємодії і підтримки усіх учнів; принцип дотримання соціальної моделі розуміння інвалідності тощо [72, с.21];

– суб'єкти інклюзивного середовища: здобувачі освіти в закладах освіти з інклюзивною формою навчання (діти з ООП, діти з нормотиповим рівнем розвитку), педагоги, психологи, адміністрація та інші працівники закладів освіти; інклюзивне освітнє середовище;

– соціальні ресурси: діяльнісні запаси творчої і професійної енергії педагогічних працівників ЗЗСО, громадських організацій, батьківської

спільноти, закладів вищої освіти, бізнеса, які мають великий потенціал і потребують «розпаковки» [72, с. 22].

Насамперед питання соціальної інклюзії повинні знайти своє відображення у сфері освітньої політики, тому що освітня система є віддзеркаленням стану суспільства й водночас важливим засобом його перебудови.

Сьогодні освітні трансформаційні процеси в Україні інтегрують велику частину реформ, які спрямовані на реалізацію інклюзивної освіти. Обраний українською державою напрям щодо створення гідних умов навчання дітей з ООП є кроком до впровадження європейських принципів та стандартів життя. Інклюзивна освіта є однією з основних напрямів реформування системи освіти в багатьох європейських країнах, мета такого навчання направлена на реалізацію прав на освіту осіб з ООП.

Інклюзивне навчання уможлиблює отримання якісної освіти за допомогою індивідуального підходу кожного педагогічного працівника освіти до дитини з ООП, незалежно від його можливостей та розвитку. В сучасних умовах інклюзивна освіта розглядається як напрям освіти, що дозволяє адаптувати осіб з ООП в соціум, розвивати їх комунікативні навички, стимулювати дотримання рівних прав і повноцінно брати участь в житті суспільства.

Проблеми освіти осіб з особливими потребами (ООП) привертають увагу все більшої кількості вчених та фахівців світового рівня, оскільки освіта – це сфера життя суспільства, яка відповідає за розвиток людства. Наразі можливості реалізації права на освіту учнів з ООП пов'язані з наявністю комплексу проблем правового, науково-педагогічного, організаційно-методичного та соціально-психологічного характеру.

Соціально-освітні передумови, які продиктовані необхідністю включення учнів з ООП в освітнє соціокультурне середовище, а саме: гуманізація суспільства і реалізація принципу рівних можливостей в освіті для всіх, «соціальна» модель розуміння інклюзії, «зміна цільових установок в

сфері освіти від «знанневих» до компетентнісних, включення батьків в освітній процес як його активних суб'єктів» [169].

Соціальна діяльність учасників освітнього середовища демонструє відповідні моделі поведінки учнів з ООП, які б мотивували їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і умінь.

Взаємодія учасників освітнього процесу з ООП та іншими претендентами освіти сприяє формуванню між ними дружніх відносин. Завдяки такій взаємодії суб'єкти освітньої діяльності здатні природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, розвивається чуйність і їх готовність до взаємодії і до взаємодопомоги. І головною фігурою в інклюзивній освіті є асистент вчителя, одним із завдань якого є полегшення соціалізації та адаптації дитини з ООП в освітньому середовищі.

Широке вживання терміну «особи з особливими потребами» ініціювала Саламанська Декларація, опублікована в 1994 році, де і представлено його основне визначення «особливі потреби», які стосуються всіх дітей і молодих людей, чиї потреби залежать від різної фізичної або розумової недостатності, або труднощів, пов'язаних з навчанням. Багато людей відчують труднощі в навчанні і, таким чином, мають спеціальні освітні потреби на певних етапах свого навчання» [182].

Найбільш поширене і прийнятне стандартне визначення «особливих потреб», зокрема в країнах Європейського Співтовариства, представлені в Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standart Classification of Education): «Особливі навчальні потреби мають особи, навчання яких вимагає додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги в процесі навчання); матеріали (різні засоби навчання, в тому числі допоміжні і корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для отримання додаткових спеціальних послуг)» [182].

Позиції зарубіжних вчених та практиків відзначають взаємозв'язок ідей інклюзивної освіти з соціокультурною діяльністю (Sh. Benjamin, S. Carrington, J. Collins, J. Corbett, K. Hall, M. Nind, R. Robinson, K. Sheehy і ін.). Так, J. Corbett

вказує, що в разі, коли освітнє середовище школи претендує стати інклюзивним, виникає необхідність вивчення певних соціокультурних груп.

Як зазначає учений J. Corbett [154]:

- по-перше, особистісні переконання, невпевненість та страхи працівників освіти щодо здібностей, особливостей учнів з ООП;
- по-друге, упередження дітей з нормованим психофізичним розвитком по відношенню до однолітків з ОПП;
- по-третє, толерантність до об'єднання тих груп учнів, які становлять соціокультурну меншість.

Кожен з аспектів, виокремлених J. Corbett [154], являє собою задачу, рішення якої забезпечує соціокультурне середовище інклюзивної освіти.

У працях ряду зарубіжних дослідників зазначається, що інклюзія сприяє розвитку в учнів з ООП соціокультурної компетентності (E. Fitzsimons, S.Guerin, Sh.Hardiman, J.Tossebro, C.Wendelborg і ін.), водночас в учнів груп (класів) відбувається формування толерантного ставлення до особистості з різними відмінностями у розвитку (R. Bond, E. Castagnera, D. Kam Pun Wong і ін.) [153, р. 56–68.]. При цьому соціокультурна компетентність розуміється авторами багатозначно – як соціальні, емоційні, когнітивні і поведінкові навички, які необхідні учневі для успішної соціальної адаптації.

Англійські педагогічні працівники R. Bond і E. Castagnera відзначають, що ефективність інклюзивної освіти досягається завдяки використанню урізноманітненого методичного супроводу учнів з ООП. Дана підтримка залучає в освітній процес не тільки учнів з нормальним психофізичним розвитком учителя, а й тьютора («Тьюторство над класом» (Class-Wide Peer Tutoring, CWPT) и «крос-вікове Тьюторство»). «Тьюторство над класом» передбачає, що будь-який учень може на якийсь час стати тьютором. Педагогічні працівники описують чотири типи відносин, які сприятимуть ефективному супроводу і взаємодії в класі: вимога, прийняття, відмова і надання допомоги. У свою чергу, «крос-вікове Тьюторство» полягає в тому,

що роль супроводжуючого віддається більш старшому за віком учню [165, р. 56-68].

Розвиваючи ідею про необхідність різноманітних способів підтримки і різних стратегій організації інклюзивної освіти, американські дослідники V. Volonino, N. Zigmond пропонують кілька варіантів спільного навчання. Ці автори вважають, що успішність інклюзії забезпечується за рахунок:

- надання учням з ООП спеціально підготовленого учителя та при необхідності асистента учителя інклюзивного навчання, супроводжуючого цих учнів;

- «розподільного простору навчання», при якому учні з ООП можуть переходити від одного учителя до іншого з метою освоєння різних освітніх програм;

- «паралельного навчання», що вимагає від педагогічних працівників спільного складання плану освітньої діяльності. Однак при цьому вони визначають свою стратегію роботи з кожною групою учнів – в залежності від наявності або відсутності порушень у розвитку;

- «альтернативного навчання», яке передбачає можливість інтенсивного навчання учнів з ООП в умовах меншої кількості їх на одного педагогічного працівника, в той час як інший працює з великою групою;

- «командного викладання», при якому педагогічні працівники чергуються у проведенні індивідуальних занять [183].

Цікавий підхід французького вченого S. Gilman, який вважає, що інклюзивна освіта спрямована на інтеграцію учнів з ООП в освітнє середовище класу з можливістю використання проєктно-орієнтованого навчання «Reggio Emilia» [159]. S. Gilman вказує, що інклюзивна освіта має базуватися на наступних принципах: дитина - це людина, а будь-яка людина заслуговує на повагу; кожна дитина вчиться: рухатись, слухати, бачити, спілкуватись, і в цьому його не можна обмежувати; потрібно дозволити статися розвитку за рахунок активної взаємодії з оточуючими в соціокультурному середовищі.

Використання проєкту як основного методу навчання в рамках даного підходу дозволяє формулювати завдання, виходячи з інтересів і особливостей дитини, а також дає можливість реалізації індивідуального і групового навчання, залучення як різних працівників освітнього середовища, так і включення батьків у цей процес. Важливо при однакових цілях навчання для всіх учнів враховувати індивідуальні способи їх досягнення, тобто з урахуванням особливостей розвитку кожної дитини [182].

У дослідженнях А. Broderick, Н. Mehta-Parekh і D. Kim Reid [152] відзначається, що траєкторія інклюзивної освіти будується на ретельному плануванні. Ухвалення інклюзивної освіти, на думку дослідників, полягає в розумінні учителями цінності кожного учня. Автори приходять до висновку, що адекватне поєднання фізичного та соціально-емоційного наповнення середовища сприяють ефективному плануванню інклюзії в освітньому процесі. Важливою складовою є диференціація інструкцій для учнів з ООП.

Багато зарубіжних дослідників вказують, що головний успіх інклюзивної освіти полягає в розробці та реалізації індивідуальних навчальних планів (J.Kurth, A.M. Mastergeorge і ін.). Автори вважають, що індивідуальний навчальний план є потужним інструментом в умовах інклюзії, але в той же час не можна обмежувати розвиток в учнів з ООП академічних навчальних навичок [154].

На використання гнучкого планування та альтернативних методик орієнтуються канадські і американські дослідники, прерогативою в організації освітнього середовища інклюзивної освіти відзначають індивідуалізацію навчання. Наприклад, така технологія як MAPS (Making Action Plans, від англ. - «системне виготовлення планів дій»), на думку вчених, дозволяє планувати інклюзивну освіту учнів з важкими порушеннями. Це забезпечується за рахунок колегіального планування, тобто всіма учасниками освітнього процесу [169].

Технологія альтернативного планування PATH (Planning Alternative Tomorrows With Hope - «планування альтернативних завтрашніх надій») також

спрямована на супровід учнів з ООП з важкими порушеннями в розвитку і являє собою алгоритм кроків: визначення провідної мрії і бажання дитини, постановка мети, оцінка актуальних можливостей для досягнення мети, визначення учасників, підбір критеріїв оцінки результатів, проведення перших кроків, оцінка успіхів дитини один раз на місяць, оцінка досягнень через 3 місяці [169].

Ще одна технологія – COACH (Choosing Options Accommodations for Children – «вибір варіантів допомоги проживання учнів з ООП») застосовується в навчанні учнів з ООП з важкими і множинними порушеннями в розвитку. В основі цієї технології лежить навчання учнів з ООП самообслуговування і визначення індивідуальної допомоги дитині в побутових умовах життя [165, Р. 56–68].

У всіх перерахованих технологіях спостерігається загальна позиція - це опора на здорові сторони учня з ООП та планування траєкторії його індивідуального розвитку.

Стратегія освітньої політики Чехії до 2020 року відповідно до концепції навчання протягом усього життя визначає такі пріоритети на цей період: зменшувати нерівності в освіті; підтримувати якісне навчання і вчителів як ключову передумову якісного навчання; відповідально та ефективно керувати системою освіти. «Ці виклики непросто впровадити у школи», - підкреслює Радім Шіп [22]. Він звертає увагу на необхідність заходів дидактики, які зокрема змінять мислення педагогічних працівників, що вплине на перехід від авторитарної школи до демократичної. Даному переходу перешкоджають численні бар'єри, які необхідно озвучити.

Одним із бар'єрів Європейський Союз розглядає соціальну ізоляцію, а саме життєдіяльність, у ході якої люди не мають активності у соціокультурному середовищі, не беруть участь у суспільному житті внаслідок своєї бідності, відсутності знань, вмінь та можливостей. Така дискримінація віддаляє їх від можливостей забезпечувати себе, працювати, навчатись, відпочивати, мати дохід, що в свою чергу, позбавляє мобільності а

також соціальних інститутів та заходів. Соціально ізольовані ООП обмежені доступом участі прийняття урядових рішень, які віддзеркалюються на їх життєдіяльності [125].

Дослідження, проведені в університетах штатів Джорджія та Сан-Дієго, показують можливість впливу соціальної ізоляції на розвиток функцій мозку. Результати досліджень показують, що ізоляція може спричинити погіршення функціонування мозку та послабити можливості прийняття рішень.

Дослідження вчених Об'єднаного Королівства Британії засвідчили, що соціально ізольовані люди з ООП схильні до злочинів. Соціальна ізоляція впливає на дифузію сприйняття та відчуття «належності», що робить їх більш уразливими та економічно та соціально непридатними з причини обмеженого життєвого досвіду [10, с. 125-132].

У Національній доповіді про людський розвиток «Україна на шляху до соціального залучення» підкреслено важливість формування культури сприйняття ООП як рівних членів суспільства у суспільно значущих сферах: владі, управлінні, виробництві, науці, фінансовій сфері та ін.). Однією з важливих передумов для залучення людей з інвалідністю є створення для них можливостей вести незалежний спосіб життя та брати участь у всіх його сферах шляхом забезпечення їм доступу нарівні з іншими до інфраструктури, транспорту, інформації та спілкування...» – зазначається у Національній доповіді про людський розвиток «Україна на шляху до соціального залучення».

Протилежністю до соціальної ізоляції є соціальна інклюзія, або позитивні дії, спрямовані на зміну обставин та навичок, які спричинили ізоляцію людини від життя суспільства.

Інклюзія (з англ. – «долучення до будь-кого або до будь-чого») – новий термін, який увійшов у вітчизняний словниковий запас наприкінці ХХ ст. У 1945 році ООН прийняла Загальну декларацію про права людини, в якій проголосила, що права людини не залежать від статі, кольору шкіри, національності, релігії тощо.

Усі незалежні країни, зокрема й Україна, закріпили ці права у своїх Конституціях. Стаття 23 Конституції України є особливо важливою для людей, які мають обмеження: пов'язані зі станом здоров'ям, знаннями, особливим тимчасовим станом, соціально-неможливими, мають потреби «долучення» у соціокультурне середовище. Стаття 24 проголошує: «Громадяни мають рівні конституційні права і свободи та є рівними перед законом». У статті 28 наголошено про право та повагу до гідності людини.

Соціальна інклюзія («включення, долучення») з'явилась як результат переходу суспільства до соціальної політики, яка базується на соціальній моделі інвалідності. Фактично це процес змін у політичній, економічній, соціальній сферах, спрямований на утвердження соціальної рівності. Це забезпечення таких умов, за яких усі діти й дорослі могли б брати участь у житті суспільства як рівноправні його члени, яких поважають і які роблять свій внесок у суспільний розвиток. Соціальна інклюзія відображає активний і спрямований на розвиток людини підхід до суспільного добробуту, що передбачає не просто ліквідацію бар'єрів чи ризиків, а дещо більше: зміну концепції соціальної політики.

Європейський Союз прийняв до використання терміни «соціальна інклюзія» та «соціальна ізоляція» наприкінці 1980х – на початку 1990х років. Концепція «соціальної інклюзії» виникла у відповідь на все глибшу соціальну нерівність, яка стала наслідком нових умов на ринку праці та невідповідності тодішньої системи соціального забезпечення, через що було неможливо задовольнити потреби різноманітних верств населення.

Соціальна інклюзія охоплює широкий спектр стратегій, ресурсів, орієнтованих на ті групи населення, які перебувають у несприятливому становищі.

Назрілі аспекти концепції соціальної інклюзії для реалізації осіб з ООП у соціумі: *цінування, визнання і повага; розвиток людини; причетність та участь, територіальна близькість, матеріальний добробут.*

Цінування, визнання і повага щодо окремих осіб і цієї соціальної групи. Це, зокрема, передбачає визнання відмінностей у розвитку людей замість прирівнювання «інвалідності» до патології, вади; поширення переконання, що всі люди є однаковими в одному фундаментальному сенсі: *незважаючи на наші відмінності, ми всі маємо певну цінність*.

Розвиток людини потребує надання їй можливостей для навчання та самовдосконалення, творчого інтелектуального зростання особистості, вибору дітьми і дорослими такого життя, яке вони цінують і яке заслуговує на підтримку.

Причетність та участь – наявність підтримки у прийнятті рішень, що стосуються кожного особисто, в питаннях сім'ї та життя в суспільстві. Це означає, що молоді люди приймають рішення самостійно, можуть контролювати послуги, які їм надаються; батьки беруть участь у прийнятті рішень щодо вибору школи та у вирішенні інших питань, що впливають на життя їхніх дітей; громадяни залучаються до участі у прийнятті рішень щодо політики та участі у політичному житті суспільства.

Територіальна близькість – це спільне користування фізичним і соціальним простором (наприклад, громадськими місцями – бібліотеками, театрами, парками тощо).

Матеріальний добробут – наявність матеріальних ресурсів і, зокрема, фінансової підтримки соціальних програм, так щоб люди з інвалідністю могли повною мірою, нарівні з іншими, брати участь у житті суспільства.

Автори публікації «Соціальна інклюзія у Сполучених Штатах» («Social Inclusion for the United States», 2007 р.) зазначають: «Щодо підтримки соціальної інклюзії, то ми підтримуємо ініціативи та стратегії, результатом яких є, наприклад, більш рівномірні прибутки, кращих можливостей у сфері працевлаштування, покращення навичок, здоров'я, а також кращої якості житла. Соціальна інклюзія – це багатосторонній підхід, що уможливорює все це.

Соціальна інклюзія дозволяє нам зосередитися на дослідженні та пошуку стратегічних рішень, у яких враховано те, що просто отримання роботи може бути недостатнім для забезпечення повної участі в економічному та соціальному житті громади людей, що виходять зі складних становищ, де вони опинилися».

Державний Департамент охорони здоров'я провінції Вікторія (Австралія) наголошує на цінностях, які лежать в основі соціальної інклюзії: доступність (всі можуть бути долучені до діяльності), пізнання (спроможність навчатись), підтримка (взаємодопомога – важливим відновлювальним ресурсом). Австралійським урядом ухвалено принципи, розроблені Австралійською радою з питань соціальної інклюзії (Australian Social Inclusion Board), які скеровують процеси залучення всіх верств суспільства до громадських справ.

Проаналізувавши результати досліджень і наукові позиції зарубіжних вчених, ми виділили основні тенденції розвитку інклюзивної освіти за кордоном:

- орієнтація на формування в освітній установі інклюзивного соціокультурного середовища, в основі якого лежить прийняття учнів з ООП, а також філософії інклюзії в цілому;
- використання в інклюзивному середовищі різних технологій і стратегій підтримки дітей з ООП;
- координація діяльності всіх учасників освітнього процесу з включенням батьків в інклюзивне освітнє середовище для максимальної допомоги учням з ООП;
- спеціальна підготовка працівників освіти до роботи в умовах інклюзивного середовища;
- підтримка інклюзивної навчання її партнерами різного роду соціальних організацій та психолого-педагогічних служб;
- індивідуалізація освітньої програми для включення учнів з ООП в освітній процес та розробка індивідуальної траєкторії їх розвитку.

Завдання освітньої інклюзії полягає у тому, щоб ліквідувати соціальну ізоляцію, яка є наслідком негативного ставлення до різноманіття. Відправною точкою для освітньої інклюзії є переконання, що освіта є одним з основоположних прав людини й основою для більш справедливого суспільства.

Аналізуючи зарубіжні технології та стратегії організації інклюзивної освіти, необхідно зауважити, що її розвиток в різних країнах – це ланцюг: від формування громадянської позиції, спрямованої на реалізацію права на освіту учнів з ООП, до розробки нормативно-правових актів для забезпечення інклюзивного середовища.

1.2. Концептуальні аспекти інклюзивного середовища у закладах загальної середньої освіти

На сучасному етапі розвитку освіти дітей з ООП пріоритетного значення набуває створення інклюзивного освітнього середовища. У такому середовищі всі діти навчаються разом у системі масової освіти за загальноосвітніми навчальними програмами, що пристосовані до потреб такої дитини.

Серед першочергових кроків у напрямі створення інклюзивного середовища вбачаються такі: відмовитися від стереотипних поглядів на вчителів, учнів і навчальний процес; формувати в школі атмосферу, засновану на ідеях інклюзії; розбудувати школу як громаду; зосереджуватися на співпраці, а не на конкуренції; прищеплювати віру в свої сили кожному члену шкільного колективу [134, с. 19].

Необхідними умовами формування інклюзивного освітнього середовища в загальноосвітніх навчальних закладах є:

- визнання педагогом необхідності використання різноманітних навчальних підходів з урахуванням різних стилів навчання, темпераменту й особистості окремих дітей;

- адаптація навчальних матеріалів для використання по-новому, підтримуючи самостійний вибір дитини у процесі навчання у класі;

- використання різних варіантів об'єднання дітей у групи;

- налагодження співробітництва та підтримки серед учнів класу;

- використання широкого спектру занять, практичних вправ і матеріалів, що відповідають рівню розвитку дитини.

Мета інклюзивного середовища – орієнтуватися на розвиток особистості та відповідати запитам соціального оточення і сподіванням людини.

Освітнє середовище тільки тоді буде інклюзивним, коли матиме ряд ознак:

- спланований і організований фізичний простір, у якому б діти могли безпечно пересуватися під час групових та індивідуальних занять;

- наявність сприятливого соціального та емоційного клімату;

- створені умови для спільної роботи дітей, а також надання один одному допомоги в досягненні позитивного результату.

В інклюзивному середовищі всі діти здатні досягати успіху. На основі всебічного аналізу літератури з цього питання Д. Мак Грегор і Фогельсберг наводять такі переваги для дітей з ООП:

- в інклюзивному середовищі діти з обмеженими можливостями демонструють вищий рівень соціальної взаємодії з іншими дітьми, які таких обмежень не мають;

- в інклюзивному середовищі підвищується соціальна компетентність і вдосконалюються комунікативні навички дітей з відмінними здібностями;

- діти з ООП навчаються за індивідуальною навчальною програмою, завдяки чому процес набуття вмінь і навичок протікає ефективніше, а академічні досягнення покращуються;

- посилюється соціальне сприйняття дітей з відмінними здібностями завдяки методиці навчання в інклюзивних школах з впливом групової форми роботи (працюючи в групах, діти навчаються бачити людину, а не її ваду, та починають усвідомлювати, що між ними та дітьми з ООП є багато спільного);
- дружні стосунки між дітьми з обмеженими можливостями та іншими, що таких обмежень не мають, зазвичай частіше розвиваються в інклюзивному середовищі.

Аргументи на користь перебування учнів в інклюзивному освітньому середовищі незаперечні: допомагаючи учням з ООП можуть підвищувати самооцінку та закріплювати знання навчального змісту, виступаючи наставниками для інших.; можливість опанувати додаткові вміння, наприклад, навчитися читати шрифт Брайля чи спілкуватися мовою глухонімих. Таким чином, інклюзивне освітнє середовище – це середовище, де всі учні незалежно від своїх освітніх потреб здатні навчатися ефективніше, підвищувати свою соціальну компетентність, вдосконалювати комунікативні навички, а також відчувати себе частиною спільноти.

В останні роки з даної проблеми проведено ряд дисертаційних досліджень вченими Н. Бахмат [78], Ж. Верьовкіною [13], В. Любарець [13], О. Матвієнко [172], С. Мироною [78, с. 3-11.], які висвітлювали особливості підготовки працівників освіти до інклюзивної освітньої діяльності у ЗЗСО, доводили вплив методичного забезпечення освітнього процесу у інклюзивному середовищі.

Інклюзивне освітнє середовище А. Собчук-Ліва розглядає як сприятливу атмосферу для учнів з ООП, де можна повноцінно отримувати освіту й розвиватися, не соромлячись себе, незважаючи на освітні потреби, здатні ефективно навчатися, удосконалювати комунікативні вміння, підвищувати власну соціальну компетентність і відчувати себе частиною суспільства. [130, с.196-201].

Аналіз наукових джерел та узагальнення зарубіжної та вітчизняної практики впровадження інклюзивної освіти у ЗЗСО дали змогу визначити

суперечності у проблематиці підготовки педагогічних працівників до роботи з учнями з ООП у інклюзивному середовищі, а саме:

- на соціально-педагогічному рівні: між соціальним замовленням на впровадження і реалізацію інклюзивної освіти у вітчизняній педагогічній практиці і нестачею кваліфікованих педагогічних кадрів для здійснення інклюзії;
- на науково-теоретичному рівні: між затребуваністю в підготовці педагогічних працівників ЗЗСО масових шкіл і дитячих садів до інклюзії та недостатнім науковим обґрунтуванням змісту і технології такої підготовки;
- на практико-методичному рівні: між необхідністю реалізації інклюзивної практики і підготовки працівників освіти до цього процесу і відсутністю програмно-методичних матеріалів, що забезпечують розвиток професійної компетентності працівників освіти в області інклюзії.

Створення сприятливого інклюзивного середовища для реалізації учнів з ООП у соціумі є однією з першочергових задач закладу освіти. Інклюзивне середовище як педагогічне явище має на увазі таку організацію освітнього процесу, при якому всі учні, незалежно від їх фізичних, психічних та інших особливостей, навчаються разом зі здоровими однолітками. Значущою умовою при цьому стає входження учнів з ООП в освітнє соціокультурне середовище, що потребує надання специфічної психолого-педагогічної підтримки для соціалізації та максимально можливої самореалізації їх у соціумі [169].

Першочерговим завданням під час вивчення концептуальних аспектів інклюзивного середовища ми вбачаємо дослідження законодавчо-нормативних та наукових засад інклюзивної освіти.

Останні десятиліття соціальна політика багатьох європейських країн стосовно інклюзії видозмінилась від концепції «долучення» до активної сфери життя людей з особливими потребами – до концепції «повноправного життя в суспільстві рівних можливостей», так як спрямована на вирішення соціальних проблем: нерівності у сферах охорони здоров'я, освіти, побуту, дозвілля та ін.

Інклюзивне середовище стосується усіх, а не лише частини суспільства, соціально незахищених осіб або груп, адже демократичне вільне суспільство має базуватися на справедливій системі освіти, інакше таке воно у майбутньому не буде тривалим та згуртованим. Справедлива система освіти має базуватися на принципі інклюзії. [176].

В Україні інклюзивна освіта почала впроваджуватися з 2009 року через законодавчі зміни, що забезпечили можливість здобуття освіти дітьми з ООП в інклюзивних групах та класах. Відповідно до даних Міністерства освіти і науки України кількість шкіл та класів стрімко зростає, так у період:

- з 2015/2016 н. р. по 2019/2020 н. р. кількість осіб з ООП, що здобували освіту в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти, зросла у 7 разів (з 2 700 осіб з ООП до 19 345 осіб з ООП);

- з 2018/2019 н. р. по 2019/2020 н. р. кількість осіб з ООП, що здобували освіту в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти, зросла у 2 рази (з 2 300 осіб з ООП до 4 681 осіб з ООП);

- з 2019/2020 н. р. запроваджено інклюзивне навчання в закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, в яких у 2019/2020 н.р. здобували освіту 4 586 осіб з ООП.

Інклюзивне навчання, перш за все, – забезпечення права кожної особистості на освіту, що зазначено в вітчизняних документах (у Конституції України, у Законі України «Про освіту» [36] та ін.), та у міжнародних документах, ратифікованих Україною (у статті 23 Конвенції ООН про права дитини [53]). Закон України «Про загальну середню освіту» [33] містить основні терміни, пов'язані з інклюзивним навчанням: інклюзивне навчання, індивідуальна програма розвитку, діти з ООП, універсальний дизайн та ін.

Нормативно-правова база з питань інклюзивної освіти націлена на більш широке включення осіб з ООП в соціальні процеси, про що свідчать ряд законодавчих актів, наказів, листів Міністерства освіти і науки України, адаптовані і корекційно-розвивальні освітні програми.

Законодавчі акти:

1) Закон України «Про освіту» (2017 р.):

– в статті 3 п. 2. встановлено, що в Україні «створюються рівні умови доступу до освіти. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти. Право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, походження, соціального і майнового стану, наявності судимості, а також інших обставин та ознак»;

– в статті 6 п. зазначено, що «держава створює умови для здобуття освіти особами з ООП з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти»;

– в статті 19 розкриті особливості та забезпечення освіти для осіб з ООП:

- органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють умови для забезпечення прав і можливостей осіб з ООП для здобуття ними освіти на всіх рівнях освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів;
- держава забезпечує підготовку фахівців для роботи з особами з ООП на всіх рівнях освіти;
- особам з ООП освіта надається нарівні з іншими особами, у тому числі шляхом створення належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби таких осіб, визначені в індивідуальній програмі розвитку;
- для освітнього процесу, професійної підготовки або перепідготовки осіб з ООП застосовуються види та форми здобуття освіти, що враховують їхні потреби та індивідуальні можливості;

- органи державної влади, органи місцевого самоврядування та заклади освіти створюють умови для здобуття освіти особами з ООП шляхом забезпечення розумного пристосування та універсального дизайну;
- освітній процес осіб з ООП, зокрема тими, що спричинені порушенням розвитку та інвалідністю, у закладах дошкільної, позашкільної та середньої освіти здійснюються за рахунок коштів освітніх субвенцій, державного та місцевих бюджетів, інших джерел, не заборонених законодавством, у тому числі з урахуванням потреб дитини, визначених в індивідуальній програмі розвитку;
- зарахування осіб з ООП до спеціальних закладів освіти, переведення з одного типу закладу до іншого та відрахування таких осіб здійснюються у порядку, встановленому центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки;
- категорії осіб з ООП визначаються актами Кабінету Міністрів України;
 - у статті 20 роз'яснено інклюзивне навчання як:
- заклади освіти (ЗО) за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з ООП у разі звернення цих осіб або їх батьків;
- ЗО зі спеціальними та інклюзивними групами і класами створюють умови для навчання осіб з ООП відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей;
- особи з порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку і сенсорними порушеннями забезпечуються у ЗО допоміжними засобами для навчання;
- особам з ООП надаються психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги у порядку, визначеному центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки;
- психолого-педагогічні послуги – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з ООП, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та надаються педагогічними

працівниками закладів освіти, реабілітаційних установ системи охорони здоров'я, соціального захисту, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру;

- корекційно-розвиткові послуги (допомога) – це комплексна система заходів супроводження особи з ООП у процесі навчання, що спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення;
- органи державної влади та органи місцевого самоврядування утворюють інклюзивно-ресурсні центри з метою забезпечення реалізації права на освіту та психолого-педагогічний супровід дітей з ООП [36].

2) Закон України «Про загальну середню освіту» в п. 1 ст. 6: «Громадянам України незалежно від раси, кольору шкіри, особливостей інтелектуального, соціального і фізичного розвитку, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, стану здоров'я, особливих освітніх потреб, місця проживання, складних життєвих умов, мовних або інших ознак забезпечується доступність і безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти у державних і комунальних навчальних закладах» [33].

3) Забезпечення школярів із числа дітей-сиріт, дітей-інвалідів/інвалідів I-III групи, дітей, позбавлених батьківського піклування, та дітей із сімей, які отримують допомогу відповідно до Закону України «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям», які навчаються в державних і комунальних навчальних закладах, безоплатними підручниками, створення умов для самоосвіти.

4) Закон України від 05.06.2014 № 1324-VII «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» [34].

5) Закон України від 23.05.2017 № 2053-VIII «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з ООП до освітніх послуг» [36].

П. 1 ст. 23. Конвенції ООН про права дитини, 20 листопада 1989 р. «дитина має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі і полегшують її активну участь у житті суспільства» [53].

Постанови Кабінету Міністрів України:

– Постанова Кабінету Міністрів України від 23.04.2003 № 585 «Про встановлення строку навчання у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей з ООП» [108].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 25.08.2004 № 1096 «Про встановлення розміру доплати за окремі види педагогічної діяльності» [109].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» Із із змінами, внесеними згідно з Постановою КМУ № 588 від 09.08.2017 [101].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 18.07.2012 № 635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963» [115].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2013 № 607 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з ООП» [105].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 08.07.2015 № 479 «Про внесення змін у додаток 2 до постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2002 р. № 1298» [97].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2015 № 531 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963» [112].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2015 №530 «Про внесення змін до Положення про дошкільний навчальний заклад» [114].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 27.09.2016 № 671 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України» [111].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 26.10.2016 № 753 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585». «Про встановлення строку навчання у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей з ООП»: «3. Припинити набір учнів до підготовчих та перших класів спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей із затримкою психічного розвитку з 1 вересня 2017 р., забезпечивши умови для навчання дітей із затримкою психічного розвитку в спеціальних або інклюзивних класах загальноосвітніх навчальних закладів» [110].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 № 88 «Про порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП» [104].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [98].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 15.11.2017 № 863 «Про внесення змін до Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП» [102].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2018 № 72 «Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1096» [100].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 88 «Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП у 2018 році» [99].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 № 615 «Про затвердження Порядку використання у 2018 році коштів, передбачених у державному бюджеті на надання державної підтримки особам з ООП» [106].

– Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 № 617 «Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів» [107].

– Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545 [96].

– Накази Міністерства освіти і науки України:

– Наказ Держспоживстандарт від 28.07.2010 № 327 (доповнено Класифікатор професій посадою асистента вчителя інклюзивного навчання) [83].

– Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» [85].

У Конституції України вказано, що «кожен має право на освіту».

Проблеми освіти осіб з ООП привертають увагу все більшої кількості вчених і фахівців, оскільки освіта – це сфера життя суспільства, яка відповідає за розвиток людства. Наразі можливості реалізації права на освіту осіб з ООП пов'язані з наявністю комплексу проблем правового, науково-педагогічного, організаційно-методичного та соціально-психологічного характеру.

Науковець В. Любарець наголошує на соціально-освітніх передумовах, які продиктовані необхідністю включення осіб з ООП в освітнє соціокультурне середовище, а саме, гуманізацію суспільства та реалізацію принципу рівних можливостей в освіті для всіх, «соціальна» модель розуміння інклюзії, включення батьків в освітній процес як його активних суб'єктів» [67].

Інклюзивне середовище залучає всіх учасників освітнього процесу та має переваги для них, а саме:

– для дітей з ООП можливість не відлучатися від сім'ї, як у випадку інтернатних закладів; можливість взаємодії в соціумі, брати участь у заходах, доступ до ресурсів місцевої громади тощо)

– для дітей без вад – отримання досвіду у спілкуванні з дітьми з ООП, розуміння багатоманітності, розвиток моральних якостей та ін.

– для батьків дітей з ООП – можливість брати участь у виборі та організації індивідуальної траєкторії освітнього процесу своєї дитини; можливість спілкування з педагогічними працівниками та іншими батьками тощо).

- для батьків інших дітей можливість розширити своє розуміння інклюзивної освіти, можливість підтримати інших батьків, сприяти вихованню дітей, включенню їх в інклюзивне середовище;

- для педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, працюючи з дітьми з ООП, урізноманітнення свого педагогічного арсеналу: набуття нових знань і навичок, здатностей, готовності, компетентності та професіоналізму;

- для громади в цілому економічні (дослідження свідчать, що система інклюзивної освіти є економічно вигідніша, аніж підтримка двох паралельних систем – загальної та спеціальної) та ціннісні (розвиток толерантності, милосердя, та ін.) [70, с. 216-227].

З метою забезпечення рівного доступу до здобуття повної загальної середньої освіти Законом України «Про повну загальну середню освіту» передбачено:

- забезпечення доступності закладів освіти для осіб з ООП;
- викладання навчальних предметів (інтегрованих курсів) способами, що є найбільш прийнятними для осіб відповідного віку, у тому числі шляхом адаптації/модифікації змісту навчальних предметів (інтегрованих курсів) для осіб з ООП;
- використання розвиваючих засобів і методів навчання, що враховують ООП учнів та сприяють успішному засвоєнню змісту навчання і розвитку дитини;
- навчання дітей, які є сліпими, глухими чи сліпоглухими, за допомогою найбільш прийнятних для таких дітей мов, методів і способів спілкування в освітньому середовищі (просторі), яке максимально сприяє засвоєнню знань і соціальному розвитку, зокрема шляхом використання в освітньому процесі української жестової мови та/або абетки Брайля;
- дотримання принципів універсального дизайну та/або розумного пристосування відповідно до найкращих інтересів дитини.

Водночас, на даному етапі розвитку інклюзивної освіти в Україні, її впровадження забезпечується більшою мірою для дітей з ООП, пов'язаними з обмеженнями життєдіяльності. Крім того, практичний досвід впровадження інклюзивної освіти в Україні свідчить про існування проблемних питань, які потребують більш детального вивчення та вирішення, а саме:

- упереджене та стереотипне ставлення суспільства до осіб з ООП;
- недостатній доступ до інклюзивної освіти дітей з ООП з урахуванням їхніх потреб та можливостей;
- брак матеріально-технічного та методичного забезпечення для створення інклюзивного середовища, спеціальних матеріалів і засобів для навчання дітей з ООП;
- недостатність спеціального навчання для вчителів та асистентів вчителів щодо роботи з дітьми з ООП;
- відсутність комплексного підходу до визначення потреб дитини з ООП і надання відповідної підтримки їй та її сім'ї на засадах міждисциплінарного підходу.

Отже, *інклюзія* – це процес, який слід розглядати як неперервний пошук кращих способів врахування питань багатоманітності співіснувати, приймаючи відмінності, які постають при цьому в більш позитивному світлі та розглядаються як стимул для заохочення дітей та дорослих до навчання.

Інклюзія спрямована на виявлення й усунення бар'єрів. Вона передбачає збір, узагальнення й оцінювання інформації з великої кількості різних джерел, щоб удосконалити освітню політику і практику, стимулювати дітей з ООП і дорослих до навчання.

Інклюзія створює умови для присутності, участі та досягнень усіх учнів. Термін «присутність» означає наявність певного місця навчання дітей і те, наскільки регулярно і пунктуально вони його відвідують. Термін «участь» описує якість їхнього досвіду під час перебування в місці навчання й тому вимагає врахування думок тих, хто навчається. Термін «досягнення»

стосується не лише результатів тестів чи іспитів, він охоплює також результати навчання в межах усіх навчальних планів і програм.

Інклюзія вимагає підвищеної уваги до дітей з ООП»?, для яких існує небезпека відрахування з закладу чи низької успішності. Ідеться про моральний обов'язок вести ретельне спостереження за групами, які, за статистикою, найбільш часто потрапляють до «групи ризику», і, за потреби, вживати заходів для забезпечення їхньої присутності, участі та досягнень у системі освіти. Інклюзія як освітня концепція постійно розвивається і є вкрай важливою для формування політики й стратегій, спрямованих на усунення причин і наслідків дискримінації, нерівності та виключення.

Сьогодні вчені пропонують різні інноваційні підходи до навчання дітей з ООП. Незалежно від соціального стану, конфесійної приналежності інклюзивне середовище надає кожній дитині індивідуальну траєкторію задоволення своїх потреб та прав у здобутті освіти, відповідно рівню їх розвитку.

Інклюзивне середовище у ЗЗСО побудоване на індивідуалізації та диференціації в нових умовах змін освітньої парадигми – впровадження суб'єкт-суб'єктних відносин у освітній процес учнів з ООП.

Впровадження диференційованого підходу в інклюзивній освіті ймовірно шляхом використання різних моделей інтегрованого навчання дітей з ООП з врахуванням вікових особливостей фізичного, психічного і розумового розвитку дітей [54, с. 18]. Їх вибір залежить від характеру вад, порушень, рівня психологічного та емоційного благополуччя інтегрованого створення організаційно-педагогічних умов, які регламентуватимуть та регулюватимуть процес інтегрованого навчання, спрямований на розвиток системи психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП.

Впровадження диференційного підходу покликано на створення умов, коли учень з ООП має змогу отримати знання, адекватні його можливостям, навчатися у відповідному темпі, враховується рівень його готовності до навчання, здібності, нахили.

Диференціація (від. лат. *differentia* – різниця, відмінність) передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного учня в умовах групування дітей в межах одного класу за певною ознакою: рівнем засвоєних предметних знань, умінь, навичок; нахилів, здатностей до навчання, рівнем розвитку загальних розумових здібностей (научуваність); готовність до здійснення самостійної пізнавальної діяльності – наявність відповідних інтелектуальних умінь, елементів мнемічної культури (увага, пам'ять, швидкість переходу від однієї логічної операції до іншої).

Найбільш розповсюдженим є таке визначення: диференціація – врахування індивідуальних особливостей учнів у формі, коли вони групуються за якимись ознаками: віковими, статевими, національними, професійними, за інтересами, метою і т. ін. [37, с. 10-12].

Реалізація диференційованого навчання інклюзивних дітей дає змогу педагогічним працівникам оперативно врахувати готовність їх до вивчення нового матеріалу, забезпечити оптимальний вибір пізнавальної діяльності на всіх етапах навчання, одночасно створити компенсуючі умови для відстаючих у розвитку школярів.

Виходячи з досвіду і аналізу наявних поглядів на диференційоване навчання, ми визначаємо його як таку спеціально організовану діяльність, що, враховуючи індивідуальні ознаки, спрямована на оптимальний інтелектуальний розвиток кожного учня з ООП і передбачає структурування змісту навчального матеріалу, добір форм, прийомів і засобів навчання відповідно до їхніх типологічних особливостей. В основу диференціації покладені дидактичні принципи розвивального навчання.

Г. Костюк зазначає що у шкільній практиці найбільш поширений диференційований підхід, який ґрунтується на врахуванні типових особливостей учнів [57, с. 206]. Диференційоване навчання учнів з ООП слід розуміти, як таку організаційну систему, в якій навчальні групи формуються за певними загальними ознаками, і, відповідно, навчання проводиться за різноманітними програмами, темами, планами з максимальним врахуванням

індивідуальних психологічних та фізіологічних особливостей та забезпеченням оптимальних результатів розвитку їхніх інтелектуальних якостей.

Таке розуміння диференційованого навчання є науковою основою для обґрунтування понять «диференціація» і «диференційований підхід», оскільки воно містить всі вимоги до визначення наукових понять.

Призначення диференціації як суспільного явища слугувати виконанню об'єктивної функції суспільного механізму взаємодії забезпечує входження генерації (її соціалізацію) в життя суспільства, допомагає індивідам стати активними суб'єктами конкретно-історичного процесу.

Залучення дітей з особливими потребами до активного соціального життя є одним із проявів демократії. Адже ступінь залучення інвалідів до активного суспільного життя може слугувати показником демократичності суспільства. Коли діти з ООП навчаються разом із звичайними здоровими учнями, у всіх них є рівні можливості досягти успіху. При цьому оцінюються конкретні досягнення дітей, незалежно від їх інтелектуального, фізичного, соціального та емоційного стану. У класах залученні учні краще розуміють один одного, вони чутливі до потреб і труднощів інших, з більшою повагою ставляться до особливостей своїх товаришів.

Неодмінним в подальшому вивченні диференційованого підходу в інклюзивній освіті є завдання розкрити: необхідність врахування індивідуалізації особливостей учнів з ООП у процесі навчання та типологізації інклюзивного освітнього процесу в залежності від їх соціального психофізичного та фізичного розвитку.

Переважна більшість науковців та практиків вважає, що при організації диференційованих форм роботи з дітьми з ООП необхідно враховувати індивідуальні особливості мислительної діяльності, які виявляються у рівні навчованості чи здатності до засвоєння знань, рівень підготовленості, якість знань учнів (їх повноту, системність, наявність чи відсутність прогалін, фізіологічні можливості інше).

Диференційоване навчання витікає із необхідності врахування індивідуальних особливостей учнів з ООП, причому ефективна навчальна система повинна не тільки враховувати особистісні й інтелектуальні якості кожної дитини, а й вводити їх у таке психолого-педагогічне поле, в якому вони розвиваються. Тому індивідуальні особливості учнів з ООП, їхні природні задатки і здібності є тими психологічними опорами в організації навчання, які й визначають характер його освітнього і процесуального компонентів.

Враховуючи індивідуально-типологічні та фізіологічні особливості учнів з ООП необхідно вчителю визначати темп навчання, рівень навченості, научуваності, пізнавальну активність та самоорганізацію.

Як зазначає Завієна Н, особливості керування навчальним процесом в умовах диференційованого навчання полягають у загальній контрольованості результатів роботи кожної типологічної групи або кожного учня в її складі на кожному етапі уроку. Це досягається завдяки розмежованості у часі завершення етапів роботи для кожної типологічної групи залежно від темпу навчання [32, с. 55–57].

Реалізація диференційованого підходу в умовах інклюзивного середовища передбачає часткову, тимчасову зміну найближчих завдань і окремих сторін змісту освітнього процесу, постійне варіювання його методів та організаційних форм із врахуванням загального та особливого в особистості кожного учня. Диференційований підхід в освітньому процесі означає дієву увагу до учня, його творчої індивідуальності в умовах класно-урочної системи навчання за обов'язковими навчальними програмами, передбачає розумне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних занять для підвищення якості навчання і розвитку кожного учня з ООП.

Диференціювання учнів з ООП на групи доцільно проводити на основі таких критеріїв: біологічні компоненти (якість мислительних операцій, рівень розвитку психічних процесів); навички навчальної праці (самоконтроль, планування, темп діяльності, організованість); деякі аспекти вихованості (наполегливість, старанність, дисциплінованість, активність, ставлення до

навчання та до шкільного оточення); фізіологічні компоненти (фізична працездатність, стан здоров'я, дефекти мовлення, слуху, зору).

Інклюзивна освіта ЗЗСО сприяє повному розкриттю учнівського потенціалу, навчає учнів розуміти і поважати людську індивідуальність. Саме в інклюзивному середовищі, де вся увага сконцентована на діяльності учнів, де поважають і задовольняють індивідуальні потреби, можуть ефективно навчатися і здорові учні, і учні з ООП.

Сучасна інклюзивна освіта повинна організувати всю роботу учнів з ООП так, щоб створити максимальні умови для виявлення їхніх індивідуальних здібностей і нахилів, для всебічного розвитку. Розв'язанню цього завдання значною мірою сприяє індивідуалізація навчання, яка проявляється у його диференціації.

Успішне здійснення диференційованого навчання учнів з ООП можливе за умов, коли педагогічний працівник:

- передбачає труднощі, що можуть виникнути у дітей з ООП під час засвоєння матеріалу;
- враховує загальну готовність учнів з обмеженими можливостями до наступної діяльності, тобто рівень сформованих знань, здатність самостійно працювати, ставлення до роботи, бажання;
- систематично і цілеспрямовано використовує диференційовані навчання індивідуального та групового характеру;
- проводить перспективний аналіз.

Сучасні нововведення інклюзивних процесів в освіті вимагають детального аналізу ресурсів та стану суб'єктів психолого-педагогічного супроводу. Педагогічні працівники є центральною фігурою реалізації інклюзивних процесів, які створюють психолого-педагогічні умови для інтеграції особистості з особливими потребами в освітнє середовище.

Статистика доказує необхідність професійної підготовки педагогічних працівників, наприклад, впроваджене нами дослідження у Дарницькому та Дніпровському районах міста Києва показують розширення мережі

інклюзивних та спеціальних класів для дітей з ООП у закладах освіти району: спостерігається позитивна динаміка включення дітей з ООП в інклюзивне середовище закладів загальної середньої освіти Дніпровського району (рис.1).

- 🚩 2017-2018 н.р. – 64 класи, 110 учнів;
- 🚩 2018-2019 н.р. – 112 класів, 179 учнів;
- 🚩 2019-2020 н.р. – 158 класів, 238 учнів.

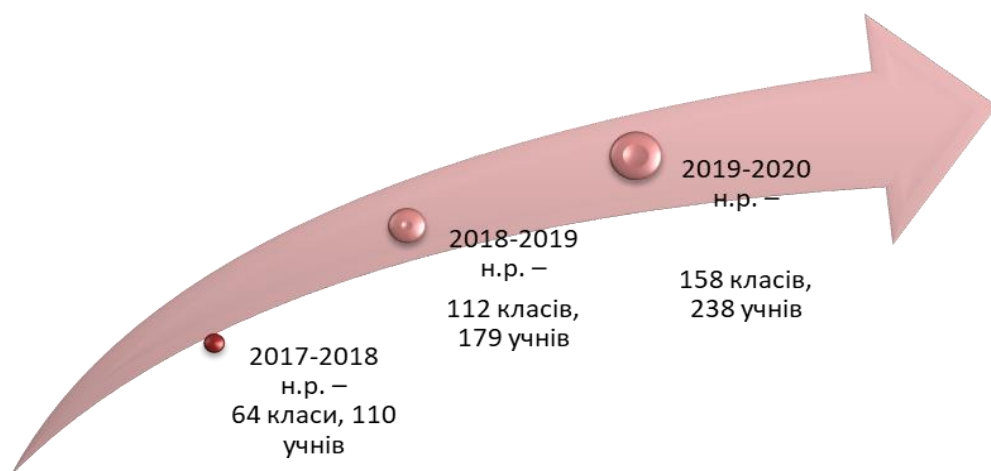


Рис.1 Статистика ЗЗСО Дніпровського району міста Києва

У закладах освіти Дніпровського району міста Києва створені умови для безпечності, доступності інклюзивного середовища. У 2017/2018 н. р. організовано 13 ЗЗСО району (табл. 1.2.) – 64 класи з інклюзивною формою навчання, в яких навчалися 110 учнів з ООП. Організувати діяльність учнів з обмеженими можливостями під час освітнього процесу та в позаурочний час допомагали асистенти вчителів (32 ставки). Кожного року кількість учнів зростала, відповідно зростала кількість інклюзивних класів: у 2018/2019 н. р. на 48, у 2019/2020 н. р. ще на 46, а у 2020/2021 н. р. на 50, відповідно кількість ставок асистента вчителя на: 80; 46; 50.

За 4 роки впровадження інклюзивного навчання у ЗЗСО у Дніпровського району міста Києва кількість закладів виросла удвічі, класів та учнів майже утричі (Додаток Б), а тільки асистентів учителів майже усемеро.

**Динаміка включення учнів з ООП в інклюзивне середовище ЗЗСО
Дніпровського району м. Києва**

Навчальний рік	Кількість закладів загальної середньої освіти	Кількість класів	Кількість учнів	Кількість ставок асистента вчителя
2017/2018 н. р.	13	64	110	32
2018/2019 н. р.	25	112	179	112
2019/2020 н. р.	32	158	238	158
2020/2021 н. р.	36	208	308	208

Статистика включення учнів з ООП в інклюзивне середовище ЗЗСО Дарницького району міста Києва (табл.1.2) теж вказує на збільшення протягом 4 років кількості ЗЗСО з 6 до 18; класів з 26 до 75, учнів – з 63 до 166, відповідно асистентів учителів з 18 до 75.

**Динаміка включення учнів з ООП в інклюзивне середовище ЗЗСО
Дарницького району м. Києва**

Навчальний рік	Кількість закладів загальної середньої освіти	Кількість класів	Кількість учнів	Кількість ставок асистента вчителя
2017/2018 н. р.	6	26	63	13
2018/2019 н. р.	11	41	103	41
2019/2020 н. р.	13	48	129	48
2020/2021 н. р.	18	75	166	75

За підтримки Міністерства освіти і науки для організації інклюзивної освіти Міністерством соціальної політики було доповнено Класифікатор професій в Україні посадою асистента вчителя. Посаду асистента вчителя передбачено Типовими штатними нормативами загальноосвітніх навчальних закладів, основні завдання прописані в Постанові Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872 [113]. Посаду асистента вчителя може обіймати особа з високими моральними якостями, яка має повну вищу педагогічну освіту та пройшла курсову перепідготовку щодо роботи в умовах інклюзії. У навчальному закладі зазначений вище педагогічний працівник безпосередньо підпорядковується заступнику директора з навчально-виховної роботи, працює під керівництвом учителя класу, до якого призначений.

Асистент учителя своєю діяльністю доповнює зусилля інших педагогічних працівників і фахівців. Таким чином, він сприяє більш ефективному навчанню учнів, зокрема з особливими потребами. Свої робочі завдання він отримує від вчителя та директора школи [113].

Із затвердженням Класифікатора професій (ДК 003:2010) [83] станом на 1 вересня 2012 року були виділені такі професії як Асистент вчителя з корекційної освіти (3330), Асистент вчителя-логопеда (3330), Асистент вчителя-реабілітолога (3330), Асистент вихователя соціального по роботі з дітьми-інвалідами (3340), Асистент вчителя (3340), Асистент вчителя-дефектолога (3340) [83].

Окрім асистентів учителів в освітній процес зазначених класів залучені: адміністрація (директори ЗЗСО, їх заступники, відповідальних за початкову школу, відповідальних за основну школу, соціально-виховну роботу, практичні психологи, соціальні педагоги, учителі початкових класів, класні керівники, вчителі іноземної мови, вчителі фізичної культури, вчителі музики, та ін.).

Підготовка компетентних освітян для інклюзивного навчання є однією із умов реалізації самої інклюзії. На даний момент вирішення цього питання потребує як організаційного, так і методичного забезпечення. Уже на перших

етапах впровадження інклюзії, у освітян виникли перешкоди у адаптації та організації інклюзивної форми навчання: невпевненість перед невідомістю, професійна неготовність, небажання змінюватись, психологічна негативність до роботи з особами з ООП.

Для оцінки якості інклюзивного процесу в системі освіти необхідна розробка комплексу програм моніторингу показників динаміки оцінки розвитку процесу інклюзії, одним з таких показників є готовність освітян до професійної діяльності в рамках інклюзії [71, с. 214].

Соціальна готовність до професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища:

- уміння співвідносити з суспільно соціальними моделями;
- володіння ідеологічними установками;
- здатність до створення соціальних зв'язків.

Психологічна готовність проявляється у:

- емоційному прийнятті дітей з ООП з різними типами розвитку;
- готовності включення у освітній процес в умовах інклюзивного середовища;
- знання індивідуальних особливостей ООП;
- задоволеності професійною діяльністю.

Структура професійної готовності:

- інформаційна готовність;
- професійна компетентність (трансверсальні, фахові, спеціальні);
- володіння педагогічними технологіями;
- знання психології та корекційної педагогіки;
- готовність педагогічних працівників моделювати та використовувати варіативність у освітньому процесі;
- готовність до професійної взаємодії з диференційованим підходом до учнів з ООП у навчанні.

Інклюзивне середовище потребує творчого відбору форм, методів та засобів організації освітнього процесу з учнями з ООП. Тому педагогічні працівники повинні володіти методичною компетентністю, яка дозволить їм реалізувати інклюзивну діяльність.

Нові освітні стандарти спонукають освітян бути готовими до здійснення корекційної роботи з учнями з ООП, а саме:

- розуміти психолого-педагогічні закономірності та особливості вікового та особистісного розвитку учнів з ООП;
- розуміти особливості освітніх потреб учнів з ООП;
- уміти проектувати освітній процес для уможливлення освітнього включення учнів з ООП у інклюзивне середовище;
- надавати індивідуально-орієнтовану психолого-педагогічну допомогу учням з ООП;
- забезпечувати умови для можливостей освоєння учнями з ООП основних освітніх програм;
- володіти способами педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами корекційно-освітнього процесу;
- надавати допомогу у професійному самовизначенні учнів з ООП в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Важливість підвищення кваліфікації у освітян, які працюють з учнями з ООП, зумовлює основні шляхи розвитку методичної компетентності:

- робота в методичних об'єднаннях, творчих групах;
- проведення лекцій, семінарів, дискусій;
- дослідницька, експериментальна діяльність;
- інноваційна діяльність, освоєння нових педагогічних технологій;
- різні форми психолого-педагогічної підтримки;
- активна участь у педагогічних конкурсах, практичних заняттях, активних методів навчання, майстер-класів; самоосвіти, тощо.

Підсумовуючи розглянуте, неодмінним та важливим аспектом є формування методичної компетентності освітян інклюзивно-освітнього

середовища, яке можливе за умов підвищення якості власної професійної компетентності.

У рамках Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та Плану заходів її реалізації, одним із завдань є розробити програми для підготовки та перепідготовки педагогічних працівників, зокрема ЗЗСО, які навчають учнів з ООП; розробити критерії моніторингу процесу реформування системи інституційного догляду, освіти та виховання дітей з ООП [88].

На сучасному етапі народжуються дуже плідні концепції соціально-професійної спрямованості процесу підготовки та перепідготовки працівників освіти до готовності роботи в інклюзивному середовищі. Провідні ідеї складаються з соціально-педагогічної обумовленості процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, орієнтованої на інтеграцію і гуманізацію освітнього процесу і заснованої на ідеях відкритого соціокультурного середовища.

Низка суперечностей на соціально-освітньому рівні обумовлена неготовністю системи вищої професійної освіти задовольнити соціальне замовлення на підготовку педагогічних працівників для роботи з дітьми ООП, які забезпечать їм повну і повноцінну інтеграцію в суспільство, дозволять не тільки освоїти ними загальноосвітні програми, а й формування навички соціальної адаптації, реалізувати власну життєву та професійну компетентність.

Аналіз наукових публікацій, що містять питання теорії і практики діяльності працівників інклюзивної освіти, а також вивчення змісту навчально-методичних матеріалів професійної перепідготовки і курсів підвищення кваліфікації дозволили виявити круг проблем підготовки педагогічних працівників ЗЗСО:

- недостатня увага до формування у педагогічних працівників ЗЗСО особистісних установок на інклюзію і соціальну значимість її організації;

- недостатній взаємозв'язок цілей, змісту і технології підготовки педагогічних працівників до реалізації ідей інклюзивної освіти в відповідно до реальних умов, в яких вони працюють;

- відсутність у змісті підготовки взаємозв'язку міжособистісної, теоретичної та практичної складових, спрямованих на розвиток у педагогічних працівників ЗЗСО здатності вирішувати професійно значущі, соціально детерміновані завдання;

- недостатня гнучкість та мобільність в організації освітнього процесу в інклюзивному середовищі, чому заважає неможливість адаптуватись педагогічним працівникам до різноманітної структури порушень у дітей з ООП;

- відсутність безперервного науково-методичного супроводу педагогічних працівників ЗЗСО при виникненні професійних ускладнень, пов'язаних з організацією спільного навчання, виявленні особливих освітніх потреб у дітей, конструюванні корекційно-освітнього процесу, організації взаємодії та партнерських відносин з усіма суб'єктами освіти.

Назріла нагальна потреба в розробці стратегії формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. У даному контексті особливий внесок у формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища вносять курси підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів.

Життєва затребуваність цих курсів обумовлена тим, що:

- з 1 вересня 2012 року здійснюється широке впровадження Державного освітнього стандарту початкової школи НУШ для учнів з ООП [25], прийнятого і затвердженого від 21 лютого 2018 року. № 87 Кабінетом міністрів України та впровадженого в освітній процес з 01 вересня 2018 року;

- та необхідністю реалізації Державного стандарту базової середньої освіти [27], запланованого МОН України з 1 вересня 2022 року, відповідно до

наказу МОН України від 19.02.2021 № 235 «Про затвердження типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти» [116], розроблена типова освітня програма з метою реалізації Державного стандарту базової середньої освіти.

Освітня програма – це єдиний комплекс освітніх компонентів, спланованих і організованих закладом загальної середньої освіти для досягнення учнями результатів навчання. Основою для розроблення освітньої програми є Державний стандарт загальної середньої освіти відповідного рівня. Документ створює умови для продовження реформи «Нова українська школа» у 5-9 класах.

Освітня програма базової середньої освіти окреслює рекомендовані підходи до планування й організації закладом освіти єдиного комплексу освітніх компонентів для досягнення учнями обов'язкових результатів навчання, визначених Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти.

Типова освітня програма профільної середньої освіти [116] окреслює рекомендовані підходи до планування й організації закладом освіти єдиного комплексу освітніх компонентів для досягнення учнями обов'язкових результатів навчання, визначених Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти.

Зміст освіти у стандартах представлено у дев'яти освітніх галузях: мовно-літературній, математичній, природничій, технологічній, інформативній, соціальній і здоров'язбережувальній, фізкультурній, громадянській, історичній та мистецькій. Кожна галузь описана через загальні та обов'язкові результати навчання здобувачів освіти.

Загальні результати навчання представлені описом складників ключових і предметних компетентностей, якими має володіти випускник закладів середньої освіти, та є орієнтиром для побудови освітньої траєкторії здобувачів повної загальної середньої освіти.

Орієнтирами для розроблення закладами освіти освітніх програм є типові освітні програми, в яких представлений узгоджений комплекс видів освітньої діяльності, що ґрунтується на компетентнісному підході і спрямований на реалізацію мети й завдань початкової освіти, визначених Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти.

Із 2018 року в шкільну практику впроваджуються дві типові освітні програми (Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко, та інша під керівництвом Р. Б. Шияна), а також типові навчальні програми для шкіл з викладанням мовами корінних народів та національних меншин для 1–2 та 3–4 класів, що затверджені наказами Міністерства освіти і науки України від 21.03.2018 № 2682 та 27.12.2018 № 14613 [84].

Формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища є затребуваним, оскільки лише цінності поряд з емоційною стабільністю та здатністю вирішувати професійні проблеми з надання допомоги учням з ООП забезпечують інноваційні можливості розвитку освітнього процесу. Однією з необхідних складових у роботі з учнями ООП є методична робота [171].

Результати наукових розвідок вченої О. Матвієнко дозволяють нам виділити та охарактеризувати основні принципи формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, а саме [76]:

- *системності* – що передбачає те, що кожне явище, процес, об'єкт взаємопов'язані з іншими об'єктами та процесами, та утворюють єдине ціле;.
- *науковості* - освіти передбачає відповідність змісту освіти рівню розвитку сучасної науки, забезпечуючи процес формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, спираючись на наукові знання;
- *навчально-дослідницької діяльності* – передбачає залучення педагогічних працівників ЗЗСО до активної пізнавальної діяльності, розвиток творчого потенціалу фахівців, виховання культури мислення, оволодіння

методологією науки, здатного до вирішення проблем та завдань у професійній та науковій сферах, формування дослідницьких компетенцій та вмінь;

– *цілісності освітнього процесу* – ґрунтується на єдності та взаємодії наукової та навчальної діяльності педагогічних працівників ЗЗСО, коли наукова діяльність доповнює освітню і навпаки;

– *інноваційності* – передбачає інтеграцію інноваційних, педагогічних та інформаційних технологій, що забезпечує вищу якість професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища відповідно до вимог сучасного інформаційного суспільства;

– *професійної мобільності* – передбачає готовність і спроможність педагогічних працівників ЗЗСО опановувати досягнення в педагогічних технологіях та інклюзії, швидко реагувати на нововведення, займатися самоосвітою та підвищенням кваліфікації;

– *індивідуалізації* – забезпечує організацію професійної підготовки в залежності від індивідуальних здібностей, вікових здатностей, потреб та інтересів з можливістю самостійно обирати методи, форми, засоби освітнього процесу та педагогічні технології;

– *творчості* – передбачає здатність педагогічних працівників ЗЗСО до творчої діяльності, потребу в прояві ініціативності, оригінальності при вирішенні вправ та генеруванні ідей;

– *співпраці* – передбачає розвиток між учасниками освітнього процесу суб'єкт-суб'єктних відносин, що ґрунтуються на рівноцінності, повазі, довірі, відповідальності, взаємодопомозі, реалізації потреби в самоактуалізації, саморозвитку та самореалізації;

– *неперервності* – прагнення педагогічних працівників ЗЗСО до постійного самовдосконалення, що дозволяє їм розробити та впровадити власну траєкторію особистісного та професійного зростання.

Враховуючи вищевикладене, можна зробити висновок, що впровадження в професійну підготовку педагогічних працівників принципів системності, науковості, навчально-дослідницький, цілісності освітнього

процесу, інноваційності, професійної мобільності, індивідуалізації, творчості, співпраці, неперервності дозволить: визначити актуальні завдання та проблеми наукових досліджень у професійній діяльності; виявити перспективи професійної діяльності, методи і умови її реалізації; здійснити аналіз педагогічних проблем, визначити їх структуру та обґрунтувати завдання.

Методична компетентність педагогічних працівників ЗЗСО протрактована як рівень знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій освітнього процесу в умовах інклюзивного середовища; тому необхідний обсяг знань та вмінь, утілений у функції її формування, зважаючи на особливі потреби учнів з ООП, та інтегрувати їх у середовище загальноосвітнього закладу, створюючи умови для розвитку й саморозвитку [144, с. 279–284.]; як інтегральна характеристика педагогічних працівників, що впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного підходу до професійної діяльності [56].

Розглянемо функції, необхідні для процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища:

1) організаційна:

- допомагає в організації професійної підготовки в умовах інклюзивного середовища;
- допомагає концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю педагогічного працівника освіти;
- співпраця з фахівцями, які безпосередньо працюють з дітьми з ООП;
- організація програми професійного розвитку;
- сприяє підвищенню професійного рівня, педагогічної майстерності, загальної культури;
- ведення педагогічної документації;

1) освітня:

- надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб здобувачів освіти;
- здійснює соціально-психологічний клімат, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію в умовах інклюзивного середовища;
- стимулює розвиток соціальної активності, сприяє виявленню та розкриттю їхніх здібностей, здатностей, творчості шляхом їхньої участі в науково-освітній діяльності;
- створює освітні ситуації, обстановку оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутній професійній діяльності;

2) діагностична-прогностична:

- разом з командою супроводу розробляє індивідуальну програму розвитку;
- оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, вивчає та аналізує динаміку розвитку;
- на основі діагностики корегування програми саморозвитку;

3) консультативна:

- безперервне інформаційне забезпечення у процесі самонавчання протягом професійної діяльності
- постійне отримання необхідної консультативної допомоги [93, с. 47].

Впровадження функцій та підвищення вимог до діяльності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища призводять до різних труднощів. Практика організацій освітнього процесу учнів з ООП показує потребу у поглибленому вивченні особливостей інклюзивного середовища та впровадження технологій з навчально-методичним забезпеченням. Важливим є розроблення науково-методичних комплексів, продуктів, програм для формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Оптимальне формування інклюзивної освіти у ЗЗСО вимагає від педагогічних працівників ЗЗСО високого рівня методичної компетентності у

проєктуванні середовища та освітніх продуктів для динамічних змін у інклюзивному середовищі.

У системі інклюзивної освіти всі педагогічні працівники повинні мати позитивне ставлення до розмаїття потреб та інтересів учнів з ООП та розуміння сутності методів інклюзивного навчання, розроблених як за допомогою професійної підготовки, так і в процесі неперервного професійного розвитку. Більшість методів навчання, необхідних педагогічним працівникам в умовах інклюзивного середовища, можна висвітлити шляхом проведення короткотермінових навчальних курсів без відриву від основної роботи.

Дані курси підвищення кваліфікації уможливають ефективність індивідуальної тректорії формування професіоналізму педагогічних працівників ЗЗСО і умотивовує їх на саморозвиток. А саме: поповнення професійних знань, умінь і навичок; самоудосконалення професійної культури; розвиток мобільності у інклюзивному середовищі; вивчення сучасних освітніх практик та передових надбань спеціальної педагогіки, психології, соціології, фізіології та ін.

Тому базова програма підготовки педагогічних працівників ЗЗСО може містити рекомендації щодо того, як:

- перетворення результатів досліджень колективних обговорень проблем на ефективні методи викладання;
- оцінювати динаміку розвитку учнів з ОПП у процесі проходження ними індивідуальних навчальних програм;
- спостерігати за успішністю учнів з ОПП у процесі навчання для корекції індивідуальних навчальних програм;
- контролювати поведінку окремих учнів з ООП зі звичайними моделями розвитку;
- залучати батьків та учнів до процесу оцінювання;
- співпрацювати з різними педагогічними працівниками, практично орієнтуватись та професійну взаємодію.

Професійну підготовку педагогічних працівників ЗЗСО слід вважати частиною загальносистемного підходу до змін у сфері інклюзивної освіти. Основними умовами організації професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, а саме підвищення кваліфікації:

- доступність та відкритість освітнього процесу;
- програми підготовки педагогічних працівників мають бути організовані на основі принципів інклюзивної освіти;
- надання методичного супроводу побудови індивідуальних програм освітньої траєкторії учнів з ООП;
- фахівці з підготовки педагогічних працівників мають розуміти сутність інклюзивних методів навчання;
- підвищення кваліфікації й підготовка без відриву від основного місця роботи має надавати можливості для розгляду й обговорення інклюзивних підходів у нестандартних ситуаціях.

1.3 Сутність та структура формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища

Одним із провідних завдань процесу професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО є формування особистості майбутнього професіонала, здатного вирішувати все різноманіття завдань, пов'язаних із забезпеченням соціалізації, адаптації, психологічній підтримці та заповнення змісту освітнього програмного забезпечення ООП в освітньому середовищі. Удосконалення професійної підготовки педагогічних працівників вимагає не тільки нових шляхів організації освітнього процесу у ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, але й перегляду структури та змісту їх підготовки, приведення у відповідність до сучасного професійного рівня.

Широке впровадження ідеї інклюзивної освіти в ЗЗСО України значною мірою залежить від кваліфікації педагогічних працівників. Пріоритетними напрямками професійної підготовки у світовому контексті є компетентність та необхідна професійна компетентність у прояву сучасного фахівця будь-якої галузі здійснювати свою професійну діяльність на високому професійному рівні. У цьому контексті особливого значення набуває пояснення досліджуваної «методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища», як складової професійної компетентності.

Феномени «компетентність» (таблиця 1.3), «професійна компетентність» (таблиця 1.4), «методична компетентність» (таблиця 1.5) характеризуються широтою тлумачень та полівекторністю підходів щодо його розуміння [77].

Теоретико-методологічною базою дослідження тлумачення понять «компетентність», «професійна компетентність» та «методична компетентність» стали бачення вітчизняних та зарубіжних дослідників, а саме: сутність дефініції «компетентність» (І. Зимня, О. Марущак, Г. Селевка, В. Шадриков, О. Пометун); характеристики поняття «професійна

компетентність» (В. Берека, А. Галас, Т. Бучинська, А. Вітченко В. Лугова, І. Литовченко, В. Любарець, О. Торічний, Л. Холмса та ін.), «методична компетентність» педагогічних працівників (І. Бондаренко, Л. Гладун, К. Кожухова, Т. Сясіна, В Хитрюк та ін.).

Таблиця 1.3

Аналіз поняття «компетентність»	
І. Зимня	– це сукупність знань і правил використання цих знань, а компетентність – як актуальний прояв компетенції, як інтелектуально-особистісно обумовлений досвід соціально-професійної діяльності людини, як знання, на базі яких людина може використовувати компетенції [39]
О. Марущак	– це інтегрована якість особистості, здатність продуктивно виконувати діяльність у певних соціально-значущих сферах, на основі здобутих знань, умінь, навичок, досвіду, ставлень та цінностей [74]
Г. Селевко	– це «інтегральна якість особистості, яка проявляється в загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, набутих в освітньому процесі й соціалізації та орієнтованих на самостійну і успішну участь у діяльності» [122]
В. Шадриков	– це набуття певних знань, навичок, життєвого досвіду, що дозволяє говорити про що-небудь, робити або вирішувати що-небудь, а також наявність у людини високого рівня ініціативи, здатності організовувати людей для виконання поставленої мети, готовності оцінювати та аналізувати соціальні наслідки своїх дій. Компетентність – «якість особистості або сукупність якостей, мінімальний досвід діяльності в заданій сфері» [149]
О. Пометун	– це організація набуття предметно-специфічних знань для прийняття ефективних рішень у відповідній галузі діяльності [95]

Опираючись на науковий аналіз понять «компетентність», «професійна компетентність» (табл. 1.3, 1.4), уточнивши поняття «методична компетентність» (табл. 1.5), та враховуючи особливості інклюзивного середовища, на нашу думку, «методична компетентність педагогічних

Аналіз поняття «професійна компетентність»	
В. Берека, А. Галас	– це інтеграційна система професійно значущих особистісних властивостей, отриманих у процесі загальної і інклюзивної освіти та на основі практичного досвіду, що забезпечує високий рівень професійної діяльності [4]
Т. Бучинська	– це комплекс характеристик особистості, що виявляється в конкретній сфері діяльності, до якого належать знання, вміння, навички, досвід індивіда з обов'язковим урахуванням особистісних, психо-фізіологічних та соціальних характеристик [9]
А. Вітченко	– це готовність до розв'язання освітньо-наукових завдань, а базою для цього являються ґрунтовні фахові та психолого-педагогічні знання, уміння, досвід, культура педагогічного спілкування, етики педагогічної діяльності [15]
В. Лугова, І. Литовченко	– це багатогранне явище, в основу якого покладено поєднання відповідних знань і здібностей людини, спроможність використовувати їх у професійній діяльності відповідно до встановлених вимог робочого місця, професії; інтегральне системне утворення, що забезпечує якість професійної діяльності [65]
В. Любарець	– це інтегрована здатність особистості здійснювати професійну діяльність з використанням цілісного комплексу знань, умінь і навичок, психологічних особливостей, професійних позицій [67]
О. Торічний	– це якісна характеристика ступеня оволодіння професійною діяльністю, яка передбачає усвідомлення своїх прагнень до діяльності, уявлень про власну соціальну роль, оцінювання особистісних рис і якостей як майбутнього фахівця, співвіднесення результатів такого оцінювання з об'єктивними вимогами до обраної діяльності, регулювання на цій підставі власного професійного становлення, зростання, самовдосконалення [139]
Л. Холмса	– пов'язана з виконанням певних дій, які необхідні для організаційної складової професії за рахунок сформованості комплексу особистісних, соціальних та технічних факторів в динамічному контексті професійної діяльності [158]

Аналіз поняття «методична компетентність»	
Т. Волобуєва	– це процес володіння різними методами навчання, уміння застосувати дидактичні методи та прийоми у освітньому процесі, володінні психологічними механізмами здобуття знань та навичок [16];
Т. Гущина	– це невід’ємна багаторівнева професійно-значуща характеристика особистості педагогічного працівника та його діяльності, що опосередковує його професійний досвід [23]
Г. Кашкар'юв	виявляється через оволодіння формами, засобами, способами, методами та прийомами педагогічних впливів, їх ефективним використанням та диференціацією; здатність застосовувати набуті теоретичні професійні знання на практиці [47]
О. Козирєва	визначає її як «здатність реалізовувати особливі освітні потреби дітей з обмеженими можливостями здоров'я, створювати інклюзивне освітнє середовище, володіти власною професійною діяльністю на досить високому рівні, що дозволяє вирішувати будь-які професійні завдання, що виникають в процесі навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я, проєктувати свій подальший професійний розвиток при реалізації інклюзивної практики, самостійно здобувати нові знання та вміння з питань інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я» [49]
Л. Сімоненко	– це складне інтегративне утворення, що становить поєднання результату методичної підготовки, тобто синтез знань (психолого-педагогічних, загальнонавчальних, предметних), умінь (загальнопедагогічних, спеціальних і комунікативних) і навичок педагогічної діяльності, необхідних для ефективного реалізації процесу навчання української мови, методичного досвіду, отриманого в процесі професійної діяльності, та особистісних рис педагогічних працівників [127]
О. Семенов	розглядає як складник професійної компетентності, основою методичної компетенції є знання методологічних і теоретичних засад методики навчання, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників тощо), уміння застосовувати знання в педагогічній і громадській діяльності, виконувати основні

	професійно-методичні функції (комунікативно-навчальну, розвивальну, гностичну тощо) [124]
Т. Сясіна	Методична компетентність вчителя являє собою інтегративну багаторівневу професійно-значиму характеристику його особистості, що виражається в наявності ціннісного ставлення до педагогічної професії, професійних знань і умінь, узятих у єдності [133]
Н. Цюлюпа	– це система знань, умінь, практичного досвіду та наявних педагогічних здібностей, спрямованих на здійснення професійної діяльності з одночасною здатністю до безперервного самовдосконалення [147].

працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища» – це інтегративна професійно-особистісна характеристика, що забезпечує здатність до здійснення психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП у ЗЗСО, відповідно до професійного стандарту педагогічного працівника.

Формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища включає:

- ґрунтовне знання теорії та методології інклюзивного навчання;
- визначення структурних компонентів методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища;
- сформовану систему дидактичних та методичних форм, методів та засобів;
- володіння технологією організації освітнього процесу;
- дидактичні та творчі здатності вирішувати різноманітні творчі завдання;
- адаптацію, педагогічний досвід;
- особисті професійні якості педагогічних працівників (критичне мислення, відповідальність, інтерес, здатність до самовдосконалення та саморозвитку, любов до професії тощо).

Формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища розглядаємо як комплексний процес, в якому відбувається інтеграція здібностей, здатностей,

компетентностей та накопичення практичного досвіду, який безпосередньо удосконалюється упродовж життя, самоосвіти, професійної взаємодії.

З метою розроблення процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища вважаємо за доцільне виокремити методологічні підходи, які лежать в основі їх підвищення кваліфікації. Формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища уможлиблюється на основі застосування органічно поєднаних методологічних підходів: *системного, цілісно-синергетичного, особистісно-розвивального, інтерактивного, диференційного, компетентнісного.*

У центрі уваги нашого дослідження є реалізація системного підходу, що передбачає вивчати проблему нашого дослідження як ціле явище, що складається з компонентів, зв'язків, які існують між ними, та ґрунтується на провідних тенденціях й основних закономірностях об'єктивної реальності (В. А. Афанасьєв, В. І. Загвязинський, І.А. Зязюн та ін.). З позиції системного підходу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища можна розглядати як організовану цілісність, визначати місце та роль будь-якого елемента в інклюзивному середовищі, виявляти взаємовідносини між закономірностями різного виду, виокремлювати найбільш суттєве й будувати теоретичну модель [79, с. 102].

Під час дисертаційного дослідження ми чітко дотримувались системного вивчення процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. На основі системного підходу було розроблено алгоритм послідовних дій дослідження, а саме: визначення конкретної кількості складових (блоків) моделі та особливостей взаємозв'язку між ними; характеристика організаційно-педагогічних умов, впровадження запропонованої моделі; співвідношення бажаного оптимального результату з правильністю обраного методичного супроводу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО.

Системний підхід ми використовували при побудові моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, оскільки об'єктом нашого дослідження є динамічний процес формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Цілісно-синергетичний підхід полягає на баченнях дослідників О.Вознюк, В. Кушнір, В. Лутай, та ін.: здійснення самореалізації та саморозвитку педагогічних працівників на основі постійної взаємодії в умовах інклюзивного середовища, яке сприяє формуванню нових якостей їх особистості. Такий підхід сприяє розбудові особистісно-орієнтованого середовища; переходу на діалогічний рівень організації педагогічних систем, цілісної взаємодії педагогічних працівників та здобувачів освіти – до інтерактивних методів навчання; колективної творчої діяльності. Враховуючи, що предметом діяльності педагогічних працівників ЗЗСО є особистість з ООП в усій складності й суперечливості її розвитку, важливо навчитися будувати свою взаємодію з нею на основі постулатів гуманістичної психології–розуміння цінності особистості «Іншого» [18, с. 129].

Досліджуючи особистісно-розвивальний підхід, ми орієнтувались на дослідження, присвячені різним аспектам роботи педагогічних працівників з дітьми з ООП (Віт. Бондар, В. Лубовський, С. Ляпідевський, О. Мастюкова, С.Миронова, Н. Назарова, В. Синьов, Є. Синьова, М. Шеремет, Л. Шипіцина та ін.). Особистісно-розвивальний підхід дає змогу персоналізувати процес формування їх методичної компетентності, виокремити умови взаємодії всіх учасників інклюзивного середовища, обрати засоби та методи для його забезпечення. Цей підхід орієнтує на моделювання структури формування методичної компетентності педагогічних працівників через вплив на всі сторони особистості у процесі професійної підготовки (Е. Зеєр) [38], виділення провідних характеристик, визначення рівня їх розвитку та формування методичної компетентності на основі особистісного підходу (В. Вербицький) [12]. Особистісно-розвивальний підхід передбачає: аналіз

стану та розвитку особистісних властивостей професійного досвіду, мотивації досягнень, здібностей, здатностей, індивідуальних психологічних особливостей, готовності до професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища. Застосування особистісно-розвивальний підходу уможливить мотивування педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища до постійного удосконалення: оволодіння професійними знаннями та вміннями у сфері інклюзивного навчання дітей з ООП, що сприятиме формуванню професійно-особистісного компонента методичної компетентності.

Інтегративний підхід посідає чільне місце серед інших методологічних підходів формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, пов'язаного, насамперед, з тим, що сучасний етап розвитку інклюзивної освіти характеризується парадигмальністю [72, с. 115]. у підходах до навчання учнів з ООП. У цьому сенсі науковці виділяють парадигми: формувальну, гуманістичну, особистісно-орієнтовану, традиційно-розвивальну, андрагогічну, акмеологічну, інклюзивну тощо. Отже, за твердженнями про парадигмальність педагогічної реальності, зміну парадигми, передусім, стоять уявлення про освітню, а не наукову парадигму [72, с. 117]. Застосування інтегративного підходу у процесі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища уможливилює використання наявного у освітньому процесі інклюзивного середовища ЗЗСО парадигмального плюралізму у підходах до навчання, виховання і вивчення особистості учнів з ООП.

Коротко зупинимось на описі історичного аспекту розвитку парадигм у спеціальній педагогіці / корекційній педагогіці / дефектології. Так, Т. Кун виокремлює різні етапи у розвитку наукової дисципліни: допарадигмальний, що передує встановленню парадигми; етап панування парадигми (т. зв. «нормальна наука»); криза нормальної науки; етап наукової революції, що полягає у зміні парадигми. Дослідники різних наукових галузей, зазвичай,

констатують той факт, що всі стадії науки одночасно можна віднайти на всіх можливих фазах її розвитку [62, с. 39-47]. Аналіз становлення і розвитку дефектології як науки свідчить про те, що наразі наукова галузь «дефектологія», а саме: спеціальна педагогіка, сферою якої є спеціальна.

На думку науковців, парадигми еволюціонують, адаптуються до нових соціальних та інтелектуальних віянь, розвиваються спільно зі своєю епохою. Інтегративний підхід, коли одночасно розвиваються концептуально різні підходи до освітнього процесу у ЗЗСО, вихованні та розвитку особистості з ООП, є принципово новим смисловим простором як для фахівців (асистентів учителя, логопедів, учителів-дефектологів, психологів, учителів, корекційних педагогічних працівників, соціальних педагогічних працівників), так і для учнів, які потребують освітніх та корекційних послуг від фахівців. Погоджуємося з вченими, що зміни освітньої парадигми впровадження інклюзивної освіти на теренах України [40], зумовлюють зміну парадигми професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Компетентнісний підхід у системі освіти став предметом наукового дослідження Н. Бахмат, Ж. Верьовкіна, О. Дубасенюк, В. Жигірь, В. Любарець, Т. Скрипник [129], О. Шапран, М. Шеремет, та ін. Загальною ідеєю компетентнісного підходу, на думку О. Савченко, є компетентнісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе у різних галузях своєї життєдіяльності [121]. З позицій компетентнісного підходу рівень освіченості визначається здатністю вирішувати проблеми різної складності на основі наявного досвіду. Основним результатом професійної підготовки на курсах підвищення кваліфікації є формування методичної компетентності, яка визначаються основними видами професійної діяльності педагогічних працівників в умовах інклюзивного середовища. Це потребує виокремлення основних видів професійної діяльності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, низки завдань для їх

вирішення в діяльності та визначення критеріїв формування їх методичної компетентності. Дослідниця С. Сисоєва вважає, що формування та розвиток компетентностей педагогічних працівників відбувається у процесі професійної діяльності. Компетентність, на її думку, – це інтегрована особистісна якість людини, що формується у процесі професійної підготовки, а остаточно у процесі практичної діяльності [128]. На думку В. Жигірь, компетентнісний підхід має особливе значення, оскільки функціонально заповнює прогалини методичних матеріалів для забезпечення якісного освітнього процесу [31, с. 16–19].

Компетентнісний підхід детермінує модернізацію всіх компонентів педагогічної моделі (мету, зміст, форми, прийоми, методи, технології, динаміку результатів навчання) професійної підготовки з акцентом на формування методичної компетентності. Компетентнісний підхід формує компетентнісний формат опису якостей педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища (комунікативність, толерантність, терпимість, орієнтація в інші культури) [14].

Отже, охарактеризовані підходи формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища дозволили розробити та представити її структуру, яка представлена основними взаємопов'язаними компонентами: гносеологічним, аксіологічним, праксеологічним, професійно-особистісним.

Утворюючи структуру методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, ми провели аналіз досліджень вчених і зосередили увагу на баченнях:

– О. Борзенкової, яка, характеризуючи структуру методико-математичної компетентності учителів, виділяє концептуальний (характеризує психологічні, дидактичні, методичні науково-дослідні знання з розумінням теоретичних основ наукових галузей знань майбутньої професії); рефлексивний (здатність до практичного застосування, демонстрації методичних вмінь та навичок у професійній діяльності); інтегративний

(здатність до інтеграції різних галузей знань у процес навчання, прагнення до професійного творчого зросту) [6];

- дослідження В. Краєвського, В. Полонського [59], присвячені проблемі педагогічної рефлексії, трактування якої є осмислення педагогічних працівників ЗЗСО основ своєї професійної діяльності, в ході якого здійснюється оцінка та переоцінка своїх власних здібностей, здатностей, професійних дій та ін;

- дослідниця О. Маркушевська [73] виділяє мотиваційно-ціннісний компонент, як системоутворюючий у підготовці педагогічних працівників, включаючий систему мотивів, що виражають усвідомлене спонукання до професійної діяльності з ціннісним забезпеченням самовдосконалення в умовах особистісно орієнтованої освіти; когнітивний – як складника системи пізнавальних розумових конструктів; операційний, що складається з змістовно-операційного (інтелектуальні, організаційні та комунікативні здібності та здатності) та операційно-діяльнісного (досвід практичного застосування знань).

Цих поглядів дотримується С. Івашньова [42], розглядаючи структуру методичної компетентності вчителя іноземної мови як систему таких компонентів:

- технологічний (дидактичні уміння та навички, вміння проводити уроки з даною віковою групою дітей; вміння та навички використання дидактичних ігор; навички психолого-педагогічного прогнозування успішності освітньої діяльності на основі психологічного тестування);

- когнітивний (знання психолого-педагогічних особливостей певної вікової групи; знання іноземної мови; знання дидактики початкової школи та методики навчання іноземної мови в початковій школі);

- особистісно-мотиваційний (емоційне ставлення, бажання, зацікавленість в роботі з даною віковою категорією учнів, ставлення до підвищення кваліфікації, самоосвіти).

Аналогічні структурні компоненти щодо методичної компетентності

вихователя дошкільного навчального закладу визначено у праці В. Адольфа:

- особистісний компонент автор співвідносить з уміннями, пов'язаними з психологічним боком особистості педагогічних працівників : комунікативні, перцептивні, рефлексивні;
- діяльнісний компонент містить здобуті професійні знання та вміння, вміння актуалізувати їх у слушний момент і використати в процесі реалізації своїх професійних функцій, передбачає оволодіння педагогічними працівниками дослідними і творчими вміннями;
- конструктивно-проектувальні (уміння структурувати і вибудовувати процес навчання, відбирати зміст і форми проведення занять, підбирати методики, методи і прийоми, вміння планувати методичну діяльність) [1, с.29].

Дещо відрізняється структура методичної компетентності за О. Красиковою, яка представляє її двома рівнями, а саме: компетенція у педагогічній та управлінській діяльності та компетенція в плануванні та здійсненні навчального процесу, перший з яких реалізується через операційно-структурні (гностична, організаторська, конструктивно-плануюча) функції, а другий – через цілеспрямовані (комунікативна, виховує, розвиває) функції. Безумовно, ми підтримуємо розуміння автора щодо важливості управлінської компетенції, що виражається в умінні методично правильно планувати та організовувати навчально-виховний процес [60].

Подальший аналіз наукових досліджень дозволив виявити відмінний погляд на складові методичної компетентності педагогічних працівників. Автором цих досліджень є О. Зубков [41], який виділив такі елементи методичної компетентності вчителя: методичне мислення, методичну культуру та методичну творчість.

Двом першим складникам автор надає перевагу в розвитку методичної компетентності вчителя. На думку автора, методичне мислення – це мислення, що забезпечує вміння викладача застосовувати наявні знання для реалізації цілей виховання і навчання відповідно до методичної теорії та конкретних умов навчання. Воно виявляється в способах постановки і вирішення

педагогічних завдань стратегічного, тактичного та оперативного плану.

Методична культура, на думку О. Зубкова, служить інтегрованим показником ефективності праці вчителя. У свою чергу, її потрібно розуміти як вищу форму активності і творчої самостійності, як стимул і умову вдосконалення навчального процесу, як передумову для виникнення нових методичних ідей та шляхів їх вирішення. Методична культура вчителя виступає як суб'єктний аспект його професійної діяльності, як здатність узагальнювати методичний досвід у своїй діяльності. А *методична творчість* розглядається ним як майстерність, і мистецтво, обумовлене індивідуальністю вчителя, умінням формувати і розвивати знання, зацікавити учнів наукою [41, с.89-92].

Таким чином, педагогічні працівники поєднують у собі методичне мислення, методичну культуру і методичну творчість, здатний створювати нові інноваційні методичні продукти для впровадження в освітній процес інклюзивного середовища. Вчений О. Зубков стверджує, що сформована методична компетентність педагогічних працівників має рефлексивний компонент. Вчений О. Нагреллі наголошує на загальних структурних елементах методичної компетентності педагогічних працівників: методичній культурі, методичному мисленні та методичній творчості, автор відносить методичну рефлексію як компонент професійної рефлексії.

Методична рефлексія педагогічного працівника, на думку О. Нагреллі, пов'язана із особливостями методичної діяльності, з оцінкою власного досвіду, переглядом і проектування способів і засобів методичної діяльності в разі негативної оцінки і має суттєвий вплив на формування його методичної компетентності [82, с. 60-63].

Спираючись на дослідження зазначених вище вчених, ми дійшли висновку, що дослідники залишили поза увагою саме змістовий компонент методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища (дидактико-методичні знання та вміння).

За основу обрали структуру методичної компетентності педагогічних

працівників, визначеної у дослідженнях А. Кузьминського, Н. Тарасенкової, С. Скворцова та І. Акуленко [61, с. 221-224], а саме такі компоненти: гносеологічний, аксіологічний, праксеологічний та професійно-особистісний компоненти.

Проаналізуємо основні структурні компоненти формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Прийняття педагогічними працівниками ЗЗСО інклюзивного середовища та ціннісного ставлення до учнів з ООП визначає *гносеологічний* компонент їх методичної компетентності, який має таку структуру:

- розуміння гуманістичного значення та цінності інклюзивної освіти;
- мотиви та інтереси професійної методичної діяльності, спрямованої на розвиток інклюзивного освітнього процесу;
- співпереживання, емоційна готовність до грамотного вирішення професійних та комунікативних ситуацій, що виникають в інклюзивному середовищі з боку учнів з ООП та їх батьків.

Цей компонент, на нашу думку, також виконує регулюючу функцію у складному процесі розвитку методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища через її вирішальне значення. Декарт вважав, що ні відчуття, ні мислення не дають такого знання, як в інклюзії, при чому почуття роблять ненадійними показники відчуттів, помилки суджень ставлять під сумнів висновки розуму.

Одним із ключових факторів формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища є їх позитивне ставлення до інклюзивної освіти у поєднанні з мотивацією до підготовки та впровадження інклюзивного освітнього процесу [66].

При низькому рівні методичної компетентності розвиток мотиваційно-ціннісного компонента у педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища буде формальним або взагалі неможливим:

відсутність мотивів, інтересів, емоційно-позитивного настрою, особистих потреб у формуванні методичної компетентності.

Аксіологічний, як зазначає Ж. Верьовкіна [14] має своєю науковою основою аксіологію – вчення про цінності. Аксіологічний орієнтує педагогічних працівників у інклюзивному середовищі до формування реальних уявлень про культуру як систему цінностей і одночасно стає творцем нових елементів культури, тобто відбувається становлення педагогічного працівника ЗЗСО як творчої особистості у соціокультурному середовищі. Відповідно до даного підходу, у своєму дослідженні ми у центр освітнього процесу ставимо інтереси, потреби, здатності та можливості задіяних педагогічних працівників ЗЗСО, професійна діяльність яких в умовах інклюзивного середовища направлена на формування розвинутої індивідуальної особистості. Аксіологічний компонент у формуванні компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища дозволяє педагогу обрати систему особистісно-вагомих цінностей.

Праксеологічний компонент методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО передбачає орієнтацію базових професійних знань, необхідних для викладацької діяльності в умовах інклюзивного середовища. Даний компонент методичної компетентності відображає обізнаність педагогічних працівників ЗЗСО щодо сутності та структури методичної діяльності, що проводиться в інклюзивному середовищі; про сутність та структуру інклюзивного освітнього середовища та чинники його розвитку; про вимоги до професійної та, як її складової, методичної компетентності педагогічних працівників з точки зору освітньої інклюзії.

Цей компонент має таку структуру:

- знання основ дидактики спеціальної педагогіки, змісту, напрямів та форм методичної роботи;
- знання основних принципів психолого-педагогічної підготовки осіб з ООП;

- знання сучасних освітніх технологій;
- знання особливостей інклюзивної освіти, особливостей розробки документів, які проєктують освітню діяльність в інклюзивному середовищі ЗЗСО, а також навчальних матеріалів;
- знання особливостей проєктування індивідуальних освітніх програм та маршрутів для людей з ООП в контексті інклюзивної освіти.

Праксеологічний компонент методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО тісно пов'язаний з організаційно-практичною складовою, оскільки оволодіння ними вищезазначеними знаннями є основою для формування методичної компетентності, без яких теоретичні знання втрачають сенс.

Основою праксеологічного компоненту методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища є практичні професійні навички, необхідні для ефективного вирішення проблем методики. Таким чином, цей компонент методичної компетентності показує рівень практичної готовності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища до здійснення методичної діяльності.

Зміст праксеологічного компоненту методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища має таку структуру:

- вміння використовувати педагогічно-обґрунтовані форми та методи інклюзивного навчання, застосовувати сучасні освітні технології з урахуванням особливих освітніх потреб учнів;
- вміння працювати в команді, спрямованої на проєктування та впровадження професійної методичної діяльності в умовах інклюзивного середовища;
- здатність об'єктивно оцінювати та самооцінювати шляхи вирішення конкретних методичних завдань та якісного методичного забезпечення підтримки освітніх програм в умовах інклюзивної освіти.

Оволодіння праксеологічною складовою змісту методичної компетентності дозволяє кожному педагогічному працівнику свідомо та доцільно оперувати професійними знаннями при здійсненні методичної діяльності в умовах інклюзивного середовища.

Професійно-особистісний компонент передбачає: аналіз стану і розвитку особистісних властивостей педагогічних працівників, врахування особистісних потреб, особистісного досвіду, мотивації досягнень, здібностей, активності, індивідуальних психологічних особливостей. Професійно-особистісний компонент проявляється у самовираженні та індивідуальності, у прояві можливостей та творчих здібностей у професійній діяльності. Даний компонент дає можливість мотивувати педагогічних працівників до формування методичної компетентності для психолого-педагогічного забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку дітей з ООП. Даний підхід реалізується на основі принципів: гуманізації та демократизації процесу навчання, педагогічного стимулювання, діалогічного спілкування, індивідуалізації навчання та диференціації змісту навчання.

Таким чином, наше теоретичне дослідження показує, що методична компетентність педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища включає такі взаємообумовлені структурні компоненти: гносеологічний (адекватне сприймання, осмислення, відображення, пізнання й конструювання освітнього процесу в умовах інклюзивного середовища); аксіологічний (суб'єктивна ціннісна позиція педагогічних працівників ЗЗСО до учнів з ООП); праксеологічний (методичні знання, вміння й навички для організації в ЗЗСО освітньої діяльності з учнями, які мають ООП); професійно-особистісний (особистісно-професійні якості для забезпечення психолого-педагогічного супроводу освітньої діяльності учнів з ООП).

Висновки до першого розділу

Аналізуючи дослідження та наукові позиції зарубіжних дослідників, ми виділили основні тенденції розвитку інклюзивної освіти за кордоном: взаємозв'язок ідей інклюзивної освіти з соціокультурною діяльністю (R. Bond, E. Castagnera, D. Kam Pun Wong, Sh. Benjamin, S. Carrington, J. Collins, J. Corbett, K. Hall, M. Nind, R. Robinson, K. Sheehy і ін.); розвиток соціокультурної компетентності учнів з ООП (E. Fitzsimons, S. Guerin, Sh. Hardiman, J. Tøssebro, C. Wendelborg та ін.), ефективність урізноманітнення методичного супроводу учнів з ООП (R. Bond, E. Castagnera та ін.), розробка та реалізація індивідуальних навчальних планів (A. Broderick, H. Mehta-Parekh, D. Kim Reid, J. Kurth, A. Mastergeorge та ін.), професійна підготовка педагогічних кадрів для роботи дітьми з ООП в умовах інклюзивного середовища (N. Enesthesison, S. Kirk, J. Clark, M. Crozier, F. Crosby, D. Harvey та ін.).

Компаративний аналіз поглядів зарубіжних учених (Т. Brandon, J. Charlton, A.-MvHansen, J.-R. Kim, A. Minnaert, K. Scorgie и др.) позиціонує поняття «інклюзивна освіта» через розкриття основних характеристик з позиції конструктивізму, що сприяє вивченню індивідуального розвитку учнів з ООП та визнають їх власну унікальність (здібність, здатність, мислення, рухи, діяльність та ін.). Інклюзивна освіта як соціально-педагогічне новоутворення, яке потребує організації інклюзивного середовища, в якому всі діти, незалежно від їх фізичних, психічних та інших особливостей, навчаються разом, з метою створення умов для соціалізації осіб з ООП для максимально можливої їх самореалізації та самоствердження.

В основу трактувань базових понять «інклюзивне середовище», «методична компетентність педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища» закладено системний контент-аналіз наукової літератури, нормативних документів державного рівня. У міждисциплінарному дискурсі «інклюзивне середовище» – це середовище, яке

забезпечує сприятливі умови розвитку дітей з ООП у соціумі із необхідним медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом для задоволення та реалізації їх потреб. Ефективність інклюзивного середовища ЗЗСО залежить від колективу (директора або його заступника, вчителів початкових класів, класних керівників, учителів-предметників, асистентів вчителів, практичного психолога, соціального педагога, педагогічних працівників, логопеда, дефектолога та ін.), працюючого у міждисциплінарній співпраці, налаштованого на єдині цінності, включеного в єдину організаційну модель та вододіючого системою методів.

Опираючись на наукові доробки дослідників І. Бондаренко, Л. Гладун, Т. Волобуєва, Т. Гущиної, Е. Данілавичюте, Г. Кашкарьова, К. Кожухова, О. Козирева, А. Колупаєва, С. Литовченко, О. Семенов, Т. Сясіна, Н. Цюцюпи, В. Хитрюк та аналіз понять «компетентність», «професійна компетентність», подано авторське поняття *«методична компетентність педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища»*, яка являє собою інтегративну професійно-особистісну характеристику, що забезпечує здатність до здійснення психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП у ЗЗСО, відповідно до професійного стандарту педагогічного працівника.

Формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища розглядаємо як комплексний процес, в якому відбувається інтеграція здібностей, здатностей, компетентностей та накопичення практичного досвіду, який безпосередньо удосконалюється упродовж життя, самоосвіти, професійної взаємодії. У межах підвищення кваліфікації педагогічних працівників (післядипломної освіти), у процесі формування методичної компетентності, ми використовували науковий досвід В. Буренко, Н. Василенко, враховували андрагогічні компоненти роботи з педагогічними працівниками ЗЗСО: 1) методи навчання; 2) мотивацію навчання; 3) принципи навчання дорослих; 4) принципи педагогічної майстерності.

Використовуючи масив попередніх досліджень з проблеми формування методичної компетентності працівників інклюзивної освіти, зокрема застосування форм та засобів формування методичної компетентності, ми виокремили найбільш актуальні: семінари, тренінги, вебінари, майстер-класи, стажування, круглі столи, конференції, самостійна робота та наукові публікації. Саме дані форми та засоби сприяють засвоєнню педагогічними працівниками нової інформації для впровадження у активну взаємодію з учнями з ООП у ЗЗСО, розвитку їх індивідуальної професійної траєкторії, підвищення інформаційної культури, самоосвіти та саморозвитку.

Охарактеризовані підходи (системний, цілісно-синергетичний, особистісно-розвивальний, інтерактивний, диференційний, компетентнісний) та принципи (системності, науковості, навчально-дослідницький, цілісності освітнього процесу, інноваційності, професійної мобільності, індивідуалізації, творчості, співпраці, неперервності), функції (організаційна, освітня, діагностична-прогностична, консультативна), формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища дозволили розробити та представити її структуру. Визначено структурні компоненти формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища: гносеологічний (адекватне сприймання, осмислення, відображення, пізнання й конструювання освітнього процесу в умовах інклюзивного середовища); аксіологічний (суб'єктивна ціннісна позиція педагогічних працівників ЗЗСО до учнів з ООП); праксеологічний (методичні знання, вміння й навички для організації в ЗЗСО освітньої діяльності з учнями, які мають ООП); професійно-особистісний (особистісно-професійні якості для забезпечення психолого-педагогічного супроводу освітньої діяльності учнів з ООП).

Список використаних джерел до першого розділу

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя. Краснояр. гос. Ун-т, 1998. 309 с.
1. Андрущенко В. Вчитель ХХІ століття: нова стратегія Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Вища освіта України. 2016. № 4. С. 5-14.
2. Бахмат Н. В. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу : дис.. докт. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Кам'янець-Подільський, Київ, 2017. 510 с.
3. Бачинська Є. М. Вектори змін методичної роботи в закладах загальної середньої освіти в контексті реформування освіти в Україні. Народна освіта. 2017. Вип. 3. С. 16-21.
4. Берека В. Є., Галас А. В. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально- методичний посібник для вчителів. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.
5. Бібік Н. М., Бурда М. І. Профільна школа: проблеми науково-методичного супроводження. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. 2004. № 11. С. 66–68.
6. Борзенкова О. О. Формирование методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов: дис. канд. пед.наук. 13.00.08 / О. А. Борзенкова. Самара, 2007, 224 с.
7. Бражнич, О. Г. (2001). Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Кривий Ріг, 238, (Brazhnych, O. H. (2001). Pedagogichni umovy dyferentsiiovanoho navchannia uchniv zahalnoosvitnoi shkoly: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.07. Kryvyi Rih, 238 .

8. Бут Т., Ейнскоу М. Індекс інклюзії : розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл : Посіб. / Пер. з англ. К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с.

9. Бучинська, Т. В. Сутність та складові професійної компетентності персоналу в умовах конкуренції. / Економічний аналіз: зб. наук. праць / Тернопільський національний економічний університет; редкол.: В. А. Деріш (голов. ред.) та ін. Тернопіль : Видавничо-поліграфічний центр Тернопільського національного економічного університету «Економічна думка», 2014. Том 15. № 2. С. 228-233.

10. Васильєва Г. І. Позиції зарубіжних вчених впровадження інклюзивної освіти. Методологія неперервної освіти та наукового дослідження: колективна монографія / за ред. Н. М. Рідей, Е. В. Лузік. Київ : ТОВ ЦП «Компринт», 2020. С. 125-132.

11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укл. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

12. Вербицький В. В. Технологізація навчально-виховного процесу сучасного позашкільного еколого-натуралістичного навчального закладу: метод. посіб. К. : АБЕРС, 2010. 112 с.

13. Верьовкіна Ж. Л., Любарець В. В. Журнал спостережень та планування роботи асистента вчителя закладів освіти з інклюзивною формою навчання. Київ : Міленіум, 2020. 90 с.

14. Верьовкіна Ж. Л. «Підготовка майбутніх учителів художньоестетичного циклу до профільного навчання учнів у закладах загальної середньої освіти». дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2021. 273 с.

15. Вітченко А. О. Компетентнісний підхід до підготовки викладача вищого військового навчального закладу. / Вісник Національного університету оборони України. 2012. № 5 (30). С. 33–37.

16. Волобуєва, Т. Б. (2005). Структура професійної компетентності сучасного педагогічних працівників . Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць (за заг. ред. проф. В. І. Сипченка), XXVHL, С. 33-42.
17. Выготский Л. С. Психология искусства: монография. М.: Лабиринт, 2008. 350 с.
18. Галян О. Формування професійної компетентності педагогічних працівників засобами навчальної дисципліни "педагогіка суб'єктності" / Молодь і ринок. 2017. № 8. С. 130-134.
19. Гербарт, І. Ф. Вибрані педагогічні твори. М.: Просвіта, 1940. 362 с.
20. Гончаренко, С. У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень. Вісник АПН України, 3, 1993. С. 11-23,
21. Гузій Н. В. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізму контексті акмепрофесіогенезу освітянських кадрів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2016. Вип. 26. С. 11-15.
22. Гулова Л. та автори. «Інклюзія — виклики та перспективи. Натхнення з Чехії» Прага, 2018. 117 с. URL: http://www.amo.cz/wp-content/uploads/2019/03/amocz_inkluze_ua_2018.pdf (дата звернення: 17.02.2019).
23. Гущина Т. Н. Формирование методической компетентности педагогических работников учреждений дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации: дисс. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2001. 252 с.
24. Дем'яненко Н. Інноваційні підходи до підготовки педагогічних кадрів. Педагогічні науки. 2012. Вип. 54. С. 46-54.
25. Державний освітній стандарт початкової школи НУШ для учнів з ООП. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 02.02.2019).

26. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти . URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> (дата звернення: 27.12. 2018)

27. Державний стандарт базової і середньої освіти: Затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 р. №24. 68 с.

28. Дьюї, Дж. Школа і дитина / Пер. з англ. [Текст] / Дж. Дьюї. М.; Л.: Госіздат.1923. 60 с.

29. Євдокимов В. І., Пономарьова Г. Ф., Покроєва Л. Л., Луценко В. В. Підготовка вчителя в умовах євроінтеграції: навч. посібн. Харків : ХОНМІБО, 2006. С.22-23.

30. Жигірь В. І. Сутність та особливості застосування педагогічних кейсів у професійній підготовці майбутніх учителів. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2017. Випуск 29 (39). С. 106–109.

31. Жигірь В. І. Оцінювання професійної компетентності як результату навчання майбутніх учителів. *Молодь і ринок*: науково-педагогічний журнал. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2017. № 7(150) С. 16–19.

32. Завієна Н. Тлумачення індивідуалізованого навчання у психолого-педагогічній літературі. *Рідна школа*. 1999. №9. С. 55–57.

33. Закон України «Про загальну середню освіту» Закон України «Про загальну середню освіту». URL: https://kodeksy.com.ua/pro_zagal_nu_serednyu_osvitu/statja-6.htm (дата звернення: 27.09. 2020).

34. Закон України від 05.06.2014 № 1324-VII «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1324-18> (дата звернення: 27.11. 2018).

35. Закон України від 23.05.2017 № 2053-VIII «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з ООП до

освітніх послуг». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19> (дата звернення: 18.10. 2017).

36. Закон України «Про освіту» (2017 р.). URL: <https://www.osvita-konotor.gov.ua/zakon-ukra%D1%97ni-vid-05-09-2017-2145-viii-pro-osvitu.html> (дата звернення: 07.04. 2018).

37. Заперченко Н. Диференційований підхід до навчання. Поч. шк. 2000. №5. С. 10-12.

38. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособ. Москва: Московский психологосоциальный ин-т, 2005. 216 с.

39. Зимняя И. Ключевые компетентности. / Высшее образование, 2003. № 6.

40. Засенко В. В. Сучасні проблеми теорії і практики навчання дітей з особливими потребами / Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (Українсько-Канадський досвід) = Modern trends of special education development (Canada-Ukraine Experience): Матеріали Міжнародної конференції., Київ, 25-26 травня 2004 р./ За ред.: В. І. Бондаря, Р. Петришина. К.: Наук. світ, 2004. С. 26-30.

41. Зубков А. Л. Развитие методической компетентности учителей в условиях модернизации общего образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Челябинский педагогический университет. Челябинск, 2007. 169 с.

42. Івашнюва С. В. Вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи в роботі Р(М)МК(Ц). URL: <http://intkonf.org/ivashnova-sv-vdoskonalennya-metodichnoyikompetentnosti-vchiteliv-inozemnoyi-movipochatkovoyi-shkoli-v-roboti-rmmkts/> (дата звернення: 15.12. 2019).

43. Інклюзивна або включене освіту: словники та енциклопедії. (2000). URL: http://news_enc.academic.ru Інклюзивна або включене освіту: словники та енциклопедії. (2000). URL: http://news_enc.academic.ru (дата звернення: 15.12. 2019).

44. Інтерв'ю Міністра освіти і науки України Лілії Гриневич від 15.12.2016 шкільному інформаційному простору «Моя Освіта». URL: https://my.osvita.net/SiteNews.aspx?news_id=E75GNS9VOWBI (дата звернення: 14.12.2017).

45. Кайдалова А. В. Теоретико-методологічні підходи до оцінювання якості вищої освіти в контексті світових рейтингів вищих навчальних закладів / А. В. Кайдалова, О. В. Посилкіна / Фармацевтичний часопис. 2015. № 4. С. 76-81. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Phch_2015_4_17. (дата звернення: 17.12.2017).

46. Карташова Л.А. Роль веб-технологій у підвищенні ефективності діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2008. № 5. С. 19–22.

47. Кашкар'юв, Г. В. (2008). Концептуальні засади формування в майбутніх учителів педагогічної компетентності щодо розвитку критичного мислення в учнів. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету, 2008, 4, С. 75–80.

48. Клокар Н. Теоретико-методологічні засади формування інформаційно-навчального середовища системи освіти регіону. Рідна школа. 2011. № 1-2. С. 23-29.

49. Козирева, О. А. (2017). Зміни в структурі професійної компетентності педагогічних працівників в умовах переходу до інклюзивної освіти. Сибірський вісник спеціального освіти, 1 (19), 31-34. (Kozyrieva, O. A. (2017). Zminy v strukturі profesiinoi kompetentnosti pedahoha v umovakh perekhodu do inkluzyvnoi osvity. Sybirskyi visnyk spetsialnoho osvity, 1 (19), С. 31-34.

50. Колот А. М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності/ Социальная экономика. 2014. Вип. 48, № 1-2. С. 76-83.

51. Колупаєва А. А. (2009) Инклюзивное образование: реалии та перспективы: Монография. К.: «Саммит-Книга». 272 с.

52. Колупасєва, А. А., Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В., (2012). Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник, 192. (Серія «Інклюзивна освіта»). (Kolupaieva A.A., Danilavichiutie E.A., Lytovchenko S.V. (2012). Profesiine spivrobitnytstvo v inkluzyvnomu navchalnomu zakladi: navchalno-metodychnyi posibnyk, 192 c. (Seriiia «Inkliuzyvna osvita»)

53. Конвенція про права дитини (схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 року) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 22.12. 2017)

54. Концепція «Нова українська школа» URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/(дата звернення: 22.10. 2018)

55. Корець, М. С. Профільне технологічне навчання у час реформування старшої школи, Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього: збірник матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 30-31 березня 2017 р. / ред. колегія : В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало; укл. Н. В. Гузій. Київ. Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 50-53.

56. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ МОН від 01.10.2010 № 912 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inkluyu-zivnogo-navchannya>. (дата звернення: 22.12. 2017).

57. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистостей. К.: Рад. школа, 1989. 475 с.

58. Кочубей Н. В. Синергетичні концепти в сучасному науковому дискурсі. Синергетичне світобачення: наукові і педагогічні аспекти: монографія / за ред. Н. В. Кочубей. Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. С. 43–64.

59. Краевский В. В., Полонский В. М. Методология для педагогических работников : теория и практика. Волгоград : Перемена, 2001. 323 с.

60. Красикова Е. Н. Кейс-метод в структуре и содержании методической компетенции лингвиста-преподавателя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / ГОУ ВПО «Ставроп. гос. ун-т». Ставрополь, 2009. 172 с.

61. Кузьминський А. І. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики / Кузьминський А. І., Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А. – Черкаси: Вид. Від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. 320 с.

62. Кун Т. Структура научных революций. М., 1977.

63. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект. Кіровоград: Видавничий центр КДПУ, 2001.

64. Лежнина Г. В. Компетентностный подход: теоретический анализ понятия. URL : <http://www.eduhmao.ru/info/1/3760/83683/>. (дата звернення: 29.02.2018).

65. Лугова В. М., Литовченко І. В. забезпечення розвитку професійної компетентності управлінського персоналу на засадах програмно-цільового підходу. Економічний часопис _XXI. 2014. С.56-59, с. 57.

66. Любарець В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища, дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 504 с.

67. Любарець В. В. Професійна підготовка майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності для індустрії гостинності: теоретичні обґрунтування: монографія. Суми: П. Ф «Видавництво «Університетська книга»», 2018. 382 с.

68. Любарець В., Верьовкіна Ж. Профілізація художньо-естетичного циклу в закладах середньої освіти. Вища освіта України. Київ, 2019. № 4. С. 68-74.

69. Любарець В. В., Васильєва Г. І., Верьовкіна Ж. Л. Диференційований підхід в інклюзивній освіті Освіта осіб з особливими потребами: шляхи

розбудови: зб. наук. праць / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Київ: ТОВ «Наша друкарня», 2017. Вип. 13. С. 150-156.

70. Любарець В., Васильєва Г., Верьовкіна Ж. Нормативно-правові аспекти в інклюзивній освіті. Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи : колективна монографія / кол. авт. ; голов. ред. В. В. Любарець, В. В. Бахмат. Київ : Міленіум, 2020. С. 216-227.

71. Любарець В., Васильєва Г. Готовність освітян до професійної діяльності в інклюзивно-освітньому середовищі. *Ціннісно-орієнтовний сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України* : матеріали науково-практичної конференції, 18-20 травня 2021 р. Суми, 2021. С. 214-217.

72. Мартинчук О. В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ, 2019. 614 с.

73. Маркушевська О. О. Дидактико-методическая подготовка будущих учителей начальных классов к личностно ориентированной педагогической деятельности : Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.А. Маркушевська. Волгоград, 2003. 237 с.

74. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. / Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97-108.

75. Матвієнко О. В. Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 1(1). С. 215-220. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_1\(1\)_41](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_1(1)_41) (дата звернення: 17.04.2017).

76. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 . К., 2010. 496 с.

77. Мельник Н. Феномен "професійна компетентність" в українській та європейській педагогічній теорії. / Педагогічний процес: теорія і практика. 2017. Вип. 4. С. 33-39.

78. Миронова С. Бахмат Н. Особливості монологічного мовлення молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. А. Біда та ін.]. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. № 5–6 (99–100). С. 3–11.

79. Мицик Г. М. Формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності в сільській місцевості [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріж. нац. ун-т. Запоріжжя, 2019. 288 с. , с. 102

80. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я: МКФ. (2018). URL: http://moz.gov.ua/uploads/1/5262-dn_20180523_981_dod_1.pdf. Mizhnarodna klasyfikatsiia funktsionuvannia, obmezhen zhyttiediiialnosti ta zdorovia: MKF. (2018). URL: http://moz.gov.ua/uploads/1/5262-dn_20180523_981_dod_1.pdf (дата звернення: 29.08.2019).

81. Монтень М. Досліди: У 3-х кн. Кн I-II. М.: Наука, 1980. 703 с.

82. Нагрелли О. А. Модель формирования методической компетентности учителей в системе повышения квалификации [Текст] Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы IX Всеросс. науч.-практ. конф. : в 7 ч., Ч. 5 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ.; Челябин. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ.М.; Челябинск : Изд-во "Образование", 2009. С. 60-63.

83. Наказ Держспоживстандарт від 28.07.2010 № 327 (доповнено Класифікатор професій посадою асистента вчителя інклюзивного навчання). URL: http://online.budstandart.com/ua/catalog/doc-page.html?id_doc=53641 (дата звернення: 14.03.2017).

84. Наказ Міністерства освіти і науки України 27.12.2018 № 14613. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/ Institut-osv-analitiki.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Institut-osv-analitiki.pdf) (дата звернення: 29.02.2019).
85. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання». URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/ (дата звернення: 29.09.2017).
86. Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.03.2018 № 2682. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/ Institut-osv-analitiki.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Institut-osv-analitiki.pdf) (дата звернення: 18.03.2019).
87. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. 2002. 23 квіт 10. (№ 33). С. 4-6.
88. Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки. URL: <http://vin.gov.ua/bilshe/deinstytualizatsiia/563-natsionalna-stratehiia-reformuvannia-systemy-instytutsiinoho-dohliadu-ta-vykhovannia-ditei-na-2017-2026-roky/16295-natsionalna-stratehiya-reformuvannia-systemy-instytutsiinoho-dohliadu-ta-vykhovannia-ditei-na-20172026-roky> (дата звернення: 29.02.2018).
89. Ничкало Н., Адаптація професійна. Енциклопедія сучасної України. Київ, 2001. Т. 1. С. 179-180.
90. Нова українська школа : poradnik dla vchi- tеля / за ред. Н.М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяда», 2017. 206 с.
91. Новий тлумачний словник української мови, 2006, Т. 3. С. 256.
92. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
93. Основи інклюзивної освіти : Навч. метод. посіб. / МОН молодь спорту України, НАПН України, Ін-т спец. Педагогіки/під заг.ред. А. А. Колупаєвої. Київ : вид. «А.С.К»., 2012. 308 с.
94. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України, 2008. 274 с.

95. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. / Рідна школа, 2005. № 1. С. 65–69.

96. Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF> (дата звернення: 27.03.2018).

97. Постанова Кабінету Міністрів України від 08.07.2015 № 479 «Про внесення змін у додаток 2 до постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2002 р. № 1298». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479-2015-%D0%BF> (дата звернення: 27.03.2018).

98. Постанова Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». Зміни. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/588-2017-%D0%BF> (дата звернення: 27.03.2018).

99. Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 № 88 «Про порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF> (дата звернення: 27.03.2018).

100. Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2018 № 72 «Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1096». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/72-2018-%D0%BF> (дата звернення: 27.03.2018).

101. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF> (дата звернення: 12.04.2018).

102. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.11.2017 № 863 «Про внесення змін до Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету

місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами». URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP170863.html (дата звернення: 12.04.2018).

103. Постанова Кабінету Міністрів України від 18.07.2012 № 635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2012-%D0%BF> (дата звернення: 12.04.2018).

104. Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 88 «Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП у 2018 році». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2018-%D0%BF> (дата звернення: 12.05.2019).

105. Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2013 № 607 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з ООП». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-%D0%BF> (дата звернення: 12.04.2018).

106. Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 № 615 «Про затвердження Порядку використання у 2018 році коштів, передбачених у державному бюджеті на надання державної підтримки особам з ООП». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/615-2018-%D0%BF> (дата звернення: 12.05.2019).

107. Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 № 617 «Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF> (дата звернення: 12.05.2019).

108. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.04.2003 № 585 «Про встановлення строку навчання у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей з ООП». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/585-2003-%D0%BF> (дата звернення: 24.04.2018).

109. Постанова Кабінету Міністрів України від 25.08.2004 № 1096 «Про встановлення розміру доплати за окремі види педагогічної діяльності». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1096-2004-%D0%BF> (дата звернення: 24.04.2018).

110. Постанова Кабінету Міністрів України від 26.10.2016 № 753 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/753-2016-%D0%BF> (дата звернення: 24.04.2018).

111. Постанова Кабінету Міністрів України від 27.09.2016 № 671 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/671-2016-%D0%BF> (дата звернення: 24.04.2018).

112. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2015 № 531 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/531-2015-%D0%BF> (дата звернення: 24.04.2018).

113. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872 Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KP110872> (дата звернення: 24.04.2018).

114. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2015 №530 «Про внесення змін до Положення про дошкільний навчальний заклад». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2015-%D0%BF> (дата звернення: 24.04.2018).

115. Постанова Кабінету Міністрів України від 18 липня 2012 р. № 635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2012-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.04.2018).

116. Про затвердження типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти II ступеня від 20.04.2018р. № 405 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ii-stupenya>(дата звернення: 15.06.2019).

117. Психологічний словник [Текст] / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. - К. : Науковий світ, 2007. 274 с. Бібліогр.: с. 273-274.

118. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с.

119. Рідей Н. М. Ступенева підготовка майбутніх екологів: теорія і практика : моногр. / за ред. акад. Д. О. Мельничука. 2-ге вид. перероб. і доп. Херсон : Олді-плюс, 2011. 650 с.

120. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. К.: ТОВ «Інтерпроф», 2002. 270 с.

121. Савченко О. В. Компетентність особистості на когнітивному рівні. Проблеми сучасної психології. 2014. Вип. 25. С. 413-427.

122. Селевко Г. Компетентности и их классификация. Народное образование. 2004. № 4. С. 138-143.

123. Семенова Р. О., Музика О. Л., Корольов Д. К., Мельник М. О. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості : [монографія] / Семенова Р. О., Музика О. Л., Корольов Д. К та ін. ; [за ред. Р.О.Семенової]. К.-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.

124. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.

125. Спільний звіт стосовно соціальної інклюзії. Європейська Комісія, 2004.

126. Сергієнко В. Особливості підготовки професійно компетентних учителів у системі неперервної освіти / В. Сергієнко, С. Ткаченко / Професіоналізм педагогічних працівників : теоретичні й методичні аспекти.

2017. Вип. 6. С. 111-118. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma_2017_6_15.
(дата звернення: 12.05.2019).

127. Сімоненко Л. Ю. Методична компетентність як складник професійної компетентності вчителя української мови. Науковий вісник Донбасу. 2013. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_28 (дата звернення: 12.05.2019).

128. Сисоєва С. Освітні реформи : освітологічний контекст. Освітологія / oświatologia. 2013. № 2. С. 36–45. , с. 10]. На думку В. Жигір'я, компетентнісний підхід має особливе значення, оскільки функціонально заповнює прогалини методичних чи матеріалів для забезпечення якісного освітнього процесу [Жигір'я В.І. Оцінювання професійної компетентності як результату навчання майбутніх учителів. *Молодь і ринок*: науково-педагогічний журнал. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2017. № 7(150). С. 16–19.

129. Скрипник Т. В. Стратегії класного менеджменту для інклюзивного середовища. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2017. Вип. 9. Т.2. С. 215–223.

130. Собчук-Ліва А. Роль та значення вчителя початкових класів у створенні освітньої траєкторії для дітей із особливими потребами. / Збірник наукових праць. Випуск 25 (2–2018) Частина 2. С. 196-201.

131. Сорокіна, О. А. (2012). Що таке інклюзивна освіта: методична розробка URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2012/07/01/chto-takoeinklyuzivnoe-obrazovanie>. (Sorokina, O. A. (2012). Shcho take inkliuzyvna osvita: metodychna rozrobka URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2012/07/01/chto-takoeinklyuzivnoe-obrazovanie> (дата звернення: 24.04.2018).

132. Сущенко Л. О. Організація науково-дослідної роботи майбутніх педагогічних працівників ЗЗСО з діагностики утруднень і перешкод на шляху до професіоналізму. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 29. С. 371-383.

133. Сяпина Т. Формирование методической компетентности будущего учителя : На примере подготовки учителя математики: 13.00.08 / Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Биробиджан, 2005. 25 с.
134. Таранченко О. Тенденції сучасної освіти: роль педагогічних працівників у створенні ефективної інклюзивної школи. Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. 2011. №1. С. 19.
135. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. Высшее образование сегодня. 2004. №3. С. 20-28.
136. Титова Н. Формування змісту психолого-педагогічної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО професійного навчання на засадах компетентнісного підходу [Текст]/ Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2018) : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 7–8 грудня 2017 р., м. Суми : у 2-х частинах / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка та ін. Суми : [ФОП Цьома С. П.], 2017. Ч. 1. С. 80–81.
137. Титова Н. Супровід психолого-педагогічної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО професійного навчання засобами інформаційних технологій. Молодь і ринок. 2016. № 3. С. 73-76.
138. Толочко С. В. Структурно-системний аналіз досвіду України у визначенні ключових компетентностей. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 63. С. 186-192.
139. Торічний О. В. Теорія і практика формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів- прикордонників у процесі навчання. Хмельницький : Нац. акад. ДПСУ. 2012. 535 с.
140. Туркот, Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ. 2011. 628 с.
141. Уебстер, Н. Новий універсальний словник Вебстера. New York. : Published by s. Converse, 2000. 620 с.

142. Федій О. Естетотерапія у парадигмальному просторі базових освітніх моделей. Педагогічні науки. 2011. Вип. 1. С. 60-66.
143. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібн.. 3-тє вид., стереотип. Академвидав, 2009. 354 с.
144. Хозраткулова І. А. Проблеми впровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського: зб. наук. праць. Серія «Психологічні науки». Т. 2. Вип. 5. Миколаїв: МДУ ім. В.О. Сухомлинського, 2010. С. 279–284.
145. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 2008. 22 с.
146. Цілі сталого розвитку: Україна. Національна доповідь. 2017. 174 с. URL: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvykutysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku> (дата звернення: 24.04.2018).
147. Цюлюпа, Н. Л. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ. 2009.
148. Чепка, О. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах навчального комплексу «педагогічний комплекс – педагогічний університет»: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2010. 20 с.
149. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный поход/ Высшее образование сегодня. № 8. 2004. с. 26-31.
150. Шапран О. Реалізація компетентнісного підходу в системі неперервної освіти. Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди". Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28(1). С. 319-324.

151. Alekhina S.V. Inclusive education for children with disabilities. Modern educational technologies in working with children with disabilities: monograph, 2013. P. 71-95.

152. Alicia Broderick , Heeral Mehta-Parekh, D. Kim Reid. Differentiating Instruction for Disabled Students in Inclusive Classrooms. *Theory Into Practice*, 44:3, P. 194-202. URL: http://dx.doi.org/10.1207/s15430421tip4403_3 (дата обращения: 14.05.2017).

153. Bond R. Peer Supports and Inclusive Education : An Underutilized Resource / R. Bond, E. Castagnera // *Theory Into Practice*. 2006. Vol. 45. No 3. P. 58– 78.

154. Corbet, J. Inclusive education and school culture [Инклюзивное образование и школьная культура] [Электронный ресурс]: Jenny Corbet // *International Journal of Inclusive Education*. 1999. Vol. 3, No. 1. P. 53-61. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136031199285183> (дата обращения: 14.09.2017).

155. D. Giving Parents a Voice: A Qualitative Study of the Challenges Experienced by Parents of Children With Disabilities. [Электронный ресурс]: // *Rehabilitation Psychology*. - 2010. - Vol. 55, Iss. 2. - P. 139 – 150. - Mode of access: <http://www.feedage.com/feeds/23568/rehabilitation-psychology-vol-54-iss-4> (дата обращения: 16.08.2017).

156. Figel Yan. *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie* / Yan Figel. Bruksela Eurydice. 2009. 104 s.

157. Gushchina T.N. (2001). Formation of methodical competence of pedagogical workers of institutions of additional education of children in the course of advanced training: diss. ... cand. ped. Science: 13.00.08, 252 p. [in Ukrainian].

158. Holmes, L. (2017). *Understanding professional Competence: beyond the limits of functional analysis*. Retrieved from <http://www.re-skill.org.uk/re-skill/profcomp.htm> (eng). (дата звернення: 12.05.2019).

159. Inclusion of a child with special needs: learning through the Reggio Emilia approach [Electronic resource]: Theory Into Practice, 46: 1, 23-31. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/00405840709336545> (access date: 12.12.2017).

160. Inclusive education in Ukraine: together step by step. Electronic resource. Available: https://www.irf.ua/inklyuzivna_osvita_v_ukraini_razom_krok_za_krokom/ (access date: 12.12.2017).

161. Inclusive education is a requirement of the time. Electronic resource. Available: <https://chop-osvita.gov.ua/inkluzivna-osvita-09-39-30-01-03-2019/> (access date: 12.01.2020).

162. Inclusive education. Electronic resource, Available: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya> (access date: 12.01.2020).

163. Inclusive education. Online encyclopedia "Wikipedia". Electronic resource. Available: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F (access date: 12.01.2020).

164. Jennifer Kurth¹ and Ann M. Mastergeorge. Individual Education Plan Goals and Services for Adolescents With Autism: Impact of Age and Educational Setting [Постановка цілей і послуги для підлітків з аутизмом в рамках Індивідуального Образовального Плана: вплив віку і навчальної установки]. The Journal of Special Education 44(3) 146–160 URL: <http://sed.sagepub.com/content/44/3/146> (access date: 12.01.2020).

165. Kam Pun Wong D. Do contacts make a difference? The effects of mainstreaming on student attitudes toward people with disabilities / D. Kam Pun Wong// Research In Developmental Disabilities. 2008. Vol. 29. P. 56–68.

166. Kashkarev G.V. (2008). Conceptual principles of formation in future teachers of pedagogical competence for the development of critical thinking in students. Collection of scientific works of Berdyansk State Pedagogical University, № 4. P. 75–80. [in Ukrainian].

167. Kolupaeva Alla, Inclusive education as a model of social order. “Special child: education and upbringing”, № 2, 2014. Electronic resource. Available: <https://core.ac.uk/download/pdf/159118815.pdf> (access date: 12.10.2017).

168. Litvinova T. V., Verovkina Zh. L. Health culture – a social phenomenon of professional training of future managers. Global science and education in the modern realities: conference proceedings, 26-27 August 2020. Washington, USA, 2020. P. 333-335.

169. Liubarets V., Vasilieva G., Verovckina Ja. (2017) Differentiated approach in inclusive education // Education of persons with special needs: ways of development: collection. Science. works for ed. VV Zasenko, AA Kolupaeva. Kyiv: Nasha Drukarnia LLC. Vip. 13. pp. 150-156.

170. Loreman T., Deppeler J. M., Harvey D.H.P. (2005). Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom

171. Muller O.Y. Development of methodological competence of university teachers in the context of inclusive education. Abstract of the dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences, Available: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-metodicheskoi-kompetentnosti-prepodavatelei-vuza-v-usloviyakh-inklyuzivnogo-obrazov> (access date: 12.01.2020).

172. Matviienko, O. Psychological features of preschooler as a subject of educational activity // Research and Innovation: Collection of scientific articles. Yunona Publishing, New York, USA, 2020. p. 185-190.

173. Neuville Thomas J. 40 yeas towards school inclusion in the us: lessons learned and the promise of the future / J.Neuville Thomas // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В. Алехина. Москва: Буки Веди, 2013. С. 673-679.

174. Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine № 2736 of 32.12.2021 “On approval of the professional standard for professions “Primary school teacher of general secondary education”, “Teacher of

general secondary education”, “Primary education teacher (with a diploma of a junior specialist)”.

175. Porter, J. Special educational needs and inclusion in a broader context. Learning needs and difficulties among children of primary school age: definition, identification, provision and issues / J. Porter, H. Daniels // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В. Алехина. Москва: Буки Веди, 2013. С. 679-683.

176. Tannenbergerová, M.: Průvodce školní inkluzí aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti? Brno: Wolters Kluwer ČR., 2016.

177. The concept of inclusive education. Order of the Ministry of Education and Science of 01.10.2010 № 912 “On approval of the Concept for the development of inclusive education”. Available: https://www.kyiv-oblosvita.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=3239:shcho-take-inklyuzivne-navchannya&catid=98:kopmpk-materiali (access date: 12.01.2020).

178. Tsyulyupa N.L. Pedagogical conditions of formation of methodical competence of the future teacher of music in the course of instrumental preparation: dis. ... Cand. ped. Science: 13.00.02. Kiev. 2009.

179. UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Available: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 (дата обращения: 21.09.2020).

180. UN Convention on the Rights of the Child. Available: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021. (дата обращения: 24.08.2020).

181. Universal Declaration of Human Rights. Electronic resource. Available: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/snow/995_015 (дата обращения: 21.09.2017).

182. Verovckina Ja., Liubarets V. Journal of planning the work of an assistant teacher of educational institutions with an inclusive form of education. Київ : Міленіум, 2020. 90 p. Kyiv.

183. Victoria Volonino, Naomi Zigmond. Promoting Research-Based Practices Through Inclusion? [Внедрение основанной на научных исследованиях

практики в инклюзивное образование] : Theory Into Practice, 46:4, 291-300
URL: <http://dx.doi.org/10.1080/00405840701593873> (дата обращения:
21.09.2017).

184. Volobueva T.B. The structure of professional competence of a modern teacher. Humanization of the educational process: Coll. Science. works (edited by Prof. VI Sypchenko), Issue. XXVHL. 2005. Pp. 33–42.

РОЗДІЛ 2**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО
СЕРЕДОВИЩА****2.1. Аналіз педагогічних умов та моделі формування методичної
компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного
середовища**

У інклюзивному середовищі фактором виступає цілеспрямований, організований освітній процес, для створення якого необхідні педагогічні умови, що є необхідними обставинами у здійсненні для сприяння та уможливлення досягнення його очікуваного результату [11]. Дослідниця О. Єжова наголошує на необхідності добору педагогічних умов від мети та завдань дослідження [12, с. 39–43].

Визначення педагогічних умов формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища є важливим параметром наукового дослідження, оскільки йдеться про окреслений ресурс, реалізація якого в контексті заздалегідь виявленої мети сприятиме позитивній динаміці даного процесу.

Результати досліджень науковців дають підстави стверджувати, що єдиного підходу до визначення змістового наповнення педагогічних умов немає. У своїх роботах Т. Туркот зазначає, що освітній процес «...визначається *зовнішніми* (об'єктивними) та *внутрішніми* (суб'єктивними) чинниками» [36]. До внутрішніх чинників науковець відносить особистісні риси педагогічного працівника освіти, зокрема: особливості його темпераменту, характеру, мислення, пам'яті, пізнавальних можливостей, здібностей; мотивацію до навчання; попередній досвід навчання; рівень знань; стиль навчально-пізнавальної діяльності. До зовнішніх чинників, на думку Т. Туркота,

необхідно віднести зміст і методи навчання, рівень професійної підготовки викладачів, умови навчання у ЗВО, соціальне оточення здобувачів освіти [36].

Керуючись результатами досліджень О. Бражнич, педагогічні умови визначаються, як «...комплекс об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети» [4].

На думку О. Чепка педагогічні умови професійної підготовки педагогічних працівників визначаються як:

- *макроумови* – соціальне замовлення суспільства на підготовку здобувачів освіти, розробку та узгодження нормативних документів;

- *мезоумови* – професійна орієнтація та професійне становлення здобувачів освіти на етапі навчання, їх професійна адаптація та вдосконалення;

- *мікроумови* – індивідуалізація навчання, активне залучення здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності, творчий розвиток особистості кожного педагогічного працівника освіти [42].

Світило української науки, академік С. Гончаренко у своїх працях підкреслює, що «педагогічні умови – це комплекс об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на розв'язання поставлених педагогічних завдань» [10].

Отже, науковці педагогічні умови виокремили у групи, кожна з яких містить можливості змісту, форм, методів і прийомів, які спрямовані на формування компетентностей майбутніх учителів.

У своїх дослідженнях І. Хафізулліна виділяє такі основні організаційно-педагогічні умови, які сприяють якісному формуванню методичної компетентності педагогічних працівників у процесі їх професійної підготовки:

- застосування технології контекстного навчання;
- використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для формування позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання;

- набуття знань про особливості розвитку, навчання і виховання різних категорій дітей з ООП та про специфіку професійної діяльності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища;
- включення до змісту професійної підготовки спецкурсу «Інклюзивне навчання у загальноосвітній школі»;
- забезпечення наступності етапів формування інклюзивної компетентності, розвиток та застосування сформованих ключових компетентностей у практичній діяльності здобувачів професійної освіти [39].

Насамкінець, педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне розв'язання поставлених дослідницьких завдань в контексті мети експериментальної роботи.

На думку дослідниці Н. Щекотиліної [43, с. 114–119] педагогічними умовами, що забезпечують підготовку фахівців, є спеціально створені обставини, цілеспрямовані зміни перебігу освітнього процесу педагогічного університету, які сприяють стійкій позитивній динаміці формування індивідуального, орієнтаційного, технологічного та професійного компонентів готовності фахівців до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Перелік педагогічних умов не є вичерпними і може бути доповнено залежно від організації освітнього процесу та від конкретної ситуації, зокрема при реалізації його мети, яка включає в себе формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Отже, використовуючи масив попередніх досліджень з проблеми формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, педагогічні умови формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища мають включати в себе внутрішні та зовнішні фактори, зокрема оновлений зміст, форми та методи, способи творчого розвитку здобувачів

освіти, особистісні якості, які націлені на розвиток індивідуальної професійної траєкторії педагогічного працівника.

В межах нашого дослідження педагогічні умови формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища – це цілеспрямовано організоване освітнє середовище, в якому впроваджуються інноваційні технології навчання, нові форми, методи та засоби навчання, реалізується диференціація навчання та залучення педагогічних працівників до науково-дослідницької діяльності, що в свою чергу дає змогу ефективно організувати освітній процес та сформувати на високому рівні їх методичну компетентність в умовах інклюзивного середовища.

За результатами аналізу наукової літератури з проблеми дослідження нами було виокремлено такі основні педагогічні умови, які сприяють якісному формуванню методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища:

- пробудження мотивації до підвищення кваліфікації впродовж кар'єрного зростання;

- спрямування на практико-орієнтовану професійну підготовку через створення заходів підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО для формування методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища з реалізацією програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності», з впровадженням методичного посібника «Методичні рекомендації планування роботи асистента педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та з використанням «Термінологічного словника – інклюзія»;

- забезпечення формування методичної компетентності через наповнення відкритого електронного контенту (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) методичними матеріалами з інклюзивної освіти для саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації педагогічних працівників ЗЗСО, націлених на поглиблення та розширення їх можливостей

удосконалення методичної компетентності, підвищення готовності до адаптації в умовах інклюзивного середовища.

Проаналізуємо коротко кожен з виокремлених нами умов.

Педагогічна умова *пробудження мотивації до підвищення кваліфікації впродовж кар'єрного зростання* спрямована на формування: комфортної комунікативної атмосфери; позитивних мотивів до освітньої діяльності протягом усієї професійної діяльності; спрямованості на професійну діяльність в умовах інклюзивного середовища; бажання працювати в інклюзивному закладі освіти; готовності та здатності нести відповідальність за результати власної професійної діяльності; розвитку системи індивідуальних цінностей педагогічного працівника.

Реалізація цієї умови націлена на забезпечення формування педагогічними працівниками соціокультурної взаємодії усіх учасників ЗЗСО для створення відповідних умов освітнього процесу в умовах інклюзивного середовища, а саме:

- безперешкодного переміщення у інклюзивному середовищі;
- забезпечення учнів з ООП навчально-методичними посібниками, індивідуальними наочно-дидактичними засобами;
- комунікативного комфорту між суб'єктами освітнього процесу.

В упроваджені даної умови у педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища формуються: уміння вислухати учня з розумінням; виявляти необхідну інформацію і підбирати факти для розв'язання соціально-педагогічної проблеми; організовувати комплексну взаємодопомогу і корекцію учня з ООП; спостерігати за його вербальною та невербальною поведінкою, використовувати знання теорії особистості та методів діагностики; залучати учнів до розв'язання проблем, сприяти їх соціальній адаптації учнів з ООП; поважати його особистість; знаходити інноваційні підходи для забезпечення потреб учнів з ООП; визначати необхідність корекційного впливу; вміти надавати необхідну підтримку в умовах кризових

ситуацій, допомагати справлятися зі стресом і посттравматичним синдромом, розв'язувати конфлікти тощо.

Окреслена нами педагогічна умова впливає на професійно-особистісний компонент методичної компетентності педагогічних працівників та надає можливість формувати соціальні, особистісно та професійно важливі їх якості в умовах інклюзивного середовища. Реалізація такої умови забезпечить створення комфортних умов навчання у шкільному колективі дітей з ООП та допоможе їх пристосуванню до існуючого освітнього середовища закладу. Дану умову можна реалізувати за допомогою таких інноваційних та традиційних методів навчання, як бесіди, пояснення, впровадження проблемного навчання, зокрема розв'язання соціально-педагогічних ситуацій, методика піктограм тощо.

Дану умову реалізовували завдяки інноваційним та традиційним методам: евристичного, проблемного та дослідницького навчання.

Реалізацію умови здійснювали у рамках розробленої програми у процесі запланованих заходів програми:

- майстер-класів: «Інноваційні підходи в роботі з дітьми з ООП в умовах інклюзії», «Зміст і алгоритм роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладі загальної середньої освіти», «Розвиток почуття ритму у дітей з ООП»;

- вебінарів: «Здоров'язберезувальні технології в інклюзивному середовищі в умовах сучасних освітніх змін», «Створення мотиваційної основи мовлення у дітей»;

- тренінгів: «Тренінгу формування цінностей інклюзивної освіти»; «Професійне співробітництво в інклюзивному закладі освіти».

Майстер-клас «Інноваційні підходи в роботі з дітьми з ООП в умовах інклюзії», мета якого полягає в оволодінні педагогічними працівниками ЗЗСО інноваційними підходами у роботі з дітьми ООП в умовах інклюзивного середовища. Даний майстер-клас включає в себе такі теми навчання:

- «Інклюзивна освіта в умовах сучасної школи»;

- «Формування команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП»;

- «Універсальний дизайн навчання для успішної реалізації інклюзії».

Реалізація майстер-класу забезпечить розв'язання таких освітніх завдань, як:

- ознайомлення педагогічних працівників з інноваційними підходами в роботі з дітьми з ООП в умовах інклюзивного середовища;

- формування переконань, що всі діти мають право бути залученими в інклюзивне середовище, і що це корисно як для самих дітей, так і для суспільства в цілому;

- формування ефективної співпраці між учасниками освітнього процесу в умовах інклюзивного простору (учнями, педагогічними працівниками, адміністрацією закладу освіти, батьками) з метою забезпечення якісного інклюзивного навчання;

- створення комфортного освітнього середовища та позитивного психологічного мікроклімату для успішної реалізації інклюзії (доброзичливі взаємини між учнями та педагогічними працівниками, відсутність булінгу/цькування або дискримінації за ознакою статі, релігії, доходів родини, місця проживання тощо);

- формування педагогічного мислення, здатності осмислювати і аналізувати власну професійну дійсність в умовах інклюзивного середовища, розширювати власний професійний світогляд та педагогічну ерудицію.

Мета розробленого та впровадженого майстер-класу «Зміст і алгоритм роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладі загальної середньої освіти» полягає в ознайомленні педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти зі змістом та алгоритмом роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у ЗЗСО. Даний майстер-клас включає в себе такі теми навчання:

- «Формування команди психолого-педагогічного супроводу дитини (КППС) з ООП у закладі загальної середньої освіти»,

- «Функції членів команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП»,

- «Основні принципи діяльності психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП».

Реалізація майстер-класу забезпечить розв'язання таких освітніх завдань, як:

- ознайомлення педагогічних працівників зі змістом та алгоритмом роботи команди КППС дитини з ООП у ЗЗСО;

- командний підхід;

- активна співпраця з батьками дитини з ООП, залучення їх до освітнього процесу і розробки ІПР;

- міжвідомча співпраця;

- формування позитивних стосунків між учасниками КППС.

Впроваджений майстер-клас «Розвиток почуття ритму у дітей з ООП» має за мету: ознайомлення педагогічних працівників ЗЗСО з основними функціями музично-ритмічної діяльності та їх впливом на всебічний розвиток дитини з ООП відповідно до його можливостей та адаптації до соціального середовища. Даний майстер-клас включає в себе такі теми навчання:

- «Методичні рекомендації щодо проведення уроків ритміки в інклюзивних класах ЗЗСО»,

- «Логоритміка. Ритмічні вправи з дитячими музичними інструментами»,

- «Рекомендований репертуарний список».

Реалізація майстер-класу забезпечить розв'язання таких освітніх завдань, як:

- розвиток музично-ритмічного чуття та координації рухів тіла дітей з ООП;

- сприяння подоланню характерних для дітей недоліків уваги, розвитку спостережливості, підвищенню швидкості реакції;

- підняття настрою та енергетичного тону дітей, активізація сил

- та енергії;
- зняття психофізіологічних утисків, вивільнення невикористаної енергії;
- подолання відчуття тривожності, страхів, невпевненості в собі,
- сором'язливості та гіперактивності;
- формування позитивних стосунків між учасниками освітнього процесу.

Проведення вебінару: «Здоров'язберезувальні технології в інклюзивному середовищі в умовах сучасних освітніх змін», має на меті *забезпечення реалізації нормативно-правових положень з впровадження інклюзивного навчання, що дозволить захистити права учнів з ООП на здобуття якісної освіти, забезпечить реалізацію інклюзивного навчання відповідно до вимог, які зазначені у міжнародних документах та стандартах.*

У резолюції ООН «Цілі сталого розвитку: Україна (2016–2030 рр.)», було зазначено «...створити у школах сучасні умови навчання, включаючи інклюзивне, на основі інноваційних підходів» [30].

З метою реалізації зазначених цілей у резолюції ООН та необхідності адаптації вітчизняної системи освіти до європейського середовища в Україні розпочалося реформування системи освіти на усіх її ланках.

Так, за останні п'ять років в Україні було видано низку нормативно-правових документів, які регламентують впровадження інклюзивного навчання, зазначені у розділі 1 (параграф 1.2.), а саме: концепції, закони, накази МОН України, постанови, розпорядження, листи, рекомендації від МОН України та ін.

Важливим кроком у впровадженні якісної інклюзивної освіти є здійснений Україною перехід від Міжнародної класифікації хвороб до Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків (далі – МКФ-ДП), що дало змогу Україні долучитися до європейських та міжнародних стандартів захисту прав людини [29].

У Міжнародній класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я: МКФ зазначається, що «МКФ-ДП охоплює весь комплекс життєдіяльності – від народження до 18 років і дає змогу провести сучасну, досконалу оцінку в Інклюзивно-ресурсному центрі і надати професійну освітню допомогу та супровід дітей з ООП під час навчання [28].

Зокрема, процес впровадження інклюзивного навчання в ЗЗСО потребує чіткого проведення певних процесуальних дій із боку учасників освітнього процесу (батьків, інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), керівника закладу освіти, вчителя інклюзивного класу, асистента вчителя та/або дитини). Як нами було зазначено вище, з цією метою ми пропонуємо в інклюзивному класі укладати з батьками дітей з ООП договір, у якому передбачено усі умови щодо учасників освітнього процесу, прописано права та обов'язки учасників освітнього процесу, представлено маршрутну траєкторію роботи педагогічних працівників з дітьми, прописано умови про можливість зміни індивідуальної освітньої траєкторії; умови про надання медичного супроводу та ін.

В межах вебінару «Створення мотиваційної основи мовлення у дітей» відбувалося ознайомлення педагогічних працівників ЗЗСО з алгоритмом організації роботи з «немовленнєвою» дитиною в інклюзивному просторі.

Даний вебінар включає в себе такі теми навчання:

- «Організація роботи з «немовленнєвою» дитиною»;
- «Поняття про мовленнєву активність та її розвиток у дітей з порушенням мовлення»,
- «Інструменти ефективного навчання дитини з порушенням мовлення в інклюзивному просторі»,
- «Розвиток мотивації у дитини з порушенням мовлення до самостійного навчання».
- Реалізація вебінару забезпечить розв'язання таких освітніх завдань:
- формування уявлення у фахівців команди психолого-педагогічного супроводу про різні категорії дітей із ООП, які не мають активного мовлення;

- ознайомлення педагогічних працівників зі змістом та алгоритмом організації роботи з немовленнєвою дитиною в інклюзивному просторі освітнього закладу;

- активна співпраця з батьками дитини з порушенням мовлення та активне залучення їх до освітнього процесу;

- створення комфортного освітнього середовища та позитивного психологічного мікроклімату в інклюзивному середовищі навчального закладу, мотивація до спілкування, підтримка позитивним ставленням оточуючих.

Розроблений та впроваджений тренінг-марафон «Інклюзивне навчання: практичні кроки» (Додаток В) включає в себе такі теми навчання:

- «Нормативно-правове забезпечення, що регламентує здійснення інклюзивної освіти у 2017/2018 навчальному році»;

- «Організація оцінки розвитку дитини з ООП»;

- «Переваги інклюзивного навчання у навчально-виховному процесі школи»;

- «Формування морально-психологічного клімату освітнього середовища інклюзивного класу»;

- «Педагогічні технології інклюзивної освіти».

Реалізація тренінгу забезпечить розв'язання таких освітніх завдань, як:

- ознайомлення педагогічних працівників з нормативно-правовим забезпеченням, що регламентує здійснення інклюзивної освіти, з основними цінностями та мотивами, необхідними для педагогічних працівників навчальних закладів в умовах інклюзивного середовища;

- формування переконань, що всі діти, незважаючи на різне культурне й соціальне походження та різні рівні навчальних можливостей, повинні мати однакові умови для навчання в усіх типах закладів освіти;

- отримання педагогічними працівниками методичних рекомендацій щодо педагогічних технологій інклюзивної освіти, створення шкільної

команди супроводу особливої дитини, індивідуалізації навчання в умовах інклюзивного навчального простору ЗНЗ;

- формування уявлень про особливості спільного освітнього процесу дітей з ООП з усіма дітьми класу;
- формування уявлень про потенційні можливості дітей з ООП та розвиток їх сильних сторін;
- формування педагогічного мислення, здатності осмислювати і аналізувати власну професійну дійсність в умовах інклюзивного середовища;
- розширювати власний професійний світогляд та педагогічну ерудицію.

Мета розробленого та впровадженого тренінгу «Тренінгу формування цінностей інклюзивної освіти» полягає у формуванні у педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища цінностей та позитивного ставлення до інклюзивної освіти, мотивації досягнення успіху у сфері інклюзивної освіти дітей з ООП. Даний тренінг передбачає формування в педагогічних працівників таких компетентностей, як:

- *світоглядної* (здатність до розуміння предметної області професійної діяльності; володіння науковим світоглядом; знання основних теорій, концепцій, вчень, які формують наукову картину світу; вміння відстоювати власні стратегії професійної діяльності);
- *комунікативної* (вільне володіння українською мовою відповідно до норм культури мовлення, а саме, – здатність налагоджувати професійну і педагогічну комунікацію, застосовувати інформаційно-комунікативні технології);
- *міжособистісної* (здатність до ефективної міжособистісної взаємодії та взаємодія координації дій з іншими, зокрема, здатність успішно взаємодіяти з колегами. Здатність до емпатійного спілкування в процесі професійної діяльності. Здатність застосовувати емоційний інтелект задля визначення причинно-наслідкових взаємозв'язків соціальної взаємодії у ході

аналізу практичних професійних ситуацій. Здатність працювати у команді. Здатність до емоційної стабільності, толерантності);

– *інформаційної* (здатність до самостійного пошуку та оброблення інформації з різних джерел для розгляду конкретних питань; здатність до застосування сучасних засобів інформаційних і комп'ютерних технологій для розв'язання комунікативно-мовленнєвих задач у соціокультурній та професійній діяльності);

– *теоретико-методологічної* (здатність до застосування знань провідних гуманістичних теорій, концепцій, вчень щодо виховання і навчання осіб з ООП; здатність відстоювати власні освітні переконання);

– *компетентності у сфері інклюзивного навчання* (розуміння інклюзивних цінностей; володіння базовими знаннями та розуміння основних концепцій та теорій інклюзивного навчання).

Тренінг включає в себе такі теми навчання:

- «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації»,
- «Освіта для соціальної справедливості»,
- «Індекс інклюзії: цінності інклюзивної освіти»,
- «Профіль педагогічних працівників інклюзивної освіти: основні інклюзивні цінності»

Реалізація тренінгу забезпечить розв'язання таких освітніх завдань, як:

– ознайомлення педагогічних працівників з інклюзивними формами навчання з основними цінностями та мотивами, необхідних для педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища;

– формування переконань, що всі діти мають право бути залученими в інклюзивне середовище, і що це корисно як для самих дітей, так і для суспільства в цілому;

– формування уявлень про особливості спільного освітнього процесу дітей з ООП з усіма дітьми групи/класу;

- формування навички успішної особистості: емоційний інтелект у процесі розвитку емпатії;
- когнітивну гнучкість у процесі вирішення нестандартних освітніх проблемних завдань, критичне мислення через аналіз різних підходів до освітнього процесу дітей з ООП в умовах інклюзивного середовища;
- формування уявлень про потенційні можливості дітей з ООП та розвиток їх сильних сторін;
- ознайомлення з історіями успіху дітей з ООП;
- формування педагогічного мислення, здатності осмислювати і аналізувати власну професійну дійсність в умовах інклюзивного середовища;
- розширювати власний професійний світогляд та педагогічну ерудицію.

Друга педагогічна умова формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища спрямована на практико-орієнтовану професійну підготовку через створення заходів підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО.

Реалізація другої педагогічної умови відбувалась в рамках розробленої та впровадженої програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності».

Дана умова передбачає впровадження консультування, наставництва та спільного викладання в умовах інклюзивного середовища у процесі професійної підготовки, а саме під час підвищення кваліфікації.

Реалізація означеної умови можлива завдяки розробленню та впровадженню для педагогічних працівників ЗЗСО програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності» (табл 2.1.). Впровадження даної програми відбувалось протягом 2017-2019 років у Дніпровському та Дарницькому районах м. Києва.

Програма «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності» на 2017-2019 роки

№ з/п	Дата проведення	Назва заходів, місце їх проведення	Відповідальні
1.	Січень-грудень	Надання консультацій для адміністрацій та педагогічних працівників ЗЗСО з питань організації інклюзивного навчання	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
2.	Січень-грудень	Проведення прийому громадян з питань організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
3.	Січень	Моніторинг кількості інклюзивних класів ЗЗСО та дітей з ООП у них за 2016 рік	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
4.	16.02.2017	Проведення засідання методичного об'єднання вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва «Кінезіологія, як засіб розвитку мовлення та інтелектуальних здібностей дітей з ООП».	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Черничка І.П., голова МО вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва
5.	07.03.2017	Участь у нараді з директорами закладів загальної середньої та позашкільної освіти з питання організації інклюзивного навчання у закладах освіти	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ,
6.	24.03.2017	Участь у вебінарі «Організація інклюзивного навчання: нормативно-правовий аспект»	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
7.	05.04.2018	Участь у засіданні міського методичного об'єднання вчителів-логопедів логопедичних пунктів при ЗЗСО м. Києва «Порушення читання у дітей молодшого шкільного віку»	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Черничка І.П., голова МО вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва
8.	Червень	Моніторинг кількості інклюзивних класів ЗЗСО та дітей з ООП у них за I півріччя 2017 року	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
9.	Вересень-жовтень	Розширення мережі інклюзивних класів у закладах загальної середньої освіти. Підготовка погоджень управління освіти на відкриття класів з інклюзивною формою навчання у закладах загальної середньої освіти	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ

10.	Протягом вересня	Формування пакету документів (річний план роботи, розклад занять на логопедичному пункті, звіт про результати обстеження тощо) вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Черничка І.П., голова МО вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва
11.	05.10.2017	Організація та проведення освітянського воркшопу «Інклюзивний освітній простір: виклики, пошуки, здобутки, перспективи...» (для директорів та відповідальних осіб з інклюзивного навчання закладів освіти Дніпровського району м. Києва, СЗШ № 184 м. Києва)	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, директор СЗШ № 184 м. Києва Мішина А.С.
12.	05.12.2017-28.12.2017	Проходження стажування по програмі МАШАВ в Ізраїлі з теми: «Інтеграція дітей з особливими потребами в нормативне середовище».	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ,
13.	Грудень	Підготовка звіту роботи управління освіти з питань організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти Дніпровського району м. Києва за 2017 рік, підготовка перспективного плану роботи на 2018 рік	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ

2018 рік

№ з/п	Дата проведення	Назва заходів, місце їх проведення	Відповідальні
1.	Січень-грудень	Надання консультацій для адміністрацій та педагогічних працівників закладів загальної шкільної з питань організації інклюзивного навчання	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
2.	Січень-грудень	Проведення прийому громадян з питань організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
3.	Січень	Моніторинг кількості інклюзивних класів ЗЗСО та дітей з ООП у них за 2017 рік	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
4.	Лютий	Проведення засідання методичного об'єднання вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва «Специфіка роботи вчителя-логопеда ЗЗСО в умовах інклюзивного навчання»	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Черничка І.П., голова МО вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва

5.	01.03.2018	Організація та проведення круглого столу «Інтеграція дітей з ООП в загальноосвітній простір: досвід Ізраїлю» (майстер-клас «Інноваційні підходи в роботі з дітьми з ООП в умовах інклюзії») на базі СЗШ № 128 м. Києва	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, директор СЗШ № 128 м. Києва Сайко О.В.
6.	30.03.2018	Участь (експертом) у регіональній афілійованій учительській (не)конференції Міні-EdCamp Mykolaiv «Лідерство і щастя: як поєднати їх у Новій українській школі» (Миколаївська ЗОШ I-III ступенів № 29, вул. Гетьмана Сагайдачного, 124)	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
7.	05.04.2018	Участь у засіданні міського методичного об'єднання вчителів-логопедів логопедичних пунктів при ЗЗСО м. Києва «Робота вчителя-логопеда в аспекті інклюзивної освіти»	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Черничка І.П., голова МО вчителів- логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва
8.	Червень	Моніторинг кількості інклюзивних класів ЗЗСО та дітей з ООП у них за I півріччя 2018 року	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
9.	Вересень- жовтень	Розширення мережі інклюзивних класів у закладах загальної середньої освіти. Підготовка погоджень управління освіти на відкриття класів з інклюзивною формою навчання у закладах загальної середньої освіти	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
10.	Протягом вересня	Формування пакету документів (річний план роботи, розклад занять на логопедичному пункті, звіт про результати обстеження тощо) вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Черничка І.П., голова МО вчителів- логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва
11.	18.10.2018	Участь в організації проведення вебінару «Створення мотиваційної основи мовлення у дітей»	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ,
12.	15.11.2018	Організація проведення онлайн семінару для педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивною формою навчання «Тенденції розвитку інклюзії у закладах загальної середньої освіти» (майстер-клас ««Технологія «Ритміка» як інструмент розвитку дитини з ООП»)	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Юрчук Н.А., директор ІРЦ № 4 Дніпровського району м. Києва
13.	Грудень	Підготовка звіту роботи управління освіти з питань організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ

		Дніпровського району м. Києва за 2018 рік, підготовка перспективного плану роботи на 2019 рік	
--	--	---	--

2019 рік

№ з/п	Дата проведення	Назва заходів, місце їх проведення	Відповідальні
1.	Січень-грудень	Надання консультацій для адміністрацій та педагогічних працівників закладів загальної шкільної з питань організації інклюзивного навчання	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
2.	Січень-грудень	Проведення прийому громадян з питань організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти району	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
3.	Січень	Моніторинг кількості інклюзивних класів ЗЗСО та дітей з ООП у них за 2018 рік	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
4	24.01.2019	Участь у вебінарі «Використання корекційних методів у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку та їх батьками в освітньому просторі»	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
5.	21.02.2019	Засідання школи молодого спеціаліста закладу освіти з інклюзивною формою навчання. Презентація посібників «Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та «Термінологічного словника – інклюзія» (тренінг «Побудова освітнього процесу командою супроводу дитини з ООП у закладі освіти», майстер-класи «Технології роботи асистента вчителя в умовах інклюзивного середовища», «Арт-терапія як засіб корекції у дітей з розладами аутичного спектру») на базі СЗШ № 4 м. Києва	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Верьовкіна Ж.Л., директор СЗШ № 4 м. Києва
6.	20.03.2019	Організація проведення онлайн-семінару для педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивною формою навчання «Формування готовності педагогічних працівників до впровадження інклюзивного навчання» з презентацією відкритого електронного контенту (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/)	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Юрчук Н.А., директор ІРЦ № 4 Дніпровського району м. Києва
7.	13.04.2019	Участь (експертом) у регіональній афілійованій учительській (не)конференції Міні-EdCamp «Парадигма освітнього середовища XXI століття» (Ірпінський НВО «Ірпінський лицей інноваційних технологій – Мала академія наук» Ірпінської міської ради Київської області)	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ

	15.05.2019	Участь у вебінарі «Дистанційно-інтерактивні форми співпраці з батьками в роботі педагога»	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
9.	Червень	Моніторинг кількості інклюзивних класів ЗЗСО та дітей з ООП у них за I півріччя 2019 року	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
10.	Вересень-жовтень	Розширення мережі інклюзивних класів у закладах загальної середньої освіти. Підготовка погоджень управління освіти на відкриття класів з інклюзивною формою навчання у закладах загальної середньої освіти	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
11.	Протягом вересня	Формування пакету документів (річний план роботи, розклад занять на логопедичному пункті, звіт про результати обстеження тощо) вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Черничка І.П., голова МО вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва
12.	10.10.2019	Проведення засідання методичного об'єднання вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва «Розвиток пізнавальних психічних процесів на логопедичних заняттях з учнями, що мають загальне недорозвинення мовлення»	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Черничка І.П., голова МО вчителів-логопедів логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва
13.	16.10.2019	Участь у вебінарі «Здоров'язбережувальні технології в інклюзивному середовищі в умовах сучасних освітніх змін»	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ,
14.	26.11.2019	Організація проведення семінару-практикуму «Організація процесу навчання та розвитку дітей в умовах інклюзивного класу» (майстер-класи: «Розвиток фонетико-фонематичних і психічних процесів у дітей з ООП», «Зміст і алгоритм роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладі загальної середньої освіти», «Розвиток почуття ритму у дітей з ООП», «Інтерактивна книга для навчання дітей з ООП»)	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ, Черничка І.П., Тронь О.В., вчителі-логопеди логопедичного пункту Дніпровського району м. Києва Мироненко Є. М., вчитель-дефектолог, вчитель ритміки СШ-I № 26 м. Києва
15.	17.12.2019	Участь у вебінарі «Дистанційно-інтерактивні форми співпраці з батьками в роботі педагога»	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ
16.	Грудень	Підготовка звіту роботи управління освіти з питань організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти Дніпровського району, м. Києва за 2019 рік, підготовка перспективного плану роботи на 2020 рік	Васильєва Г.І., заступник директора РНМЦ

В рамках другої умови впроваджено методичний посібник «Методичні рекомендації планування роботи асистента педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та «Термінологічний словник – інклюзія». Дані посібники необхідні для виконання у професійно-освітній діяльності педагогічних працівників ЗЗСО, зокрема: діагностики, прогнозування, проектування освітнього процесу, розроблення індивідуальної програми розвитку дітей з ООП, індивідуально-навчальної програми для дітей з ООП, конспектів навчальних занять з урахуванням особливостей та цілепокладання у процесі навчання (навчальної, виховної, соціалізуючої, корекційно-розвиваючої та реабілітаційної мети) та ін.

Забезпечення другої умови для якісного формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища спрямоване на формування практичних умінь, завдяки застосуванню ділових ігор, практичних завдань, вправ, інсценізації ситуацій, позааудиторної діяльності. Вона забезпечує праксеологічний компонент методичної компетентності педагогічних працівників інклюзивної форми навчання, що визначається як здатність виконувати конкретні завдання.

Дана умова передбачає впровадження консультування, наставництва та спільного викладання в умовах інклюзивного середовища у процесі професійної підготовки, а саме під час підвищення кваліфікації.

Реалізація цієї умови забезпечить:

- набуття педагогічними працівниками досвіду, який сприяє розвитку вмінь працювати в команді, водночас самореалізуючись та проявляючи евристичні здібності для підвищення професійної майстерності;
- вироблення навичок оптимальної поведінки учасника команди в процесі реалізації конкретних технологій організації освітнього процесу в умовах інклюзивного середовища;

– готовність до професійного співробітництва, яке дасть змогу здійснювати освітній процес із позицій колегіальності та урахування особливих потреб учнів.

Третя умова забезпечення формування методичної компетентності через наповнення відкритого електронного контенту (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) методичними матеріалами з інклюзивної освіти для саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації педагогічних працівників ЗЗСО, націлених на поглиблення та розширення їх можливостей удосконалення методичної компетентності, підвищення готовності до адаптації в умовах інклюзивного середовища.

З метою реалізації вище окреслених педагогічних умов та як результат професійної діяльності педагогічних працівників ЗЗСО ми пропонуємо алгоритм введення дитини в роботу колективу закладу освіти і подальшого адаптування в суспільстві. Якщо це учень, який має порушення поведінки, його спочатку адаптують та пристосовують до правил та вимог навколишнього середовища і комунікувати з іншими учасниками інклюзивного середовища. Адаптація відбувається у кожного учня з ООП за різним проміжком часу.

За результатами аналізу джерельної бази з проблеми дослідження нами визначено, що педагогічні умови формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища являють собою комплекс взаємопов'язаних та взаємообумовлених внутрішніх і зовнішніх факторів, які забезпечують ефективність та результативність освітнього процесу та соціалізації учнів з ООП в умовах інклюзивного середовища. Зокрема – це цілеспрямовано організоване інклюзивно-освітнє середовище, в якому:

– впроваджуються інноваційні технології навчання (ігрові, кейс-методи, технологія проблемного навчання, технологія ситуативного моделювання та ін.),

- форми (лекція, семінар, вебінар, круглі столи, майстер-класи, самостійна робота, наукові конференції, фасилітована дискусія, інтернет-квест, гра, інтегровані та бінарні заняття та ін.); методи (словесні, наочні, метод проєктів, проблемні, використання інформаційних технологій, інтерактивні, тестування, захист проєктів); засоби (навчальні програми, рекомендації, опорні конспекти лекцій, наочні, технічні, комп'ютерні, тестові завдання, програми, комп'ютерне тестування).

- реалізація індивідуалізації навчання;
- залучення педагогічних працівників ЗЗСО до науково-дослідницької діяльності.

Виокремлені педагогічні умови покладено в основу розробки моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища під час професійної підготовки, а саме педагогічне моделювання.

2.1. Модель формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища

У моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища представлено процес моделювання післядипломної професійної підготовки (перепідготовки та підвищення кваліфікації) педагогічних працівників. Моделювання надає реальну можливість, досліджуючи певний об'єкт, представити результати дослідження у вигляді, зручному для аналізу. Зважаючи на те, що моделювання є важливим інструментом системного аналізу, ми спробуємо провести моделювання самого процесу та розробити адекватну модель підготовки спеціальних педагогічних працівників до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі [25].

Відомо, що у загальному вигляді модель – це матеріальний або мисленнєво уявлювальний об'єкт, який у процесі вивчення заміщує об'єкт-оригінал, зберігаючи деякі важливі для даного дослідження типові його риси.

Модель є необхідною для того, щоб зрозуміти, по-перше, якою є структура певного об'єкту, основні його властивості, закони розвитку і взаємодії з довкіллям; по-друге, навчитись керувати об'єктом або процесом і визначати найкращі способи керування при заданих цілях і критеріях; по-третє, прогнозувати наслідки реалізації заданих способів і форм впливу на об'єкт.

Науковець О. Мартинчук зазначає, що побудова моделі – це процес моделювання. А технологією – моделювання трактує як уміння дослідника «ставити проблему і завдання, прогнозувати результати дослідження, проводити оцінювання, визначати головні і другорядні факти для побудови моделі, добирати відповідні адекватні аналогії» [25, с. 287]. Під об'єктом моделювання Т. Тутова подає у своєму дослідженні як частину процесу підготовки фахівців, під час якого формується предмет дослідження. Отже,

результатом є сформованість методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища [37, с. 130].

Створення моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища є доцільним, оскільки постає як засіб педагогічного експерименту.

Аналіз поглядів на поняття «моделювання» виявив необхідність застосування системного підходу, в основі якого лежить дослідження об'єкта як цілісної системи, що складається з взаємозалежних компонентів, що зумовлюють причинно-наслідковий зв'язок.

Погоджуємося з дослідницею О. Столяренко, що важливим в дослідженні моделі виокремлення та поєднання її підсистем:, цілісність яких забезпечує їх взаємозв'язком та взаємодією; по-друге, наявність інтегрованих якостей, не властивих окремим її частинам; по-третє, модель виступає як цілісне утворення лише тоді, коли вона обґрунтована з огляду на об'єктивно діючі зв'язки та відношення [35].

Дослідниця О. Семенова, проаналізувавши науково-педагогічні праці свого дослідження, процес педагогічного моделювання конструє у етапи:

- 1) постановки завдання;
- 2) побудови моделі;
- 3) перевірки моделі на продуктивність;
- 4) впровадження моделі [32].

Будуючи модель формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища (рис. 2), під впливом висвітлених в Розділі 1 зовнішніх соціокультурних чинників (параграф 1.1.) та нормативних документів (параграф 1.2.), які регламентують організацію та методичне забезпечення освітнього процесу в умовах інклюзивного середовища, ми сформувавши мету та завдання (відображені на рис. 2.2).



Рис. 2.2. Модель формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища

Від постановки мети й основних завдань у параграфі 1.3. обрали наукові підходи (системний, цілісно-синергетичний, особистісно-розвивальний, інтерактивний, диференційний, компетентністний), принципи (системності, науковості, навчально-дослідницький, цілісності освітнього процесу, інноваційності, професійної мобільності, індивідуалізації, творчості, співпраці, неперервності), функції (організаційна, освітня, діагностична-прогностична, консультативна) та педагогічні умови.

Аналіз наукової літератури з питання та результати розвідок науковця О. Матвієнко дозволяють нам виділити та охарактеризувати основні принципи підготовки педагогічних працівників [26], на думку дослідниці Ю.Баранової саме впровадження цих принципів в освітній процес професійної підготовки дає можливість визначити актуальні завдання й проблеми наукових досліджень у професійній діяльності; виявити її перспективи, методи й умови реалізації; здійснити аналіз педагогічних проблем, визначити структуру та обґрунтувати завдання» [1], а саме, прагнення педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища до постійного самовдосконалення, що дозволяє йому розробити та впровадити власну траєкторію особистісного та професійного зростання [26].

Змістову складову зреалізовано у модульній програмі підвищення кваліфікації «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності» з упровадженням засобів «Методичних рекомендацій планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та словника «Термінологічний словник – інклюзія», розкритих в попередньому параграфі (параграф 2.2.).

Розроблено динамічний, відкритий професійно-спрямований електронний ресурс (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/), описаний у параграфі 2.1., для забезпечення організації дистанційної форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Модель містить процесуальну складову: форми (лекція, семінар, вебінар, круглі столи, майстер-класи, самостійна робота, наукові конференції,

фасилітована дискусія, інтернет-квест, гра, інтегровані та бінарні заняття та ін.); методи (словесні, наочні, метод проєктів, проблемні, використання інформаційних технологій, інтерактивні, тестування, захист проєктів); засоби (навчальні програми, рекомендації, опорні конспекти лекцій, наочні, технічні, комп'ютерні, тестові завдання, програми, комп'ютерне тестування).

Результат досягнення мети ґрунтується на діагностиці рівнів (репродуктивний, пошуково-евристичний, креативний) сформованості досліджуваної компетентності на основі критеріїв та відповідних їм показників.

Реалізація педагогічних умов передбачає наявність конкретних результатів формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, перехід на більш високий рівень сформованості методичної компетентності від репродуктивного до креативного. Результатом підготовки є сформованість методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО у мовах інклюзивного середовища.

Наступний крок алгоритму наукового пошуку – визначення критеріїв їх показників та рівнів формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, який є складним з огляду на їх вимірювання в ході професійної діяльності.

У такому сенсі видається логічно виправданим звернення до засадничого для вищезгаданого процесу поняття «критерій» (гр. *criterion*) і наведення його загальнонаукового бачення як ознаки, на основі якої проводять оцінювання, визначення або класифікацію чого-небудь, мірила [34, с. 268].

Добір критеріїв формування відбувався на платформі наукових доробок вчених С. Максимюк [24], Н. Мойсеюк [27], Т. П'ятакової [31], І. Хафізулліної [39], Ю. Чайковського [41].

Стан сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища визначається

критеріями: *мотиваційно-ціннісним, когнітивно-творчим, рефлексивно-фасилітаційним.*

Мотиваційно-ціннісний компонент формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища спрямовує систему мотивів, потреб, цінностей особистості педагогічних працівників ЗЗСО, є детермінантою методичної компетентності й фактором її успішного формування. Рівень сформованості мотивації впливає на розвиток інших компонентів методичної компетентності. Мотивація передбачає гуманістичні ціннісні орієнтації, позитивну орієнтацію на діяльність в умовах включення дітей з ООП в соціальне середовище здорових ровесників, сукупність мотивів (соціальних, пізнавальних, професійних, особистісного розвитку й самоутвердження та ін.), спрямованих на процес інклюзивної освіти.

Когнітивно-творчий компонент формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища вможливорює цілісність уявлень про професійну діяльність в умовах інклюзивного середовища, активізує пізнавальну роботу педагогічних працівників, сприяє розвитку та збагаченню когнітивного досвіду. Даний компонент описують як здатність сприймати, опрацьовувати, усвідомлювати, запам'ятовувати та відтворювати в потрібний момент інформацію для розв'язання ситуаційних завдань. В основі лежать наукові професійні знання про інноваційні інтеграційні процеси у сфері освіти дітей з ООП; основи розвитку особистості; анатоми-фізіологічні, вікові, психологічні та індивідуальні риси учнів з ООП; основи соціально-освітнього впливу на процес саморозвитку учнів, стимулювання позитивної самореалізації в усіх можливих сферах діяльності; базові закономірності взаємодії осіб з ООП та суспільства.

Рефлексивно-фасилітаційний критерій формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища полягає у здатності усвідомлювати основи власної професійної

діяльності, у ході якої оцінюють та переосмислюють свої здібності, здатності, особистісні досягнення, а також у свідомому контролі результатів професійних дій, аналізі реальних ситуацій.

Рефлексія вможливує самопізнання, самоконтроль, саморегуляцію та власний саморозвиток. У системі формування методичної компетентності рефлексія витлумачена як здатність до аналізу в процесі професійної діяльності, що спрямована на розвиток учнів з ООП в соціум ЗЗСО та передбачає аналіз стану реалізації ідей процесу інклюзії, здатність до лідерства у професійній діяльності, здатність до комунікації; здатність контролювати та аналізувати власний досвід та професіональних надбань колег у процесі професійної діяльності, адаптації та входження в освітній процес учнів з ООП, вибір оптимального варіанта розв'язання різних соціально-освітніх ситуацій у процесі інклюзії; адекватне оцінювання результатів власної соціально-освітньої діяльності, уміння визнавати власні помилки і здатність їх долати; потреби в професійному й особистісному зростанні та підвищенні рівня методичної компетентності. провадити пошуково-дослідницьку діяльність [1].

Співвідношення критеріїв та показників формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища наведені в таблиці 2.2.

На підставі теоретичного аналізу, згідно з вибраними критеріями та відповідних їм показниками, нами виокремлено три рівні сформованості досліджуваної компетентності: репродуктивний, пошуково-евристичний, креативний.

Співвідношення критеріїв та показників формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища

Критерії сформованості	Показник сформованості
Мотиваційно-ціннісний	наявність мотивації до успішної професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища, позитивне ставлення до інклюзивної освіти, прагнення до самовираження, творчості, професійного росту, наявність інноваційного потенціалу;
Когнітивно-творчий	здатність аналізувати педагогічну ситуацію, здатність до комунікації, впровадження в професійну діяльність сучасних освітніх технологій, володіння методиками, озброєність прийомами пошуку професійно-важливої інформації, її обробки, інтерпретації та застосування, здатність до прояву креативності педагогічних працівників;
Рефлексивно-фасилітаційний	здатність до лідерства у професійній діяльності, здатність аналізувати педагогічну ситуацію, здатність до комунікації; здатність контролювати та аналізувати свої дії, діяльності учнів з ООП та досвіду колег.

Результативна частина зазначених критеріїв та показників відповідних їм показників, залежно від особливостей освітнього процесу в умовах інклюзивного середовища (мети, змісту, педагогічних умов, ефективності застосовуваних методів, форм, прийомів, педагогічних технологій, засобів, методичної компетентності педагогічних працівників та ін..) може бути репрезентована різними рівнями їх сформованості.

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивно-творчого, рефлексивно-фасилітаційного критерію формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища розписані у таблицях 2.3, 2,4, 2.5.

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного критерію формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища

Рівні сформованості	Мотиваційно-ціннісний
репродуктивний	наявність мотивації до успішної професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища, позитивне ставлення до інклюзивної освіти, прагнення до самовираження, творчості, професійного росту, наявність інноваційного потенціалу;
пошуково-евристичний	наявність мотивації до успішної професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища, позитивне ставлення до інклюзивної освіти, прагнення до самовираження, творчості, професійного росту, наявність інноваційного потенціалу;
креативний	наявність мотивації до успішної професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища, позитивне ставлення до інклюзивної освіти, прагнення до самовираження, творчості, професійного росту, наявність інноваційного потенціалу;

Одним з ключових питань при розробці та реалізації адаптованої освітньої програми підвищення кваліфікації «Формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища» є проектування методів і форм оцінки результатів освітньої та професійної діяльності педагогічних працівників ЗЗСО. Найважливішими показниками ефективної роботи педагогічних працівників ЗЗСО буде позитивна динаміка формування методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища у процесі її освоєння.

**Рівні сформованості когнітивно-творчого критерію формування
методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах
інклюзивного середовища**

Рівні сформованості	Когнітивно-творчий
репродуктивний	відсутністю здатності аналізувати педагогічну ситуацію, здатності до комунікації, впровадження в професійну діяльність сучасних освітніх технологій, володіння методиками, озброєності прийомами пошуку професійно-важливої інформації, її обробки, інтерпретації та застосування, здатності до прояву креативності педагогічних працівників;
пошуково-евристичний	Часткова здатність аналізувати педагогічну ситуацію, здатність до комунікації, впровадження в професійну діяльність сучасних освітніх технологій, володіння методиками, озброєність прийомами пошуку професійно-важливої інформації, її обробки, інтерпретації та застосування, здатність до прояву креативності педагогічних працівників;
креативний	креативна здатність аналізувати педагогічну ситуацію, висока здатність до комунікації, впровадження в професійну діяльність сучасних освітніх технологій, володіння методиками на високому рівні, озброєність прийомами пошуку професійно-важливої інформації, її обробки, інтерпретації та застосування, здатність до прояву креативності педагогічних працівників;

Таблиця 2.5

**Рівні сформованості рефлексивно-фасилітаційного критерію
формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО
в умовах інклюзивного середовища**

Рівні сформованості	Рефлексивно-фасилітаційний
репродуктивний	відсутністю здатності до лідерства у професійній діяльності, здатності аналізувати педагогічну ситуацію, здатності до комунікації; здатності контролювати та аналізувати свої дії, діяльності учнів з ООП та досвіду колег.

Продовження таблиці 2.5.	
пошуково-евристичний	часткова здатність до лідерства у професійній діяльності, здатність аналізувати педагогічну ситуацію, здатність до комунікації; здатність контролювати та аналізувати свої дії, діяльності учнів з ООП та досвіду колег.
креативний	схильність до лідерства у професійній діяльності, здатність до здатності аналізувати педагогічну ситуацію, здатності до комунікації; здатність контролювати та аналізувати свої дії, діяльності учнів з ООП та досвіду колег.

Контроль та оцінка освітнього процесу педагогічних працівників ЗЗСО будується на основі наступних принципів:

1. Оцінювання є постійним процесом, природним чином інтегрованим в освітню практику. Залежно від етапу навчання використовується діагностична (стартова, поточна) і контрольна (тематична, проміжна, рубіжна, підсумкова) оцінка результату засвоєння освітнього матеріалу педагогічними працівниками у ЗЗСО. При цьому підсумкова оцінка є узагальнений результат накопичених балів за увесь період професійної підготовки.

2. Оцінювання є критеріальним. Основними критеріями оцінювання виступають плановані результати освітнього процесу, при цьому норми і алгоритм та критерії оцінювання відомі заздалегідь.

3. Оцінка є відображенням процесу (учіння).

4. Система оцінювання вибудовується таким чином, щоб слухачі включалися в контрольну-оцінну діяльність, набуваючи навички та звичку до самооцінки та взаємооцінки.

У поточному оцінюванні використовуються суб'єктивні, або експертні, методи (спостереження, аналіз продуктів освітньої діяльності, самооцінка та ін.) і об'єктивізовані методи, засновані, як правило, на аналізі проєктних робіт.

Предметом оцінки виступають освітні результати, так і процес їх досягнення, а також міра усвідомленості кожним траєкторії власного освітнього середовища. Поряд з інтегральною оцінкою (за всю роботу в цілому, проведена, наприклад, у формі портфоліо, презентацій, виставок і т.п.)

використовується диференційована оцінка (виокремлення у роботі окремих аспектів, наприклад сформованості обчислювальних умінь, комунікативні здатності т.д.), а також самооцінка та самоаналіз.

Модель формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища засобами педагогічного моделювання розглядається як сукупність теоретичних знань і практичних умінь на новому якісному рівні. Процесуальний аспект моделі містить поетапну організацію процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, що враховує особливості кожного з етапів їх професійної підготовки.

Методична компетентність педагогічних працівників ЗЗСО до педагогічного моделювання ІПР в умовах інклюзивного середовища передбачає оволодіння аналітико-прогностичними, проектними вміннями та їх реалізацію на практиці.

Дослідженням визначено, що важливе значення для підготовки педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища мають програми за вибором, спецкурси та вебінари. Метою їх вивчення є розширення та доповнення базового рівня професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

У процесі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища засобами педагогічного моделювання розширюється професійна здатність та формуються характеристики професіограми. В умовах інтеграції до стандартів Європейської системи освіти виникає потреба інтенсифікації освітнього процесу шляхом упровадження інформаційно-комунікативних технологій, які виокремлюються як засіб формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища засобами педагогічного моделювання.

Для реалізації цих умов педагогічні працівники ЗЗСО мають оволодіти основними методами та формами організації освітнього середовища в умовах

інклюзивного середовища, тобто організацією, конструюванням змісту, використанням ігрових засобів активного ігрового процесу.

Отже, важливим механізмом функціонування інклюзивного освітнього середовища є розуміння педагогічними працівниками технології вибудовування стратегії супроводу дитини, зануреної у це середовище. Суб'єктами процесу утворення середовища є педагоги, психологи, лікарі, медичний персонал, діти і їх батьки.

Спілкування педагога з дитиною в освітньому інклюзивному просторі виконує низку функцій, серед яких: освітня функція вирішує завдання навчальної діяльності, оволодіння дітьми теоретичними знаннями, практичними вміннями і навичками; виховна функція забезпечує формування моделі нормативної поведінки, оволодіння дітьми з порушеннями психофізичного розвитку комунікативними вміннями, засвоєння правил етики спілкування, оволодіння вербальними і невербальними засобами спілкування, моделями інтеракції у триаді дитина – вчитель – батьки, дуети дитина – дитина тощо; корекційно-розвивальна функція полягає у структурно-системній діагностиці, розвитку психічних процесів і функцій усіх дітей, гармонізацію розвитку їх особистісних властивостей спеціальними педагогічними і психологічними прийомами.

Формування мотиваційно-емоційної сфери формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища забезпечується шляхом впливу на їх почуття (тренінги та квін-настрої, що формують позитивне ставлення до інклюзивної освіти, розуміння соціального значення своєї роботи в умовах інклюзії) та діяльнісну сферу (майстер-класи, вікторини, рольове розігрування проблемних педагогічних ситуацій, які включають основи діяльнісного підходу).

Формування емоційної стабільності педагогічних працівників ЗЗСО в до роботи в умовах інклюзивного середовища, можливо за умови використання на пропедевтичному етапі таких форм роботи як тренінг, ділова гра, майстер-класи із запрошенням логопедів, дефектологів, які працюють в

умовах інклюзії, рольове розігрування проблемних педагогічних ситуацій, вікторина тощо.

Проілюструємо прикладами. «Квік-настрій»«Наша мотивація»

Мета: формування у педагогічних працівників ЗЗСО позитивного ставлення до інклюзивної освіти, розуміння соціального значення своєї роботи в умовах інклюзії.

Хід роботи: коуч пропонує педагогічним працівникам стати в коло і доповнити фразу «Я пишаюся собою, як професіоналом, за те...». Під час виконання цього завдання необхідно створити атмосферу допомоги, яка стимулює педагогічних працівників ЗЗСО до активної діяльності.

Після того як кожен учасник виступить, проводиться групова дискусія.

Питання для дискусії можуть бути наступними:

1. Чи важливо знати, що ти можеш добре робити в умовах інклюзивного середовища, а чого не можеш?
2. Чи треба процвітати в усьому? Чому?
3. Якими способами інші можуть спонукати тебе до самовдосконалення в професійному плані? Якими способами ти можеш зробити це сам?

«Сторітелінг».

Мета: активізація творчого потенціалу педагогічних працівників для формування стійких мотивів до роботи в умовах інклюзивного середовища.

Хід роботи: кожен слухач на технічному засобі навчання (ноутбук, телефон, планшет тощо) продовжує розповідь: Педагогічні працівники ЗЗСО працює в умовах інклюзії і йому це подобається, оскільки....

Слухачі курсів обмінюються відповідями через мережу інтернет, ознайомлюються з кожною і обговорюють їх. Обговорення їх спочатку в парах, потім у групах, далі – колективне обговорення. Коуч коментує історії, доповнює їх. Далі коуч пропонує скласти колективну казку про чарівника-корекційного педагога і створити на основі її мультфільм.

Рекламна акція «Технології навчання як основа освітнього процесу».

Коуч наголошує на тому, що особистість корекційного педагога відіграє важливу роль в організації інклюзивного середовища. Пропонує дати характеристику особистості педагогічного працівника, здатного працювати в умовах інклюзії за алгоритмом: зовнішній вигляд; внутрішній стан; сформована методична компетентність (робота в групах).

Далі фасилітатор пропонує педагогічним працівникам у групах створити «макет» (за допомогою технічних засобів навчання) особистості фахівця, здатного ефективно працювати в умовах інклюзивного середовища та презентувати його у вигляді рекламного ролика, який показує наскільки цікаво бути фахівцем в інклюзивному середовищі.

Методика «Карусель»

Коуч пропонує кожній мікрогрупі обрати компонент розвитку особистості дитини (навчання, виховання, корекція), визначити напрямки її діяльності в умовах інклюзивного середовища. Через три хвилини за годинниковою стрілкою Слухачі курсів передають свої аркуші іншій групі. Вони допишуть свої міркування, далі – передають знову іншим групам, вони дописують свої думки і знову передають аркуші. Отримавши свої завдання, представники груп звітують про виконання цього завдання .

Коучінг «Організаційна структура уроку в інклюзивному класі» (за методом Діснея).

Мета: структуризація знань, умінь та навичок слухачів курсів щодо планування навчальної діяльності в умовах інклюзивного середовища.

Очікувані результати: формування вміння розробляти різноманітні види планів (узгоджене та індивідуалізоване планування), які можна використати в навчально-виховному процесі інклюзивної школи.

Обладнання: аркуші паперу, олівці, презентації.

2.3. Методика застосування відкритого електронного ресурсу для формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища

Для організації неперервного навчання педагогічних працівників ЗЗСО у системі післядипломної освіти у напрямі формування методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища та удосконалення педагогічної майстерності розроблено відкритий електронний ресурс (далі - ВЕР) «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/).

Метою створення відкритих освітніх ресурсів (ВЕР), як зазначає вчена Л Карташова [15], є модернізація освіти з змістовим наповненням освітнього середовища, з забезпеченням рівного доступу учасників освітнього процесу, незалежно від місця їх проживання та форми навчання, до якісних навчальних та методичних матеріалів, створених на основі ІКТ.

Отже, ВЕР – це освітні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронному форматі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені в комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективного освітнього процесу в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами.

ВЕР є складовою частиною освітнього процесу, мають навчально-методичне призначення та використовуються для забезпечення професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО, вважаються одним з головних елементів інформаційно-освітнього середовища.

За основу створення ВЕР програми підвищення кваліфікації «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності» взято концепцію створення цифрового освітнього середовища університету з метою послідовного здійснення інформатизації системи післядипломної освіти,

впровадження в освітній процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Створення ВЕР ґрунтується на забезпеченні змісту державної політики України в сфері захисту суспільної моралі щодо створення необхідних правових, економічних та організаційних умов, які сприяють реалізації права на інформаційний простір, вільний від матеріалів, що становлять загрозу фізичному, інтелектуальному, морально психологічному стану населення [13, 20, 21].

Освітні електронні ресурси широко використовуються в освітньо-наукових порталах. Основною ідеєю застосування електронних ресурсів є агрегація освітньої інформації, її передача та обмін, тобто є моделлю сховища знань, яка охоплює технології, спрямовані на концентрацію знань у структурованій формі в сховищах та дозволяють його транзит.

Провідною ідеєю функціонування ВЕР є створення такого освітнього середовища навчання та розвитку педагогічних працівників ЗЗСО у системі післядипломної освіти, де освітні послуги та освітній процес є доступними, достовірними, прозорими, зручними та ефективними.

У суспільстві знань електронні освітні ресурси, виступаючи сховищами освітньої інформації та цифровими науковими бібліотеками досягли фундаментальної ролі, зробивши багатство матеріалу, що розміщено у бібліотеках, музеях, архівах та інших сховищах знань у всьому світі доступними: надають викладачам можливість оцінити всю глобальну наукову спадщину та використовувати її для навчання, роботи або дозвілля.

ВЕР отримали значний розвиток з початку їх заснування - сьогодні вони стали складними мережевими системами, у яких є можливість підтримувати комунікацію та співпрацю між розрізненими учасниками освітнього процесу, складаються не тільки з цифрового аналога друкованих документів, а й є системами управління, що доставляють цифрову функціональність репозитарію зображення, відео, програм та будь-яких інших різновидів мультимедійних об'єктів освітнього характеру.

Ефективна програма навчання педагогічних працівників в електронному курсі обумовлена рівнем проєктованості освітнього процесу: постановкою мети навчання педагогічних працівників на визначеному етапі, розробленням контенту відповідно з визначеною метою і завданнями, спланованими інструментами комунікації і зворотного зв'язку [18, с. 42].

Відкритість та доступність відкритого електронного контенту, його інтенсифікація сприяє розширенню мережевої взаємодії і соціального партнерства різних освітніх, наукових та соціальних організацій. Спланована програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО, реалізація якої передбачає комплекс заходів, пов'язаних зі створенням мережевого співтовариства зацікавлених осіб задля взаємодії і соціального партнерства в умовах інклюзивного середовища.

Візуальна комунікація в ВЕР передбачає вибір, трансляцію, ідею та концепцію професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Розроблення інтерфейсу користувача – слухача курсів підвищення кваліфікації означеного ВЕР визначає зручність використання елементів платформи та є інтуїтивно зрозумілим для усіх учасників освітнього процесу.

Завданням навчання у ВЕР є організація професійного співробітництва освітян, керівників закладів освіти, психологів та соціальних працівників через :

- формування чіткого уявлення про поняття «професійне співробітництво» в умовах інклюзивного середовища ЗЗСО;
- озброєння необхідними знаннями про показники розвитку, перешкоди та прийоми їх подолання на шляху до формування діяльності професійного співробітництва в умовах інклюзивного середовища ЗЗСО;
- формування уявлення про можливість використання професійного співробітництва як ресурсу та інструмента впровадження технологій інклюзивного навчання у ЗЗСО [22].

При побудові програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності» навчання педагогічних працівників ЗЗСО в дисертаційному курсі головними елементами є:

- вираховування результатів здобуття попередньої освіти для оптимізації освітньої діяльності у дистанційному форматі: мета навчання та структура програми, необхідність самостійної роботи з матеріалами, визначення функцій викладача і асистентів, адміністратора ВЕР сервісу, правила комунікації, терміни виконання завдань;
- регламентування часового навантаження під час виконання програми з обов'язковими елементами навчання, регулярним нагадуванням щодо запланованих заходів та контрольних термінів виконання завдань;
- регулярний збір і аналіз результатів зворотного зв'язку від педагогічних працівників – слухачів курсу для своєчасної корекції та усунення технічних та навчальних перешкод, гальмівних чинників, невідповідностей і суперечностей з метою забезпечення ефективного освітнього процесу;
- заохочення до взаємодії усіх учасників освітнього процесу через участь в дискусіях, обмін досвідом, спільній роботі над навчальними завданнями та проєктами;
- проведення синхронних онлайн-занять з попередньою розсилкою навчальних матеріалів, інструкцій із використання чату і інструментів для опитувань, підведення підсумків зустрічі із представленням учасникам освітнього процесу результатів спільної навчальної роботи (ментальні карти, прототипи, короткі висновки);
- організація командної роботи через формування груп слухачів з урахуванням часових поясів та кліматичних зон, щоб учасники могли синхронізуватися за часом та умовами; визначення правил групової роботи і комунікації; розподіл ролей в командах; створення загального робочого середовища і простору для комунікації; відстеження та модерування конфліктних стадій командної взаємодії.

Важливим етапом під час розроблення програми навчання педагогічних працівників ЗЗСО у системі післядипломної освіти із застосуванням ВЕР було визначення моделі навчання. Результати аналізу цільової аудиторії (педагогічних працівників ЗЗСО), кількості бажаючих навчатись дистанційно, їх технічні можливості (наявність постійного Інтернету, комп'ютера, веб-камери та мікрофони для участі у веб-сесіях) дають можливість визначити темп освоєння програми: синхронний чи асинхронний, самостійне оволодіння матеріалом та захист випускної роботи.

Для організації практичного опрацювання теоретичного матеріалу педагогічними працівниками ЗЗСО необхідно визначити відповідний формати практики: опитування, тестування, вікторини; робота з онлайн-тренажерами і симуляторами; робота з напарником (перевірка завдань, спільні тренування); завдання для самостійних міркувань і рефлексії (есе з відповідями на відкриті запитання із досліджуваного матеріалу, щоденник спостереження); алгоритм вирішення обговорюваної проблеми – самостійно або колективно онлайн-сесіях; участь в дискусіях (в форматі чату або онлайн-зустрічі); проектна робота.

Вибір формату практики та технічні можливості слухачів курсів визначає набір інструментів для організації їх взаємодії в освітньому процесі: для організації відеозв'язку у вебінарах програми Zoom, Google Meet, Skype, Cisco Webex Meetings, Mind; для проведення опитувань серед слухачів – Kahoot, Socrative, Plickers.

На мотивацію освітньої діяльності педагогічного працівника ЗЗСО у дистанційному курсі перш за все впливає усвідомлене бажання навчатись та вибір напрямку навчання. Для забезпечення регулярного виконання завдань в форматі дистанційного навчання, яке може бути за складними для педагога через відсутність особистого контакту з тьютором (викладачем) та колегами, необхідним є забезпечення: регулярності самостійного відпрацювання нових знань та виконання практичних завдань за допомогою автоматичних нагадувань, чек-листів, гейміфікації окремих елементів навчального курсу,

спільному виконанні практичної діяльності у виконанні проєкту під час онлайн-занять і підтримка освітнього середовища співтовариства колег – педагогічних працівників ЗЗСО, елементи змагання між слухачами в успішності вирішення навчальних завдань із отриманням балів за участь в активностях програми та підвищення власного рейтингу; підтримка зворотнього зв'язку між слухачами та викладачем за запитом чи у режимі живого діалогу в синхронному навчанні.

Під час організації комунікації педагогічних працівників ЗЗСО (слухачів курсу) із викладачем необхідним є визначення ролі викладача в такій діяльності, як експерта, наставника, тренера, модератора, мотиватора, коуча та перевіряючого оцінювача на різних етапах виконання програми.

Також важливим є побудова графіку частоти комунікації коуч із педагогічного працівниками, слухачами: 24/7 або визначення годин для консультацій у визначеному режимі (за домовленістю чи регулярні).

Програма навчання педагогічних працівників у ВЕР націлена на формування у педагогічних працівників компетентностей із створення матеріально-технічного забезпечення та розвитку інклюзивного середовища ЗЗСО щодо забезпечення сукупності умов ефективної комунікації, виховання і розвитку здобувачів освіти, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання з урахуванням їх потреб і можливостей.

Процес навчання в інклюзивному освітньому середовищі постійно змінює свою форму, розширює межі застосування, вдосконалюється в плані використання ІКТ засобів і можливостей для різних категорій здобувачів освіти з особливими потребами (програми, які адаптують текст, зорові і слухові образи, дозволяють працювати з документами і т. ін.). Однак основною проблемою створення інклюзивного освітнього середовища залишається адаптація змісту освітньої інформації та готовність до взаємодії суб'єктів освітнього процесу (педагогічних працівників, здобувачів загальної середньої освіти та їх батьків).

На платформі Український відкритий університет післядипломної освіти (<https://uvu.org.ua>) Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України спільно з Національним педагогічним університетом імені М.П. Драгоманова розміщено відкритий електронний ресурс для підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО за програмою «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності»» (рис. 2.6).

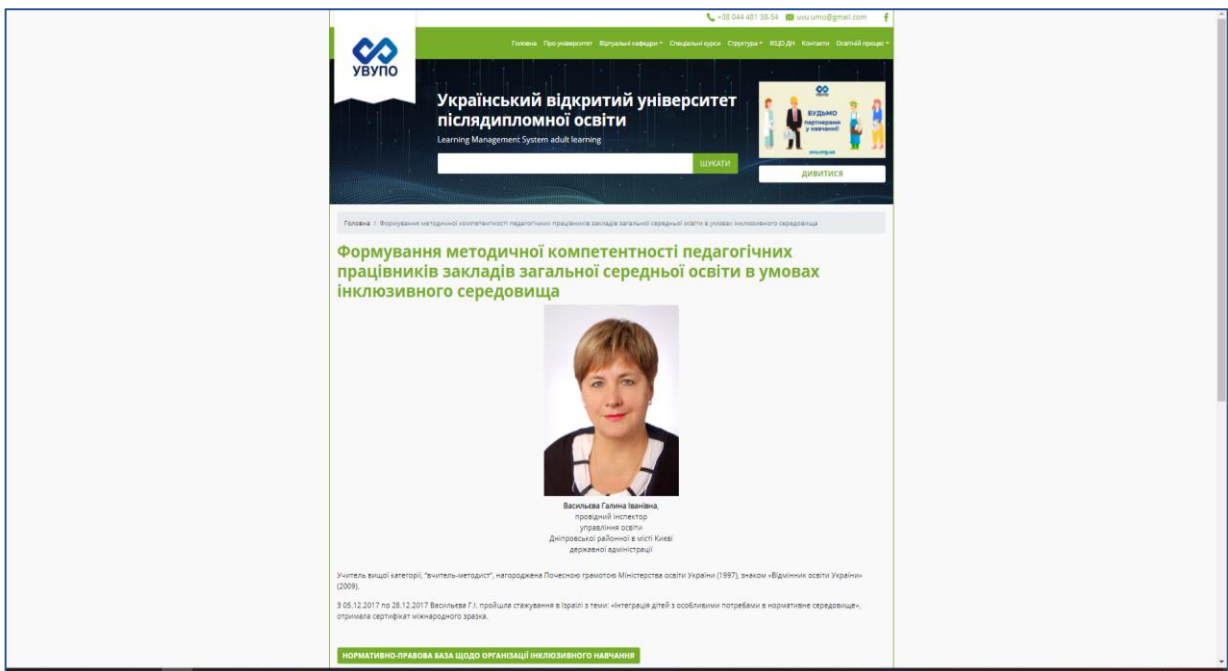


Рис. 2.6 Відкритий електронний ресурс «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/)

Мета його створення полягає у відкритості можливості: отримувати доступ до інформаційного забезпечення курсів підвищення кваліфікації педагогічним працівникам ЗЗСО, професійної підготовки дорослих у відповідності до європейських освітніх стандартів та цифровізації суспільства, впровадження інноваційних підходів неперервного розвитку особистостей педагогічних працівників.

ВЕР «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» сформовано як цілком закінчений програмний продукт, який є доступним для педагогічних працівників ЗЗСО (слухачів курсу) у електронному варіанті для виконання освітньої діяльності, передбаченої програмою підвищення кваліфікації.

Програма ВЕР «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» є візуальним представленням навчального контенту курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО та включає (рис. 2.7.):

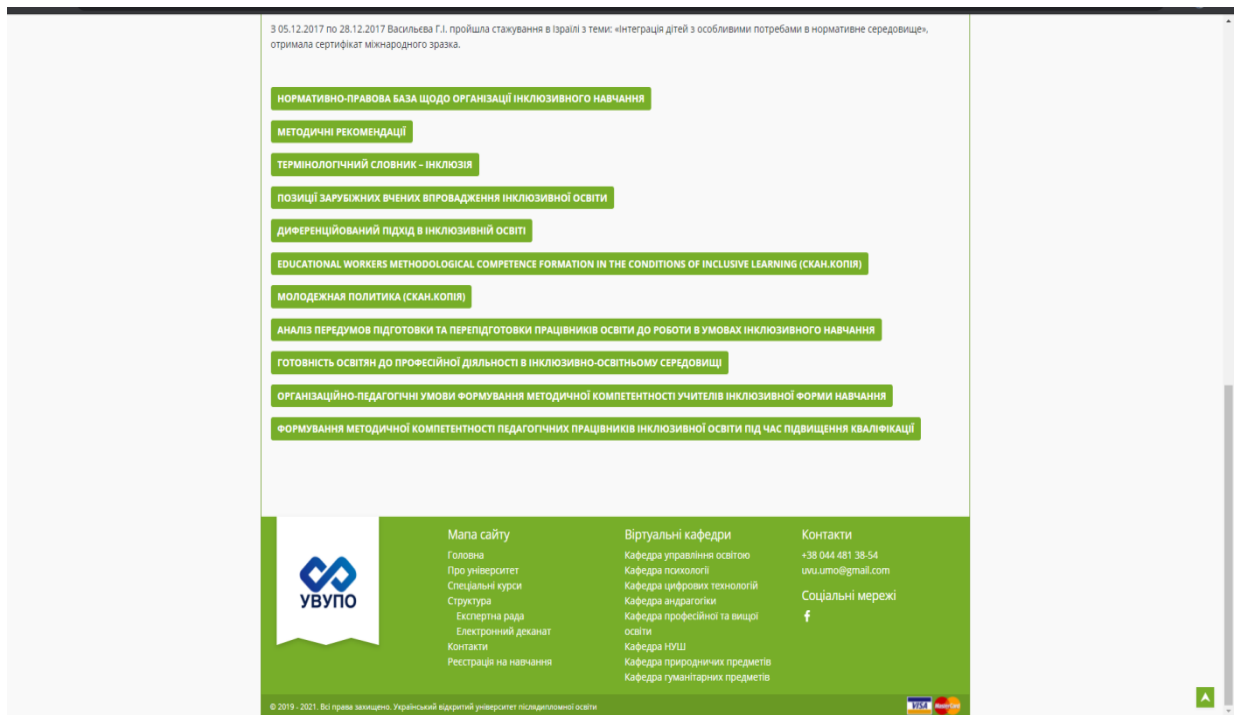


Рис. 2.7. Програма ВЕР «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища»

- Нормативно-правова база щодо організації інклюзивного навчання;
- Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання;

- Термінологічний словник – інклюзія;
- Позиції зарубіжних вчених щодо впровадження інклюзивної освіти;
- Диференційований підхід в інклюзивній освіті;
- Організаційно-педагогічні умови формування методичної компетентності учителів інклюзивної форми навчання;
- Формування методичної компетентності педагогічних працівників інклюзивної освіти під час підвищення кваліфікації.

Головним елементом ВЕР є робоча навчальна програма курсу, у якій міститься погодинний обсяг модулів, тематика лекцій, перелік семінарських занять, зміст самостійної роботи, список основної та додаткової літератури. Усі складові комплексу пов'язані між собою, що дозволяє його користувачу на будь-якому етапі роботи перейти до необхідного елемента (документа) (рис. 2.8).

Елемент «Глосарій» містить усі терміни та їх визначення в контексті сучасної педагогічної науки; елемент «Питання для підготовки до семінарів» – перелік запитань для підготовки до семінарських занять, а також подальшої участі в ньому.

Елемент «Питання модульного контролю» містить завдання, виконавши які слухач накопичує рейтингові бали та підтверджує успішне засвоєння вивченого матеріалу з відповідного модуля. Елементи «Тематика лекцій» та «Тематика семінарів» містять перелік тем лекцій і семінарів відповідно, відведених на вивчення курсу, для його швидкого і зручного вибору педагогічним працівником.

Елемент «Електронний варіант текстів лекцій, презентації, відео» дає можливість слухачам самостійно опрацювати навчальний матеріал, дозволяє лектору застосовувати технологію «перевернутий клас».

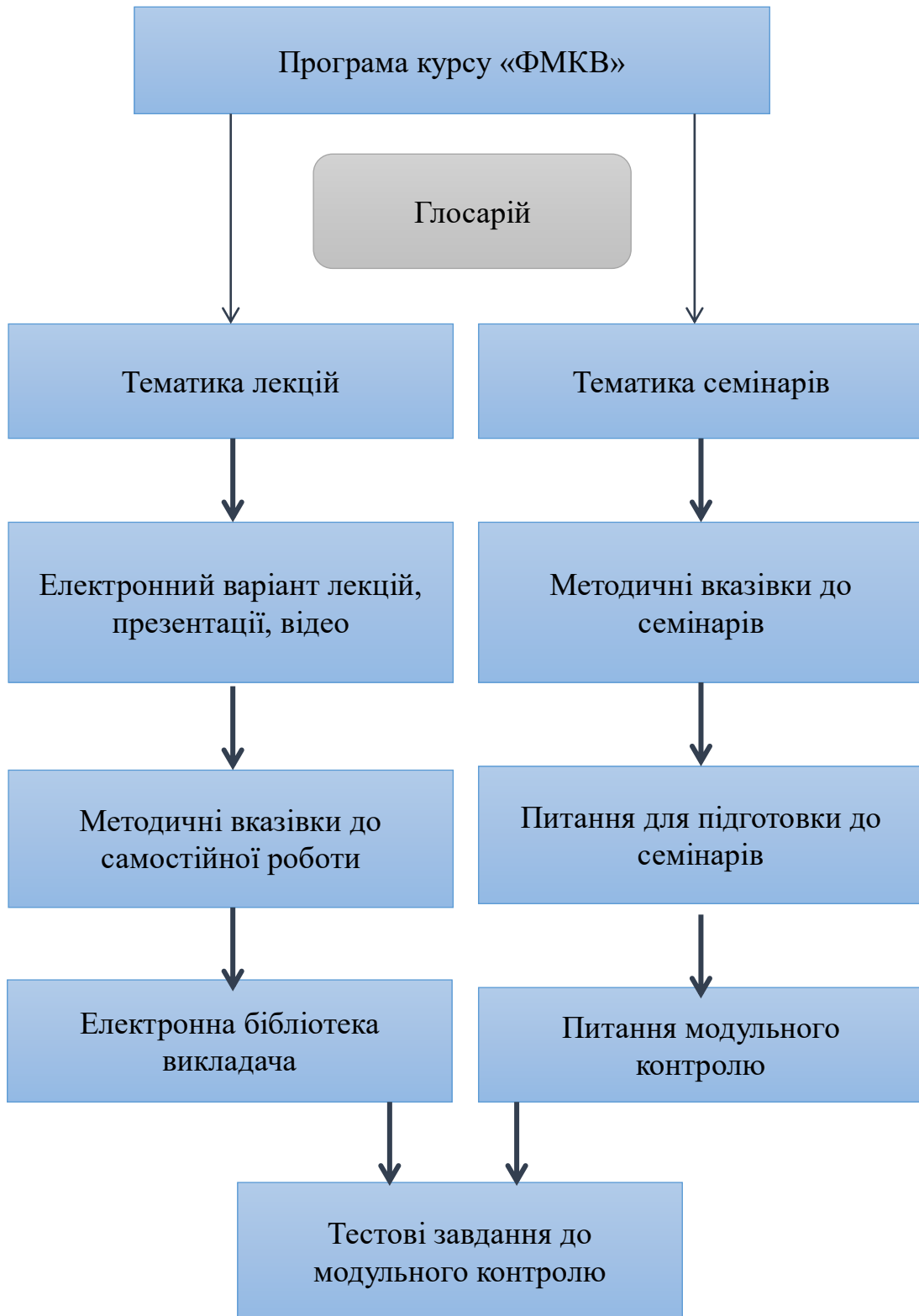


Рис. 2.8. Структура ВЕР «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища»

При виборі «Методичні вказівки до семінарів», педагогічний працівник – слухач має можливість відкрити методичні вказівки до обраного семінару, ознайомитися із теоретичними відомостями і планом виконання роботи. Ці методичні вказівки дають можливість не лише ознайомитися із програмою навчальної роботи, а й порядком її виконання і переліком контрольних запитань щодо подальшого її захисту.

Приклад розміщення лекційного матеріалу на тему «Нормативно-правова база щодо організації інклюзивного навчання» у ВЕР «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» на платформі Український відкритий університет післядипломної освіти показано на рис. 2.9.

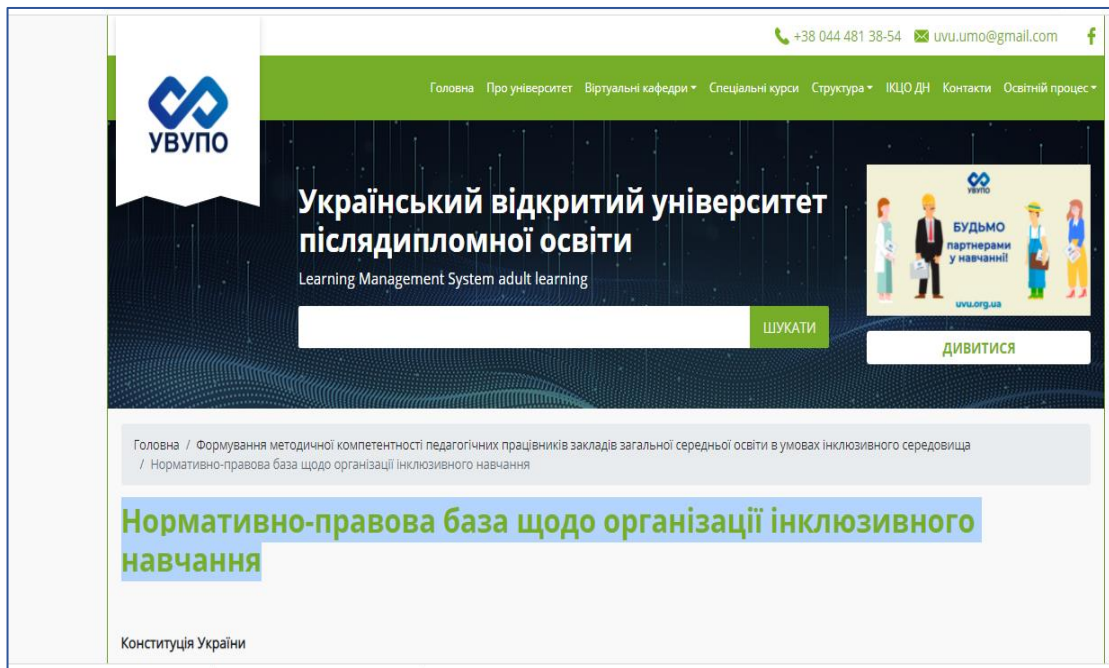


Рис. 2.9. Лекційний матеріал на тему «Нормативно-правова база щодо організації інклюзивного навчання» у ВЕР «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» на платформі Український відкритий університет післядипломної освіти

Після виконання основних розділів програми курсу, педагог має змогу опрацювати «Тестові завдання для модульного контролю» з кожного змістового модуля відповідно (засобами Google-форм). Елемент електронного навчального курсу «Методичні вказівки до самостійної роботи» дає можливість педагогічним працівникам ЗЗСО, які навчаються за індивідуальним планом, отримати методичну допомогу у вивченні навчального матеріалу, виконання семінарських завдань, модульного контролю тощо.

Елемент «Електронна бібліотека викладача» містить посилання на літературу, підручники, посібники, електронні ресурси, що дає можливість додаткового опрацювання педагогічним працівникам ЗЗСО матеріалу з курсів з метою виконання навчальних проєктів, поглибленого вивчення матеріалу тощо.

Застосування технології дистанційного навчання під час вивчення курсу «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» дає можливість інтерактивної взаємодії між викладачем та педагогічними працівниками ЗЗСО (слухачами курсу), активізує навчальну діяльність, створює умови для упровадження індивідуалізованого процесу навчання. Викладач має можливість оцінити кожне завдання, яке виконав слухач, додати до перевіреної роботи приватний коментар, оцінити всю роботу. Після того, як ці дії виконані, викладач «повертає» роботу і система вносить відповідну оцінку до електронного журналу. Це значно підвищує функціональність комплексу, дозволяє вести прозорий рейтинг успішності слухачів курсів, поліпшує засвоєння ними навчального матеріалу.

Після проходження навчальних модулів і виконання практичних завдань слухачі курсу мають можливість отримати сертифікати про проходження навчання, що підтверджують оволодіння знаннями і вміннями для виконання відповідних функціональних обов'язків із формування та функціонування інклюзивного освітнього середовища ЗЗСО.

Перевагами вивчення курсу із застосуванням ВЕР «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» є можливість у педагогічних працівників ЗЗСО доступу до навчального контенту в будь-який час, перебуваючи в будь-якому місці, що забезпечує їх неперервне професійне зростання та розвиток педагогічної майстерності у напрямі формування методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища.

Відкриті ВЕР, забезпечуючи інноваційні можливості, стали основним засобом для підтримки освітнього процесу, що включає не тільки надання освітнього контенту, а й аналізу результатів навчання для використання у подальшому професійному саморозвитку та самовдосконаленні педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Висновки до другого розділу

Теоретично обґрунтовані педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО у інклюзивному середовищі.

Перша педагогічна умова – пробудження мотивації до підвищення кваліфікації впродовж кар'єрного зростання – спрямована на формування комфортної комунікативної атмосфери (позитивних мотивів до кар'єрного зростання; бажання працювати в умовах інклюзивного середовища у ЗЗСО; готовності до адаптації та відповідальності за результати власної професійної діяльності; розвитку системи індивідуальних цінностей педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища).

Реалізація цієї умови забезпечує формування у педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища здатності створювати комфортну комунікативну атмосферу між суб'єктами освітнього процесу (вміти надавати психологічну підтримку, допомагати справлятися зі стресом та посттравматичним синдромом, розв'язувати конфлікти, організовувати комплексну взаємодопомогу та корекцію учнів з ООП; володіти методами діагностики, сприяти їх соціальній адаптації, використовувати інноваційні технології для забезпечення потреб учнів з ООП тощо.) за допомогою методичного супроводу спрямованого на формування та розвиток *інклюзивного середовища* (ціннісного ставлення педагогічних працівників до науково-дослідницької діяльності, мотивації до дослідницької активності, до проєктування, установки дотримання норм етичного кодексу освітянина).

Дана педагогічна умова впливає на мотиваційний компонент методичної компетентності працівників закладів ЗЗСО у інклюзивному середовищі та надає можливість формувати соціальні та особистісно-професійні їх здатності. Дану умову реалізовували завдяки інноваційним та традиційним методам (евристичного, проблемного та дослідницького навчання) в процесі майстер-класів («Інноваційні підходи в роботі з дітьми з ООП в умовах інклюзії»),

«Зміст і алгоритм роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладі загальної середньої освіти», «Розвиток почуття ритму у дітей з ООП») та вебінарів («Здоров'язберезувальні технології в інклюзивному середовищі в умовах сучасних освітніх змін», «Створення мотиваційної основи мовлення у дітей»).

Друга умова, а саме: спрямування на практико-орієнтовану професійну підготовку через створення заходів підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО для формування методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища з реалізацією програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності», з впровадженням методичного посібника «Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та з використанням «Термінологічного словника – інклюзія», – направлена на формування методичної компетентності зі змістовим наповненням дидактичного матеріалу з особистісно-орієнтованим рефлексивним підходом та з урахуванням принципів індивідуалізації та диференціації освітнього процесу учнів з ООП. Реалізація умови відбувалася за різних форм: семінарських занять (семінар-дискусія, семінар-навчально-рольова гра, семінар дослідження, кейс-семінар); тренінгу («Побудова освітнього процесу командою супроводу дитини з ООП у закладі освіти») та майстер-класів («Технології роботи асистента вчителя в умовах інклюзивного середовища», «Арт-терапія як засіб корекції у дітей з розладами аутичного спектру», «Розвиток почуття ритму у дітей з ООП», «Технологія «Ритміка» як інструмент розвитку дитини з ООП», «Інтерактивна книга для навчання дітей з ООП»).

Втілення третьої умови – забезпечення формування методичної компетентності через наповнення відкритого електронного контенту (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) методичними матеріалами з інклюзивної освіти для саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації педагогічних працівників ЗЗСО націлених на поглиблення та розширення їх можливостей

удосконалення методичної компетентності, підвищення готовності до адаптації в умовах інклюзивного середовища ЗЗСО, – націлена на формування самостійності в оволодінні змістом навчання, самостійності у розробленні дидактичних матеріалів з урахуванням принципів індивідуалізації та диференціації освітнього процесу учнів з ООП, постійному стимулюванні до розвитку, саморозвитку та уможливленні розвитку творчої самореалізації. Розроблений електронно-освітній ресурс (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) є відкритим для всіх учасників освітнього процесу, його завданням є активізація саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації педагогічних працівників ЗЗСО з метою поглиблення та розширення їх можливості удосконалення методичної компетентності, підвищення спроможності їх до адаптації в умовах інклюзивного середовища. Практична цінність створеного контенту визначається перспективою професійної підготовки для педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, а саме підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО у дистанційній формі під час призупинення освітнього процесу в приміщеннях з метою попередження розповсюдження респіраторних захворювань (2020-2021рр.).

Дистанційний вектор методичного супроводу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища здійснювався у вигляді вебінарів: «Дистанційно-інтерактивні форми співпраці з батьками в роботі педагога», «Використання корекційних методів у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку та їх батьками в освітньому просторі».

Розроблено модульну програму підвищення кваліфікації «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності», розміщену на створеному динамічному, відкритому професійно-спрямованому електронному контенті (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/), який є невід’ємною формою самостійного підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО. Програма спрямована на дистанційне самостійне опрацювання слухачами інформації у зручний час за необхідними,

конкретними темами професійного спрямування, виконання індивідуальних завдань практичного спрямування та виконання дослідних робіт, проходження поточної та контрольної перевірки. Активне включення та реалізація мережевого взаємовпливу у процесі формування методичної компетентності дозволяє повторювати методичні завдання, використовувати методичні пропозиції організаторів, координаторів, науковців, педагогічних працівників, що надають їм активи взаємодії у спільному використанні ресурсів, необмежених у часі та взаємопередачі професійного досвіду.

Розроблено модель формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища (рис. 1), яка під впливом зовнішніх соціокультурних чинників, нормативних документів, які регламентують організацію та методичне забезпечення освітнього процесу в інклюзивному середовищі, від постановки мети й основних завдань охоплює: наукові підходи (системний, цілісно-синергетичний, особистісно-розвивальний, інтерактивний, диференційний, компетентністний), принципи (системності, науковості, навчально-дослідницький, цілісності освітнього процесу, інноваційності, професійної мобільності, індивідуалізації, творчості, співпраці, неперервності) та функції (організаційна, освітня, діагностична-прогностична, консультативна); педагогічні умови.

Змістову складову зреалізовано у модульній програмі підвищення кваліфікації «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності» з упровадженням засобів: «Методичних рекомендацій планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання», словника «Термінологічний словник – інклюзія»; розроблено динамічний, відкритого професійно-спрямованого електронного ресурсу (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) для забезпечення організації дистанційної форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Навчання педагогічних працівників ЗЗСО на курсах підвищення кваліфікації за програмою із використанням розробленого ВЕР забезпечує доступність навчання їх у системі післядипломної освіти, адаптивність та персоналізація освітнього контенту і процесу навчання та задоволення індивідуальних та професійних потреб.

Програмні компоненти ВЕР «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО утворюють в системі післядипломної освіти функціональне освітнє середовище, яке забезпечує потребу педагогічних працівників у самонавчанні, саморозвитку у напрямі формування та методичного забезпечення функціонування інклюзивного освітнього середовища.

Впровадження в освітню діяльність педагогічних працівників ЗЗСО у системі післядипломної освіти дистанційних курсів підвищення кваліфікації впливає на результати ефективності їх освітньої діяльності через зміни в її організації, змістового наповнення, групової та особистісної взаємодії.

Модель містить процесуальну складову: форми (лекція, семінар, вебінар, круглі столи, майстер-класи, самостійна робота, наукові конференції, фасилітована дискусія, інтернет-квест, гра, інтегровані та бінарні заняття та ін.); методи (словесні, наочні, метод проєктів, проблемні, використання інформаційних технологій, інтерактивні, тестування, захист проєктів); засоби (навчальні програми, рекомендації, опорні конспекти лекцій, наочні, технічні, комп'ютерні, тестові завдання, програми, комп'ютерне тестування).

Визначено критерії та показники формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Результат досягнення мети ґрунтується на діагностиці рівнів (репродуктивний, пошуково-евристичний, креативний) сформованості досліджуваної компетентності на основі критеріїв та відповідних їм показників.

Реалізація педагогічних умов передбачає наявність конкретних результатів формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, перехід на більш високий рівень сформованості методичної компетентності від репродуктивного до креативного. Результатом підготовки є сформованість методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. М.: Педагогика, 1977. 253 с.
2. Баранова Ю. В. Особливості підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи у закладі вищої освіти. Інноваційна педагогіка: науковий журнал. 2019. № 13. Том 1. Одеса: ПУ «Причорноморський науководослідний інститут економіки та інновацій». С. 13-16.
3. Бельке І., Вдовенко І. Формування інклюзивної компетентності вчителя. Психологічний супровід учасників освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти : матеріали конференції, 3 грудня 2018. URL: <http://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post25.html> (дата звернення: 12.04.2019.).
4. Бражнич, О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
5. Васильєва Г. Аналіз передумов підготовки та перепідготовки працівників освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання. Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти : збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Київ : Міленіум, 2021. С. 53-55.
6. Васильєва Г. Організаційно-педагогічні умови формування методичної компетентності працівників освіти інклюзивної форми навчання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021. № 2 (106). С. 194-211.
7. Васильєва Г. Формування методичної компетентності педагогічних працівників інклюзивної освіти під час підвищення кваліфікації. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021. № 3 (107). С. 90-98.

8. Васильєва Г. І. Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання. Київ : Міленіум, 2018. 44 с.
9. Васильєва Г. І., Любарець В. В. Термінологічний словник – інклюзія. Київ : Міленіум, 2018. 42 с.
10. Гончаренко, С. У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень. Вісник АПН України, 1993. 3, С. 11–23,
11. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
12. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. / Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2014. № 3. С. 39–43.
13. Закон України «Про захист суспільної моралі» (Редакція від 17.03.2021) ст. 5. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1296-15#Text> (дата звернення: 21.04.2021).
14. Інклюзивна або включене освіту: словники та енциклопедії. (2000). URL: http://news_enc.academic.ru Inkliuzyvna abo vkluchene osvitu: slovnyky ta entsyklopedii. 2000. URL: http://news_enc.academic.ru (дата звернення: 23.05.2019)
15. Карташова Л. Синергія цифрових технологій та зв'язків з громадськістю: підвищення кваліфікації / Гуржій А.М., Карташова Л.А., Шеремет Т. І., Пліш І. В. Сучасні досягнення у науці та освіті: зб. пр. XIV Міжнарод. наук конф., 26 вересня. 3 жовт. 2019 р., М. Нетанія (Ізраїль). Хмельницький: ХНУ, 2019. С.141-144.
16. Карташова Л. Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів [Текст]: посібник / Юрженко В. В., Гуралюк А. Г. та ін. (за наук. ред. Лузана П. Г.-Київ: ППТО НАПН, 2017. 124 с.
17. Карташова Л.А. Цифровий порядок денного розвитку освіти: спрямованість на формування цифрових компетенцій/ Карташова Любов

Андріївна/ Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія», Випуск 1 (11) 2020.

18. Кашина Г. С. Теоретико-методичні засади інформаційно-технологічного забезпечення природничо-гуманітарної підготовки педагогічних працівників у системі післядипломної освіти [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Кашина Ганна Сергіївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2020. 42 с.

19. Козирєва, О. А. Зміни в структурі професійної компетентності педагогічних працівників в умовах переходу до інклюзивної освіти. Сибірський вісник спеціального освіти, 2017. 1 (19), С. 31-34.

20. Концепція «Нова українська школа» URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ (дата звернення: 24.11.2018).

21. Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року URL: <https://mon.gov.ua>. (дата звернення: 24.11.2018).

22. Колупаєва, А. А., Данілавичюте Е.А., Литовченко С.В., Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник, (Серія «Інклюзивна освіта»). 2012. 192 с.

23. Любарець В., Васильєва Г., Верьовкіна Ж. Диференційований підхід в інклюзивній освіті. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2017. Вип. 13. С. 150–156.

24. Максимюк С. П. Педагогіка : Навчальний посібник. К.: Кондор, 2005. 667 с.

25. Мартинчук О.В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені М. Д. Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2019. 614 с.

26. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 . К., 2010. 496 с.

27. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. - 5.вид., доп. і перероб. К. : [б.в.], 2007. 656 с.
28. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я: МКФ. (2018). URL: http://moz.gov.ua/uploads/1/5262-dn_20180523_981_dod_1.pdf. Mizhnarodna klasyfikatsiia funktsionuvannia, obmezhen zhyttiediiialnosti ta zdorovia: MKF. (2018). URL: http://moz.gov.ua/uploads/1/5262-dn_20180523_981_dod_1.pdf (дата звернення: 04.06.2019).
29. Наказ МОЗ України № 981 від 23 травня 2018 р. «Про затвердження перекладу Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я та Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків» URL: https://nmapo.edu.ua/zagruzka2/02_05_19-2.pdf (дата звернення: 02.01.2020).
30. Національна доповідь 2017 «Цілі сталого розвитку: Україна». URL: https://menr.gov.ua/files/docs/Національна%20доповідь%20ЦСР%20України_липень%202017%20ukr.pdf (дата звернення: 08.08.2019).
31. П'ятакова Т. С. Побудова педагогічної взаємодії на принципах педагогіки толерантності. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2010. Вип. 26. С. 447-452. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2010_26_89. (дата звернення: 03.04.2018).
32. Семенова О. В. Педагогічне моделювання: функції та складові / Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. 2015. Випуск 3 С. 299-305.
33. Сорокіна, О. А. Що таке інклюзивна освіта: методична розробка. 2012. URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2012/07/01/chto-takoeinklyuzivnoe-obrazovanie>. (дата звернення: 30.08.2017).
34. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

35. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2015. 196 с.
36. Туркот, Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ. 2011. 628 с.
37. Тутова Т. Б. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2020. 315 с.
38. Уебстер, Н. Новий універсальний словник Вебстера. New York. : Published by s. Converse, 2000. 620 с.
39. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 2008. 22 с.
40. Цілі сталого розвитку: Україна. Національна доповідь. 2017. 174 с. URL: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvykutysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku> (дата звернення: 03.04.2018).
41. Чайковський Ю.Б. Наукометричні бази та їх кількісні показники Вісник НАН України; Ч. I. 2013. №8. С. 89-98.
42. Чепка, О. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах навчального комплексу «педагогічний комплекс – педагогічний університет»: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2010. 20 с.
43. Щекотиліна Н. Ф. Модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2019. № 2. С. 114–119.
44. Liubarets V., Vasylieva H. Educational workers methodological competence formation in the conditions of inclusive learning. Paradigm of knowledge. Frankfurt, 2021. February 1(45). P. 154–175.

РОЗДІЛ 3**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ
ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗЗСО В
УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА****3.1. Методичний супровід формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища**

Загальноосвітній досвід впровадження інклюзивного середовища у ЗЗСО показує, що підвищуються вимоги до функціональних обов'язків педагогічних працівників. Відбувається зміна професійно значущих та особистісних характеристик. В умовах НУШ педагогічні працівники не можуть обмежуватися знаннями специфіки загальноосвітніх програм та традиційних методик викладання. Активний розвиток методичної практики в інклюзивному середовищі ЗЗСО вимагає нових дидактичних моделей та іншої організації формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Важливою умовою формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, на думку українських дослідників І. Демченко, Г. Васильєва, Ж. Верьовкіної, В.Любарець, О. Мартинчук, С. Миронова, володіння специфікою загальноосвітніх програм, традиційних та інноваційних методик навчання.

У сучасних умовах розвитку освіти змінюються особливості формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища:

- змінюється структура передачі інформації;
- знання оновлюються та проводиться дедалі більше досліджень в галузях педагогіки, психології, спеціальної педагогіки;
- з'являються нові технології, методики та прийоми роботи з дітьми з

порушеннями психофізичного розвитку, які змінюють сам підхід до навчання; виникає необхідність пошуку оптимального поєднання традиційних та інноваційних методик навчання; зростає роль професійних умінь та навичок – когнітивних, соціально-емоційних, практичних, технологічних [3, с. 99-101, 5, с. 216-225, 4, с. 121-130].

В процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища основними завданнями є:

- створення портфолію, розробка, апробація та впровадження авторських методик викладачами та їх розміщення на платформі дистанційного навчання для використання іншими фахівцями;
- розробка, створення та використання контрольних завдань в ігровій формі (квести, дидактичні ігри, інтерактивні форми), інтерактивних технологій та інноваційних форм освітнього процесу;
- забезпечення інструментарієм (інтерактивні проектори, документ камери, програмне забезпечення тощо);
- організація та проведення фасилітаторами професіоналами групових занять, проведення онлайн-курсів, вебінарів, віддалених консультацій щодо використання інтерактивних форм та методів навчання, інноваційних технологій;
- побудова особистих траєкторій навчання, створення власного педагогічного іміджу, накопичення бази матеріалів: кейсів, портфолію.

Завдання фасилітатора:

- організовує процес, залучає учасників і структурує роботу групи так, щоб, використовуючи повний потенціал, разом досягнути цілі;
- створює середовище, та налагоджує процес групової взаємодії, інсайти пізнання генеруються в процесі – через взаємодію учасників (колективна мудрість), їхню креативність;
- найкращі фасилітатори слідкують за завданнями і відчуттями учасників, взаємозв'язками (робота виконана успішно, учасники процесу задоволені);

- має вірити, що група може досягнути бажаного результату;
- є експертом із методів групової взаємодії.

Фасилітатор не визначає, чи група прийшла до правильного розв'язання проблеми. Він лише провідник у процесі розв'язання проблеми.

Формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища сприятиме побудова персональних траєкторій навчання, саморозвитку, заснованих на персональному інклюзивному компетентнісному профілі і відповідності сучасним вимогам та особистому вектору професійного розвитку.

У нових реаліях сьогодення, в умовах реформування освіти в Україні, розробляються інноваційні технології, в основі яких – особистісно орієнтоване навчання. Технологія (від гр. *technē* — мистецтво, майстерність; *logos* — наука) у виробничому процесі означає систему запропонованих наукою засобів, способів і алгоритмів, застосування яких забезпечує наперед визначені результати діяльності, гарантує отримання продукції заданої кількості і якості. Технологія базується на науці. Всі сучасні виробництва базуються на технологіях [9, с. 287].

У контексті нашого дослідження важливим є визначення змісту технологій освіти та технологій навчання. Науковці подають таке їм пояснення: «Технологія освіти – це цілеспрямоване використання, у комплексі чи окремо, предметів, прийомів, засобів, подій чи відносин для підвищення ефективності навчального процесу» (М. Вулман) [25, с. 114].

Аналізуючи українську й зарубіжну літературу, ми дійшли висновку, що технологія навчання у вищому навчальному закладі передбачає управління дидактичним процесом, який включає дві основні складові: організацію діяльності слухачів курсів і контроль за цією діяльністю. Ці процеси взаємопов'язані, взаємозумовлені, контролюють один одного і впливають на подальше удосконалення та ефективність: результати контролю впливають на зміст управляючих дій, що, в свою чергу, передбачає подальшу організацію діяльності в інтересах досягнення цілей, визначених на основі освітніх

стандартів.

В основу сучасних технологій покладено особистісно-орієнтований підхід, який зумовлений пріоритетом особистості дитини, її гармонійного розвитку в умовах існуючої освітньої системи й передбачає трансформацію освітнього процесу у сферу самоствердження особистості.

Одним із пріоритетних завдань ЗЗСО є реалізація на практиці особистісно орієнтованого підходу в освіті. Його сутністю є сприйняття дитини в системі освіти не засобом, а метою, тобто вона має стати суб'єктом освітнього процесу.

В інклюзивному середовищі головною діючою одиницею стає діалогічна цілісність: особистість учня ООП – особистість педагогічного працівника. Центром освітнього процесу є особистість учня.

В основі будь-якої технології лежать методологічні основи, певні концептуальні положення. Основу технології розвиваючого навчання складає принцип загальної та соціальної психології «внутрішнє через зовнішнє». Це означає, що внутрішній розвиток детермінований зовнішнім середовищем.

Розвиток інтелекту учнів з ООП може прискорюватися чи уповільнюватися залежно від умов інклюзивного середовища. Активність впливу інклюзивного середовища залежить і від методу розвиваючого навчання, мета якого підтримувати природне прагнення учнів до удосконалення, гармонії та краси, викликати позитивний психоемоційний стан та відповідні емоції.

Сутність розвиваючого навчання в тому, щоб забезпечити позитивний розвиток інтелекту дитини з ООП відносно предметів пізнання та своєї поведінки. Тут виділяється декілька етапів:

- первинне формування думки (поява відповідних емоцій);
- перетворення ситуації когнітивного дисонансу.
- досягнення дитиною задоволення від оптимального для неї успіху (позитивні емоції, переживання, які закріплюють успіх, вселяють віру в себе, підвищують самооцінку тощо).

Технологія розвиваючого навчання забезпечує протікання усіх розумових процесів у кожної дитини з ООП у всіх формах освітнього процесу [6, с. 137-139].

В інклюзивному середовищі доцільно використовувати технології когнітивних стратегій. [14].

Педагогічні працівники ЗЗСО враховують численні стратегії для підкріплення таких когнітивних процесів як організація, розуміння та запам'ятовування інформації. Для групової роботи зі складним академічним матеріалом Белланка і Фогарті (Bellanca, Fogarty) рекомендують використовувати таку послідовність базових кроків: 1) стимулювання мислення; 2) тренування на практиці навичок мислення; 3) «унаочнення» процесу; 4) комунікативні уміння [21].

Відповідно до Закону України «Про освіту», індивідуальна програма розвитку (ІПР) для осіб з особливими потребами – це документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з ООП, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини задля визначення конкретних стратегій і підходів до навчання.

Важливим етапом виконання ІПР учнем з ООП є моніторинг реалізації завдань, цілей, стратегій, які поставлені перед командою психолого-педагогічного супроводу.

Невід'ємною складовою процесу моніторингу є оцінка динаміки розвитку учнів з ООП, збирання відомостей про її успіхи (творчі роботи, контрольні листки, результати тестів тощо). Усі члени команди освітнього середовища інклюзії, залучені до розроблення ІПР, здійснюють моніторинг досягнень учня, внаслідок чого роблять висновок про ефективність стратегій, які застосовувалися. Діяльність дитини оцінюється не лише з позицій набутих знань, а, передусім, - з позицій прогресивного розвитку. Тому тьютор повинен вміти диференційно та компетентно вміти розробляти ІПР розвитку учнів з ООП.

Сучасне інклюзивне середовище потребує інформатизації процесу з введенням інноваційних складників. Це зумовлює необхідність під час професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО включення інноваційних технологій, спрямованих на розвиток навчальних, інтелектуальних та творчих здатностей та здібностей здобувачів освітніх послуг з ООП. Однією з провідних технологій є педагогічне моделювання ІПР.

Метод моделювання використовується для виявлення й класифікації нових законів, побудови теорій та інтерпретації отриманих даних, для вирішення професійних завдань із використанням моделей освітнього процесу.

Аналіз наукових праць засвідчив, що проблеми освітніх інновацій, інноваційних педагогічних технологій, створення педагогічних систем широко висвітлено у наукових джерелах. Методологічні засади моделювання як особливого виду педагогічної діяльності висвітлено в роботах Н. Бахмат [2], А. Вербицький [8], О. Ларионова [8] та ін.

Конкретно методичні засади здійснення педагогічного моделювання в інклюзивній освіті є предметом уваги вчених М. Берегова [5], О. Будник [7], Т. Сак [17] та ін.

Однак, результати аналізу наукової літератури засвідчують відсутність системного дослідження, яке б відображало специфіку множинності об'єктів педагогічного моделювання, ієрархічно-моделювальну діяльність і проблеми формування професійної компетентності майбутніх тьютерів для інклюзивної освіти засобами педагогічного моделювання та створення відповідної методичної системи.

Тому реалізація мети потребує виконання таких завдань:

- виявити стан дослідженої проблеми педагогічного моделювання в інклюзивній освіті у теорії та практиці;
- уточнити поняття „педагогічне моделювання”;
- визначити об'єкти педагогічного моделювання в професійній діяльності педагогічних працівників в інклюзивній освіті;

– розробити й експериментально перевірити методичну систему формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища засобами педагогічного моделювання.

Проблема формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО до освітньої інклюзивної діяльності займає одне з центральних місць у системі підготовки спеціалістів інклюзії для її психологічного та соціального забезпечення, акумулює численність проблем психологічної науки, пов'язаних із властивостями особистості ООП, її психічними станами, потенційними фізичними та розумовими можливостями, що обумовлюють успішність соціалізації та адаптації ОПП.

Педагогічних працівників ЗЗСО, які задіяні в роботі з учнями ОПП, повинні враховувати затрачені ОПП зусилля. Не знаючи, як оцінити його роботу, - перехвалюють або недооцінюють її результати. При цьому учень не розуміє, за якими критеріями його оцінюють, за що хвалять, не може критично поставитися до власних результатів. Така позиція вчителя неминує викликає нерозуміння інших учасників освітнього середовища де навчаються ОПП. Вони задають питання. На якій підставі його виділили? Чому однаково оцінили роботу, виконану не в повному обсязі або не зовсім правильно, і роботу, виконану в повному обсязі?

Тому дуже важливим є взаємодія педагогічних працівників ЗЗСО з батьками, опікунами, фахівцями психолого-педагогічного супроводу для надання допомоги здобувачам освіти ОПП в даному напрямку.

Працівники освіти (тьютор, дефектолог, психолог, соціолог) та опікуни можуть допомогти ОПП адаптуватись в освітньому середовищі.

Наприклад:

- заздалегідь познайомити учнів з ОПП з матеріалом, який планується вивчатись на майбутньому занятті,
- разом підготувати наочний матеріал, яким можуть користуватися всі здобувачі освіти, познайомити ОПП з критеріями оцінки результатів навчальної діяльності,

- навчити оцінювати свою роботу на занятті разом з усіма учасниками.

Педагогічні працівники ЗЗСО продумують таку стратегію роботи з усією групою, при якій ОПП навчаються оцінювати не тільки результат, якість продукту учіння, а також процес – ступінь прикладених зусиль, активність, міру участі в груповій роботі, розвитку індивідуальних характеристик особистості.

Важливим етапом роботи з ООП є моніторинг реалізації завдань, цілей, стратегій, які поставлені в ІПР командою психолого-педагогічного супроводу.

Невід’ємною складовою процесу моніторингу є оцінка динаміки розвитку ООП, збирання відомостей про її успіхи (залікові роботи, контрольні листки, результати тестів тощо). Усі члени команди освітнього середовища інклюзії, залучені до розроблення ІПР, здійснюють моніторинг досягнень учня, внаслідок чого роблять висновок про ефективність стратегій, які застосовувалися. Педагогічні працівники ЗЗСО здійснюють поточний контроль ІПР, коригуючи поставлені цілі та завдання з метою прогресивного розвитку позицій. З метою оптимізації планування освітнього процесу ОПП використовується метод педагогічного моделювання ІПР (система, що передбачає збір різних технологій, методів, форм та засобів, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку здобувача освіти з активним залученням ОПП до життя колективу і т.д.).

Під час моніторингу реалізації педагогічного моделювання та динаміки розвитку ОПП важливо встановити чинники, що зумовили відповідний рівень досягнення індивідуальних очікуваних результатів, визначених ІПР. Якщо встановлено, що стратегії, адаптації чи інші компоненти ІПР є невідповідними з можливостями ОПП, здійснюється детальний аналіз та корекція запланованих задач.

Таким чином індивідуальна програма розвитку ООП є:

- освітнім маршрутом, що визначає її індивідуальні цілі, задачі навчання і розвитку;

- планом дій для педагогічних працівників, які організують освітній процес з урахуванням потреб і можливостей ООП;
- гнучким робочим документом планування роботи ООП та інструментом оцінювання її досягнень, що постійно переглядається і, в разі потреби, коригується.

Даний етап включає:

- проектування необхідних структурних складових програми;
- формулювання її мети (спільно з опікунами, батьками);
- визначення кола завдань в рамках реалізації програми;
- визначення змісту корекційного, освітнього компонентів;
- планування форм реалізації розділів програми;

Структура індивідуальної програми розвитку:

- визначення терміну реалізації ІПР;
- визначення форм і критеріїв моніторингу навчальних досягнень і формування соціальної компетентності ОПП;
- визначення форм і критеріїв моніторингу ефективності корекційної роботи з ОПП.

Етап реалізація ІПР спрямований:

- організацію діяльності працівників освіти ЗЗСО та педагогічних працівників ЗЗСО відповідно з програмою і планом;
- планування і проведення занять з урахуванням завдань ІПР;
- адаптацію змісту навчальних матеріалів і посібників, підбір дидактичних матеріалів;
- введення різних форм взаємодії на заняттях з використанням підтримуючих стратегій;
- організацію моніторингу навчальних досягнень і соціальної компетентності ОПП;
- організацію моніторингу ефективності корекційної роботи.

В діагностиці освітнього процесу здобувачів ОПП необхідно дотримуватися різноманітності оскільки вони можуть показувати гірші

результати через втрату інтересу (ефект «звикання») або кращі – через вироблення певних навичок, визначення дій, які потрібно виконувати для отримання очікуваних результатів.

Процес формування методичної компетентності майбутніх педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища засобами педагогічного моделювання передбачає такі рівні реалізації як репродуктивний, пошуково-евристичний, креативний, які передбачають відтворення засвоєних моделей професійної діяльності або їх використання як орієнтовної основи, і характеризується відступом від шаблонів і стереотипів, пошуком нових ефективних моделей діяльності.

Опираючись на результати досліджень Любарець В. В., педагогічне моделювання ІПР має диференційований підхід, так як планування освітнього процесу педагогічний працівник здійснює з врахуванням індивідуальних особливостей ОПП. Ефективною навчальною системою можлива за умови врахування фізіологічних можливостей, потреб, особистісних та інтелектуальних якостей кожної ОПП. Важливо вводити ОПП у розвиваюче психолого-освітнє середовище. Тому індивідуальні особливості ОПП, їхні природні задатки і здібності є тими психологічними опорами в організації освітнього процесу, які й визначають характер його освітнього і процесуального компонентів.

Аналіз методолого-теоретичних та методичних аспектів та практична реалізація диференційного підходу потребує від педагогічних працівників ЗЗСО здатності до педагогічного моделювання освітнього процесу ОПП.

Поняття «педагогічне моделювання» широко використовується науковцями та практиками, проте у фахових виданнях відсутнє його визначення. Найбільш вдалим і таким, що відображає сутність сучасного бачення явища „педагогічного моделювання” – це побудова, перетворення, інтерпретація та дослідження моделей різноманітних педагогічних систем.

На основі аналізу сучасних наукових підходів Н. Бахмат [1] виявлено, що процес педагогічного моделювання містить: виокремлення певних

елементів, що укладаються у систему; визначення зв'язків між елементами, у тому числі системоутворюючих; виявлення структури й організації системи; аналіз принципів поведінки системи; вивчення процесів управління системою; синтез отриманої інформації та побудову моделі, де результат моделювання є системою, що характеризує функціонування модельованого об'єкту.

Зазначається, що у зв'язку з виявленою багатоаспектністю підходів до тлумачення педагогічних моделей, відсутністю єдиної їх класифікації визначено групи об'єктів педагогічного моделювання: *операційно-процесуальна* (процес навчання, процес викладання, процес учіння, методи навчання, методи учіння, алгоритми діяльності тощо); *змістова* (поняття різних навчальних предметів; типи задач і завдань); *організаційна* (уроки та інші види здійснення процесу навчання); *супроводжувальна* (засоби навчання, комп'ютерна підтримка); *поведінкова* (суб'єктів учіння, зумовлена навчальними впливами, сприйняття цілі, розуміння, відтворення та застосування, навчального матеріалу).

Хід заняття: Поділ слухачів курсів на три групи: перша, друга, третя.

Перше завдання: «Індивідуалізоване планування» (перша група): на основі вже розроблених планів для 1 класу (на місяць) для дітей з нормотиповим розвитком та для дітей з розумовою відсталістю скласти плани окремо – для всього класу і для дитини з ООП. Після відведеного часу (15 хвилин) передаємо свої плани другій групі для обговорення, виправлення помилок та передачі третій групі які повинні розкритикувати їх, оцінити їх місце в інклюзивному освітньому середовищі.

Друге завдання: «Загальне планування»: на основі вже розроблених планів для 1 класу (на місяць) для дітей з нормотиповим розвитком та для дітей з розумовою відсталістю скласти план для класу і дітей з ООП. Спочатку групи обмінюються планами мають розкритикувати ці плани, визначити, їх місце в інклюзивному середовищі. Під час виконання цього завдання коуч направляє та коментує роботу кожної групи, виконуючи роль коуча.

Завдання даного заняття розробка слухачами курсів підвищення

кваліфікації загальний план з включенням у нього блоків завдань для кожної дитини з ООП, з тематичним аналізом занять, з диференційним підбором завдань для дітей з ООП. Підсумки даного заняття: у необхідності поетапного фіксування заняття для орієнтування учнів виконане та заплановане виконання завдань з метою стимулювання учнів з ООП до включення у освітній процес інклюзивного середовища.

Дидактико-технологічний анонс «Дидактико-методичні засади організації інклюзивного середовища».

Мета: розробка організаційних умінь та навичок слухачів курсів підвищення кваліфікації з метою ефективного навчання учнів з ООП в умовах інклюзивного середовища.

Обладнання: картки із завданнями, екран, проектор, мобільні телефони.

Хід заняття: Розподіляємо учнів на групи, кожний з слухачів обирає групу і отримує завдання.

Завдання 1: Розробити прийоми допомоги під час читання для учнів з ООП в інклюзивному середовищі.

Завдання 2: Розробити прийоми допомоги під час виконання завдань для учнів з ООП в інклюзивному середовищі.

Завдання 3: Розробити прийоми допомоги під час письма для учнів з ООП в інклюзивному середовищі.

Завдання 4: Розробити прийоми допомоги під час усних відповідей для учнів з ООП в інклюзивному середовищі.

Коуч пропонує виокремити особливості роботи з учнями з ООП і зняти відео-ролик, у якому чітко подати дидактико-методичні аспекти організації інклюзивного середовища відповідно до завдання.

Наведемо приклад виділених слухачами курсів підвищення кваліфікації дидактико-методичних аспектів організації інклюзивного середовища:

Читання. Психолого-педагогічні розвідки вказують, що учням з ООП в силу своїх особливостей важко стежити за ходом уроку, зосереджуватися на певних етапах, тому педагогічні працівники ЗЗСО надає їм допомогу в умовах

інклюзивного середовища. При цьому, учні мають працювати за умов ефективного розвитку для набуття знань та умінь відповідно ІРП та рівню розвитку учня.

Рівні допомоги:

Контроль: педагогічні працівники ЗЗСО спостерігає за тим, щоб учень з ООП відкрив необхідну сторінку, контролює увагу учня під час читання.

Часткове втручання: педагогічні працівники ЗЗСО слідкують за рівнем уваги учнів під час читання, показує, де треба читати, допомагає зорієнтуватися в просторі книги.

Повне втручання. педагогічні працівники ЗЗСО допомагають учням відкрити книгу на потрібній сторінці, показує, де всі починають читати, під час читання постійно вказує дитині, де читають зараз.

Під час виконання завдань на уроці необхідно враховувати індивідуальні особливості учнів з ООП: швидкість їх реакцій, швидку стомлюваність, рівень наявних знань. Педагогічні працівники ЗЗСО, готуючись до уроків, мають спрощувати деякі завдання, допомагати учням з ООП виконувати вправи, відчувши ситуацію успіху.

При низькому рівні педагогічний працівник пропонує учневі виконати не всі завдання вправи, а лише частину.

Середній рівень потребуг підготовлених додаткових завдань, які учні з ООП виконують завдання під керівництвом педагогічних працівників ЗЗСО.

Третій рівень – високий, підчас якого педагогічні працівники максимально спрощують об'єм та складність завдання, ставить учневі з ООП додаткові запитання, на основі яких учень може виконати завдання.

Застосування інноваційних форм роботи в освітньому процесі на пропедевтичному етапі дозволило нам разом із слухачами курсів створити особисту професіограму кожного педагогічного працівника на основі моделювання інноваційного життєвого та професійного стандарту «Освіта для всіх. Освіта через все життя». Професіограма містила такі компоненти як загальні відомості про інклюзію, особливості спеціальності педагогічного

працівника в умовах інклюзивного середовища, динаміку змін особливостей роботи в умовах інклюзивного середовища, соціально-економічне значення діяльності в умовах інклюзії; опис методичних особливостей застосування новітніх технологій навчання та розвитку дітей з ООП; перелік обсягу дидактичних знань, умінь та навичок, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища; психоргаму, тобто характеристику основних психологічних вимог до особистості корекційного педагога в умовах інклюзивного навчального закладу, особливості розвитку емоційної сфери особистості майбутнього фахівця.

На формульовальному етапі з метою формування у педагогічних працівників ЗЗСО методичного забезпечення процесу інклюзивного навчання запропоновано до впровадження такі форми роботи:

З метою створення власного методичного матеріалу (технології навчання в умовах інклюзивного середовища) використано форми роботи запропоновані дослідницею Береговою М. І. [5]:

- *пасивні* (регіональна афілійована учительська конференція Міні-EdCamp Миколаїв «Лідерство і щастя: як поєднати їх у Новій українській школі» (Миколаївська ЗОШ І-ІІІ ступенів № 29, вул. Гетьмана Сагайдачного, 124), майстер-класи «Технології роботи асистента вчителя в умовах інклюзивного середовища», «Арт-терапія як засіб корекції у дітей з розладами аутичного спектру», «Розвиток почуття ритму у дітей з особливими освітніми потребами», «Технологія «Ритміка» як інструмент розвитку дитини з особливими освітніми потребами», «Інтерактивна книга для навчання дітей з особливими освітніми потребами; онлайн-семінари);

- *активні* (стажування по програмі МАШАВ в Ізраїлі з теми: «Інтеграція дітей з особливими потребами в нормативне середовище»; тренінг «Побудова освітнього процесу командою супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти»; круглий стіл «Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір: досвід Ізраїлю»; вебінари: «Організація інклюзивного навчання: нормативно-правовий

аспект», «Дистанційно-інтерактивні форми співпраці з батьками в роботі педагога», «Використання корекційних методів у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку та їх батьками в освітньому просторі»);

- *інтерактивні* (воркшоп: «Інклюзивний освітній простір: виклики, пошуки, здобутки, перспективи...» (для директорів та відповідальних осіб з інклюзивного навчання закладів освіти Дніпровського району м. Києва, СЗШ № 184 м. Києва); методичний ринг «Проблеми інклюзивного навчання», тренінг марафон «Інклюзивне навчання: практичні кроки»; Вебінар «Методичні аспекти організації інклюзивного середовища», відкритий професійно-спрямований електронний ресурс (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища»); дидактико-методичний діалог «Впровадження сучасних технологій навчання», методика «Велике коло», віртуальний обмін досвідом, ділова гра «Робимо проекти», методика «Мозаїка», «Акваріум»).

Наведемо приклади інтерактивних форм з метою вивчення дидактико-методичних особливостей використання різноманітних технологій в умовах інклюзивного середовища.

Вебінар «Методичні аспекти організації інклюзивного середовища»

Мета: ознайомлення слухачів курсів підвищення кваліфікації із новітніми технологіями організації інклюзивного середовища для учнів з ООП.

Обладнання: технічні засоби (комп'ютер, колонки), інтернет.

За тиждень до проведення вебінару, коуч пропонує слухачам по групах розробити презентацію та підготувати доповідь на тему за вибором.

Орієнтована тематика доповідей:

1. Сучасні технології навчання в інклюзивному середовищі.
2. Технології когнітивних стратегій в умовах інклюзивного середовища.

3. Технологія бригадного навчання.
4. Технологія «Створення ситуації успіху».

Хід заняття: кожна із груп слухачів курсів представляє розроблені вебінари, інші дивляться, коментують, аналізують. Коуч виступає у ролі тьютора, який може допомагати в організації вебінарів та коректно виправляти помилки у розроблених вебінарах.

Слухачі курсів підвищення кваліфікації для успішного впровадження технології кооперативного навчання, мають навчити учнів з ООП ефективно взаємодіяти у групах, приділяти увагу виробленню соціальних навичок, щоб вивести учнів на той рівень, де починають формуватися вищі навички мислення. Коли учні з ООП починають розуміти прийоми групової роботи та опановували когнітивні навички, їхня навчальна діяльність стає ефективною, вони зможуть досліджувати, обговорювати питання й проблеми, висловлювати конструктивну критику, робити помилки, вчитися слухати думку іншої людини, інтегрувати нові знання з попередніми та узагальнювати свої ідеї.

Дистанційна форма процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах підвищення кваліфікації *відкритий професійно-спрямований електронний ресурс* (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) в Українському відкритому університеті післядипломної освіти «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища»

Мета: ознайомлення із професійно-орієнтованим цифровим інструментарієм та програмним забезпеченням формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, створення технологій перспективного досвіду організації інклюзивного середовища.

Хід роботи:

Коуч пропонує слухачам за допомогою інтернет-мережі ознайомитися із

професійно-орієнтованим цифровим інструментарієм та програмним забезпеченням формування методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища, вибрати найбільш доцільні для спільного навчання учнів з ООП, презентувати обрані технології.

На основі презентованого слухачами курсів підвищення кваліфікації матеріалу, кожен представляє свій алгоритм використання інноваційних технологій навчання в інклюзивному середовищі.

Робота коуча полягає у корекції, допомозі слухачам вийти із проблемних ситуацій (у вигляді порад, або наведення прикладу). Кінцевим результатом є захист творчих проєктів. Під час підсумкової конференції захисту творчих проєктів педагогічні працівники зробили висновок, що в інклюзивному середовищі під час використання методів та прийомів кооперативного навчання, доцільно об'єднувати в пари та групи учнів з учнями з ООП. Такий підхід сприяє налагодженню позитивних стосунків у дитячому колективі та допомагає виховувати у учнів почуття відповідальності за своїх однолітків.

Наведемо приклад інтерактивної форми тренінг-марафон «Інклюзивне навчання: практичні кроки».

Мета: навчити педагогічних працівників ефективно планувати діяльність дітей в умовах інклюзії, створювати розвивальне середовище.

Хід роботи: Коуч пропонує слухачам обрати інноваційні технології навчання, доцільні для використання в інклюзивному середовищі, проаналізувати їх, наповнити необхідним змістом (форми, методи, прийоми навчання) та представити їх під час проведення методичного тижня. Форма представлення має бути практичною (Слухачі курсів створюють та проводять заняття, уроки, виховні заходи для дітей інклюзивного класу). Коуч, використовуючи педагогічну евристику як метод роботи, допомагає слухачам виокремити методичні недоліки під час проведення організаційних форм навчання.

Дидактико-технологічний анонс «Створюємо власну методiku навчання».

Мета: навчити слухачів курсів створювати інноваційні форми роботи.

Хід роботи: Коуч показує слухачам приклади анонсів, які існують в інтернет-мережі. На основі схеми (форма подачі – інноваційність – цікавість для глядача – змістовність) Слухачі курсів аналізують поданий матеріал. Далі коуч пропонує слухачам самостійно створити анонс для фахівців щодо використання технології кооперативного навчання в інклюзивному середовищі. На етапі представлення слухачі курсів аналізують анонси один одного.

Нами був розроблений освітянський воркшоп для педагогічних працівників ЗЗСО «Інклюзивний освітній простір: виклики, пошуки, здобутки, перспективи...» у системі програми післядипломної освіти їх підвищення кваліфікації в умовах інклюзивного середовища. Структурування змісту освітянського воркшопу по модулям дозволило систематизувати навчальну інформацію на основі виявлених за допомогою експериментального дослідження проблем слухачів підвищення кваліфікації, а також з урахуванням негативних і позитивних тенденцій розвитку інклюзивної практики. Виділені модулі відповідають трьом групам критеріїв, що характеризують готовність фахівців до роботи в умовах інклюзивного середовища. Кожен модуль взаємопов'язаний з іншими модулями.

Метою освітянського воркшопу є формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Реалізація програми передбачала вирішення низки завдань:

- актуалізувати розуміння педагогічними працівниками сутності світнього процесу в умовах інклюзивного середовища, його цільових і ціннісних установок;
- створювати умови для розвитку у педагогічних працівників ЗЗСО здатності до емпатії, до забезпечення власної емоційної стабільності;
- сприяти розвитку у педагогічних працівників умінь адекватно відбирати і застосовувати в процесі організації спільного навчання учнів з ООП інноваційні технології та методи навчання, враховуючи особливі освітні

потреби учнів з ООП;

- створювати умови для розвитку у педагогічних працівників ЗЗСО умінь працювати в міждисциплінарній команді, яка забезпечує комплексний характер психолого-педагогічного супроводу кожного учня з ООП, інтегрованого в освітнє середовище здорових однолітків;

- вчити педагогічних працівників ЗЗСО розробляти індивідуальні адаптовані освітні програми для учнів з ООП, що навчаються в умовах інклюзивного середовища;

- формувати вміння спілкуватися з різними категоріями людей в умовах інклюзивного навчального закладу

- сприяти професійній самоосвіті педагогічних працівників, розвитку їх здібностей визначати і аналізувати проблеми інклюзивної практики.

Структура освітнянського воркшопу представлена трьома модулями:

1. Мотиваційно-емоційної готовності педагогічних працівників ЗЗСО до роботи в умовах інклюзивного середовища.

2. Методичний супровід організації інклюзивної освіти.

3. Аналіз та самоаналіз діяльності педагогічних працівників в умовах інклюзивного середовища.

Вибір тематики і кількості модулів обумовлений наступним: по-перше, спрямованість нашої програми стосується формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, тобто їх здатності вирішувати три групи професійних завдань. По-друге, було прийняте до уваги коло проблемних питань, характер труднощів, з якими стикаються педагогічні працівники ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища (ці дані отримані на констатувальному етапі дослідження).

У кожен модуль включено декілька проблемних завдань, при рішенні яких педагогічним працівникам пропонувалося розробити алгоритм виходу з проблеми, заповнити відсутню інформацію, здійснити систематизацію цієї інформації, провести порівняльні дослідження, представити проект або

алгоритм вирішення цього завдання [5].

Формулювання професійного завдання в кожному модулі включає обов'язкові компоненти:

- узагальнене формулювання завдання;
- ключове завдання;
- контекст рішення;
- завдання, які приведуть до вирішення (продукту);
- критерії оцінки продукту [5].

У навчальну програму кожного модулю входять такі компоненти: пояснювальна записка, де позначаються мета, завдання модулю і описуються професійні завдання; навчальний план і основний зміст модулю; очікувані результати та рівні засвоєння змісту; навчально-методичне та інформаційне забезпечення у вигляді кейсів; контрольні-вимірювальні матеріали; список основної та додаткової літератури.

Вивчення змісту кожного модулю здійснювалося в певній послідовності і включало чотири етапи:

- занурення в діяльність за темою модулю, проблематизація;
- опанування теоретичними знаннями;
- моделювання проблемних ситуацій та набуття практичних навичок роботи;
- рефлексія.

Розглянемо кожен з представлених етапів.

Занурення в діяльність за темою модулю, проблематизація.

Основне завдання етапу – знайомство педагогічних працівників зі змістом модулю, розуміння основних питань, усвідомлення себе в якості основного діяча, виявлення труднощів, які можуть виникати під час опанування модулю. Це сприяло підготовці педагогічних працівників до сприйняття змісту модулю і налаштувало на отримання в кінці вивчення конкретних знань, умінь та навичок.

Обов'язковою умовою, що дозволило мотивувати учасників, було

проведення дискусії. Спочатку дискусія організовувалася у невеликих підгрупах (3-4 чол.), потім здійснювалося загальне обговорення. Такий підхід обумовлений тим, що у груповій дискусії слухачі курсів підвищення кваліфікації мали можливість проявити власну позицію, продемонструвати рівень своєї методичної компетентності, поступово включитися в процес вивчення модулю, систематизувати потенційні труднощі педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Основними формами роботи на цьому етапі виступили дискусія, дебати, робота в групах. Для формування у педагогічних працівників ЗЗСО мотиваційно-ціннісного критерію методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища ми використовували такі методичні прийоми, як «Відкритий мікрофон», критичний аналіз ситуації, майстер-класи тощо.

Прикладом є тренінг «Партнерська взаємодія в роботі психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами», проведений з педагогічними працівниками ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. У роботі взяли участь інклюзивно-ресурсний центр № 4 Дніпровського району та педагогічні працівники ЗЗСО №№ 4, 66, 129, 224, НВК №№ 30 «ЕкоНад», 141 «ОРТ», «Домінанта», Українського коледжу ім. В.О. Сухомлинського (СШ № 272), СЗШ-І № 14 м. Києва, СШ-І № 18 м. Києва.

На зустрічі розглядалися питання: про завдання команди (педагогічних працівників закладу освіти) супроводу учнів з ООП; методичні рекомендації у роботі команди супроводу; законодавчі аспекти співпраці педагогічних працівників ЗЗСО та батьків; про професійну взаємодію фахівців; співпрацю з родинами дітей з ООП.

Знання та вміння, які отримали слухачі курсів, дозволять їм більш глибоко розуміти специфіку психічного розвитку учнів з ОПП, причини порушень їх навчальної діяльності, використовувати в практичній роботі з дітьми даної категорії методи корекційно-розвиваючого навчання, виховання, соціалізації учнів з ООП, розробляти шляхи педагогічного, клінічного, логопедичного і психологічного впливу на подолання порушення навчальної,

мовної діяльності, пізнавальної і емоційно-особистісної сфери. Тренінг надає можливість оволодіти вимогами до структури основних і адаптованих освітніх програм для кожної категорії учнів з ООП; вимогами до результатів освоєння основної освітньої програми; вимогами до ресурсного забезпечення (умов) отримання освіти споживачів освітніх послуг ООП.

Навчально-методичне забезпечення курсів, їх матеріально-технічна оснащеність, в тому числі застосування електронних освітніх ресурсів, сприяли успішному формуванню таких компетенцій, як:

- організація корекційно-розвиваючого процесу з учнями, що мають інтелектуальні і інші порушення; складання планів і індивідуальної і групової корекційної психолого-педагогічної програм, спрямованих на розвиток та корекцію пізнавальної, клінічної, мовної, емоційно-вольової та особистісної сфер ОПП;

- здійснення діагностично-аналітичної діяльності корекційно-розвиваючого процесу в освітніх організаціях для ОПП в умовах інклюзивного та спеціального (коригуючого) напрямку освіти різних видів, виявлення причин труднощів у освітньому процесі з ОПП, створення умов для подолання проблем.

Відзначимо, що зміст Програми складений, але вельми продумано щодо соціального заказу до утворення, змістовно структуровано наповнення проектно-орієнтованою діяльністю слухачів курсів.

У процесі практичних занять педагоги вчилися: використовувати знання про особливості ОПП при підборі матеріалу для педагогічної і психологічної діагностики; диференціювати освітній процес ОПП; підбирати ефективні методи по корекції і розвитку пізнавальної, мовної, клінічної та емоційно-особистісної сфер ОПП шкільного віку; оптимізувати освітній процес ОПП в умовах інклюзивних та спеціальних (корекційних) організованих різних видів класів (груп), реалізації корекційно-розвиваючих завдань; виявляти їх потенційні можливості для розробки стратегії корекційної допомоги; встановлювати динаміку навченості і розвитку в умовах психолого-

педагогічної корекції і систематичного шкільного навчання; проводити моніторинг якості результатів навчання в ЗСО для ОПП в умовах інклюзивного процесу різних видів; створювати умови для соціально-психологічної адаптації дітей з ОПП в різних соціальних групах.

Таким чином, вдалося в повній мірі реалізувати діяльнісний підхід та інтерактивні форми навчання з представленими інформаційно-освітніми ресурсами, які підтвердили сформованість необхідних компетентностей працівників освіти для роботи з ОПП. Рівень методичної компетентності випускників курсів в результаті освоєння програми відбився в готовності працівника освіти до виявлення особистостей з ООП в закладах освіти.

Отже, представлений досвід організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників є новим з концептуальним підходом до формування інклюзивного освітнього середовища спрямованого на підготовку педагогічних працівників, готових до соціокультурної інтеграції учнів з ОПП, що передбачає отримання якісного результату освітньої діяльності та включення їх в соціокультурне середовище суспільства, вирізняючого цілісністю структурування освіти в рамках введення нових освітніх стандартів.

З метою формування у педагогічних працівників ЗСО *когнітивно-творчого* критерію методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища нами застосовувалися такі прийоми: парна або групова мозкова атака, заповнення інтелектуальних карт, розбивка на кластери, підготовка та проведення дидактичних ігор, «Мозаїка», «Акваріум», тощо.

Для формування *рефлексивно-фасилітаційного* критерію методичної компетентності педагогічних працівників ЗСО в умовах інклюзивного середовища були використані такі прийоми як підготовка доповіді, диспуту, презентації, методика «Конференція», методика «Парний та інтерактивний урок» тощо. З метою удосконалення методичної компетентності педагогічних працівників ЗСО в умовах інклюзивного середовища були використані такі методичні прийоми як рольові ігри, взаємооцінка, проблемні ситуації, творча

лабораторія, ярмарка педагогічних ідей, розробка методичного портфелю та портфолію, методико-технологічний фестиваль.

Наступний етап, а саме, опанування теоретичними знаннями, полягав у вивченні теоретичної бази модулю, яка є необхідною для подальшої роботи. Основними методами роботи на цьому етапі були майстер-класи та тренінг, коучінг, віртуальний обмін досвідом, вебінар, круглі столи та ін.

Для активізації мотиваційно-ціннісного критерію формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища ми застосовували такі методичні прийоми: навідні запитання, аналіз ситуацій, евристична бесіда, вечір запитань і відповідей, ділова гра.

Основними прийомами, що стимулюють вдосконалення *когнітивно-творчого*, критерію формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, стали такі як моделювання ситуації, колективне обговорення виділеної проблеми і пошук її вирішення, підготовка детального плану, дидактико-технологічний стайлінг. Для формування *когнітивно-творчого* критерію формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища були використані такі прийоми як дискусія та проблемний виклад матеріалу.

Формуванню формування *рефлексивно-фасилітаційного* критерію методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища сприяли аналіз практичного досвіду, взаємоопитування, схематизація.

Етап моделювання проблемних ситуацій та набуття практичних навичок роботи мали за мету формування у майбутніх педагогічних працівників ЗЗСО практичних умінь та навичок, необхідних для роботи в умовах інклюзивного середовища.

Головним на цьому етапі стало моделювання способів вирішення проблемних ситуацій, які можуть виникати в умовах інклюзивного

навчального закладу, на основі наявного досвіду і наявності певного рівня знань слухачів.

Досягти мети вдалося за допомогою різноманітних (індивідуальних та групових) форм роботи, таких як проведення практичних та лабораторних робіт, тренінгів, дидактичних ігор, перегляд відеоматеріалів, усний інструктаж, консультування, рекламна акція тощо.

Для формування мотиваційно-ціннісного критерію методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища ми використовували такі методичні прийоми: мозковий штурм, створення ситуацій успіху та стимулювання. З метою вдосконалення формування *когнітивно-творчого* критерію методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища ми використали прийоми ігрового проектування, аналіз конкретних ситуацій.

Формуванню *рефлексивно-фасилітаційного* критерію методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища сприяли прийоми візуалізації, інтерв'ювання, «театральна діяльність» (програвання певних ситуацій за ролями), рольові ігри та ін.

Основне завдання етапу рефлексії – проаналізувати результат і процес вивчення змісту модулю, усвідомити ціннісну значущість своєї професійної діяльності в умовах інклюзивного навчального закладу. Це здійснювалося при використанні різних форм роботи: фронтальних, групових, парних та індивідуальних. Використовувалися різноманітні методичні прийоми: проблемні запитання, есе, інтерв'ювання, «Методика оцінки 360» тощо.

Таким чином, за допомогою етапів засвоєння знань та умінь в межах вивчення кожного модулю відбувалося формування мотиваційно-ціннісного, *когнітивно-творчого*, *рефлексивно-фасилітаційного* критеріїв методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Протягом контрольного етапу експерименту перевірено ефективність педагогічних умов завдяки впровадженій моделі формування методичної

компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища та модульної програми їх професійної підготовки, який ми представимо у наступному параграфі.

3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту

У контексті дисертаційного дослідження завдання педагогічного експерименту полягає в експериментальній перевірці ефективності виокремлених нами педагогічних умов Формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Експериментальна робота дисертаційного дослідження проходила у три етапи: констатувальному, формувальному, контрольному.

Під час проведення констатувального етапу педагогічного експерименту з методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища ми реалізовували перші поставлені завдання дисертаційного дослідження обґрунтування. На констатувальному етапі здійснено теоретичний аналіз проблеми на основі вивчення наукової літератури та існуючої практики формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, сформульовано основну мету, завдання, обрано бази дослідження.

Обрано бази дослідження експериментально-дослідницької роботи: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київський університет імені Бориса Грінченка, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, управління освіти Дарницької районної у місті Києві державної адміністрації.

На початку діагностико-констатувальному етапі експерименту було проведено підготовчу роботу, яка передбачала визначення респондентів, їх кількості та експериментальних баз дослідження. Вибірку

експериментального дослідження на констатувальному етапі склали 682 педагогічні працівники ЗЗСО Дніпровського та Дарницького районів у місті Києві щодо їх вибору критеріїв, та показників сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища (табл. 3.1)

Таблиця 3.1

Вибірку експериментального дослідження на констатувальному етапі

Контингент	Дніпровської районної у місті Києві	Дарницької районної у місті Києві	Загальна кількість
адміністрація	60	25	85
асистенти вчителів	112	39	151
практичні психологи	25	10	35
соціальні педагоги	17	6	23
вчителі початкових класів	68	25	93
вчителі іноземної мови	82	37	119
вчителі фізичної культури	68	25	93
вчителів музики	45	18	63
вчителі основної школи	15	5	20

Аналіз отриманих результатів сприяв обранню критеріїв формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища: *мотиваційно-цінісний* (77,7%), *когнітивно-творчий* (88,6%), *рефлексивно-фасилітаційний* (81,8%). Для оцінки показників досліджуваної компетентності застосовувався широкий спектр методів дослідження: анкетування, бесіда, спостереження, тестова діагностика, діагностичні методики.

Мотиваційно-ціннісний критерій формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО оцінювався за допомогою анкетування, спрямованого на виявлення мотивів методичної діяльності, системи ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, необхідних для роботи в умовах інклюзивного середовища.

Когнітивно-творчий критерій формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО оцінювався за допомогою анкетування та тестових завдань для виявлення теоретичних знань та алгоритмів професійних дій, необхідних для здійснення методичної діяльності в умовах інклюзивного середовища.

Для оцінки рефлексивно-фасилітаційного критерію формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища використовувався такий метод, як рішення ситуаційних завдань, а також методика оцінки проєктів.

Формувально-моніторинговому етапу експерименту орієнтований на вивчення динаміки розвитку досліджуваного педагогічного явища в процесі активного впливу реалізації педагогічних умов формування соціального здоров'я майбутніх менеджерів СКД у професійній підготовці.

В подальшому експерименті, під час формувального етапу прийняло участь 190 респондентів (з них 25 – адміністрація, 39 – асистенти вчителів, 10 – практичні психологи, 6 – соціальні педагоги, 25 – вчителі початкових класів, 37 – вчителі іноземної мови, 25 – вчителі фізичної культури, 18 – вчителів музики, – 5 вчителі основної школи) з яких було створено за кількістю однакові контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи по 95 респондентів.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту було зафіксовано вхідний рівень сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища: мотиваційно-ціннісний, (33,1% з усіх опитаних мали репродуктивний, 32,3% – пошуково-евристичний); когнітивно-творчий, (45,5% – репродуктивний,

29,3% – пошуково-евристичний); та рефлексивно-фасилітаційний (52,3% – репродуктивний, 35% – пошуково-евристичний).

Реалізація педагогічних умов на формувальному етапі активізувала вплив на формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Як показала практика, інтенсивне формування досліджуваної компетентності зумовлено можливістю здійснення заходів завдяки забезпечення організації та підтримки дистанційної форми процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах підвищення кваліфікації наповненням відкритого професійно-спрямованого електронного контенту (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) в Українському відкритому університеті післядипломної освіти.

Інтенсифікація даного ресурсу зумовила розширення мережевої взаємодії і соціального партнерства різних організацій. З цією метою була розроблено комплекс заходів, пов'язаних зі створенням мережевого співтовариства зацікавлених осіб в області інклюзивної освіти за допомогою мережевої взаємодії і соціального партнерства для успішної соціалізації осіб з ООП.

Формування методичної компетентності педагогічних працівників в рамках експериментальної роботи здійснювалося з застосуванням з реалізацією програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності», з впровадженням методичного посібника «Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та з використанням «Термінологічного словника – інклюзія».

На контрольному етапі експериментального дослідження, здійснено діагностику рівнів формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, яка засвідчила суттєві позитивні зміни. За результатами дослідження здійснено порівняльний аналіз отриманих результатів експериментальної та контрольної груп, який підтвердив ефективність педагогічних умов формування методичної

компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

За результатами експерименту, в контрольній та експериментальній групах виявлено позитивні зміни, що вплинули на стан формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Розглянемо результати сформованості критерію мотиваційно-ціннісний формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища після впровадження експериментальної моделі у процесі професійної підготовки підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Результати впровадження комплексної експериментальної методики показали збільшення кількості слухачів курсів високого рівня сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Кількісні показники мотиваційно-ціннісного критерію представлено у таблиці 3.2.

Після впровадження експериментальної моделі в ЕГ за показниками мотиваційно-ціннісного критерію сформованості на креативному рівні результат покращав від 10,5 % до 46,2 % респондентів, у КГ показники суттєво не змінилися від 12,7 % до 16,1 %. На пошуково-евристичному рівні сформованості мотиваційно-емоційної критерію в ЕГ збільшення від 39,6 %, до 41,9 % а у КГ – від 41,3 % до 51%. На репродуктивний рівні в ЕГ відбулося зменшення на – 35,7 % респондентів, а у КГ на – 13,4 %.

Таким чином, показники за мотиваційно-ціннісним критерієм формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища КГ змінилися не суттєво.

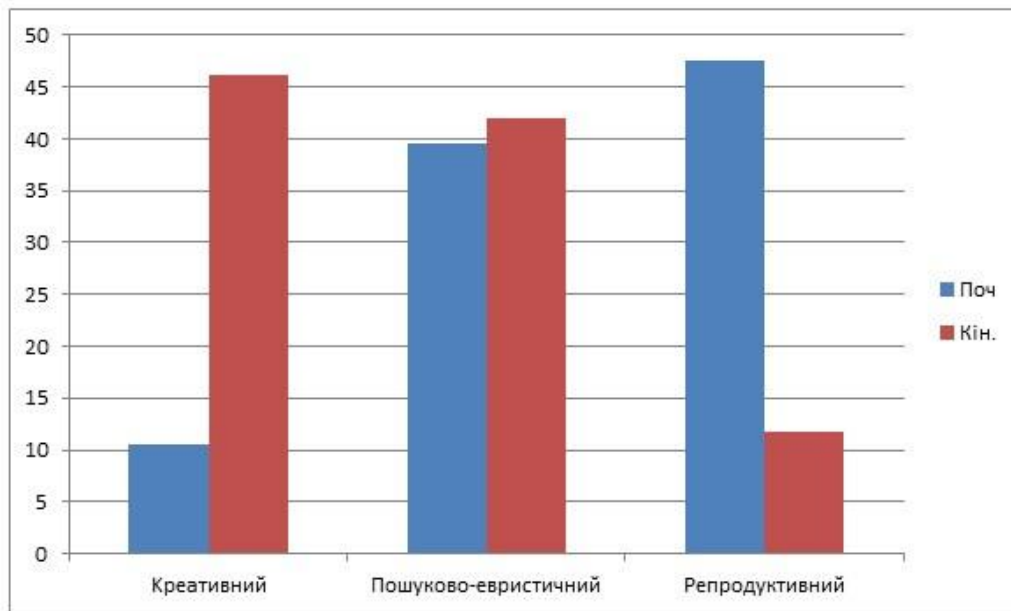
**Показники сформованості мотиваційно-ціннісного критерію
сформованості методичної компетентності педагогічних працівників
ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища**

Група	Рівні					
	креативний		пошуково- евристичний		репродуктивний	
	Поч	Кінець	Поч.	Кінець	Поч.	Кінець
наявність мотивації до успішної професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища, позитивне ставлення до інклюзивної освіти						
ЕГ	8,4	42,1	38,9	50,2	52,7	7,7
КГ	9,5	12,6	40	50,5	50,5	36,9
прагнення до самовираження, творчості, професійного росту						
ЕГ	9,5	50,2	44,2	31,5	39,2	18,3
КГ	12,6	17,9	46,3	52,1	41,1	30
наявність інноваційного потенціалу						
ЕГ	13,7	46,3	35,8	44,2	50,5	9,5
КГ	14,7	17,9	37,8	50,5	47,4	31,7
Підсумкові результати за показниками критерію мотиваційно-ціннісної сформованості						
ЕГ	10,5	46,2	39,6	41,9	47,5	11,8
КГ	12,7	16,1	41,3	51	46,3	32,9

В ЕГ значно зросла кількість респондентів, яких ми відносимо до креативного рівня, збільшилася кількість слухачів курсів пошуково-евристичного рівня і значно зменшилась на репродуктивному рівні сформованості мотиваційно-ціннісного критерію формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Підсумкові результати за показниками когнітивно-творчого критерію сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища експериментальної та контрольної груп відображено у діаграмі 3.1.

Експериментальна група (ЕГ)



Контрольна група (КГ)

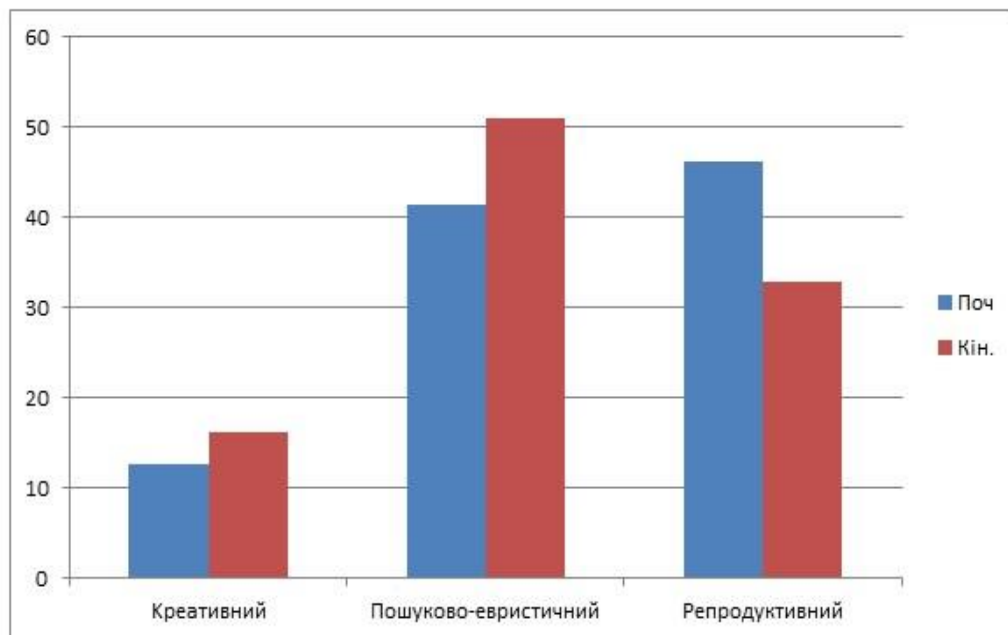


Рис. 3.1 Діаграми підсумкових показників сформованості мотиваційно-ціннісного критерію сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища

Результати когнітивно-творчого критерію формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного

середовища показують позитивні зміни рівнів сформованості завдяки впровадженню комплексної експериментальної моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Кількісні показники когнітивно-творчого критерію формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Показники сформованості когнітивно-творчого критерію сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища

Група	Рівні					
	креативний		пошуково-евристичний		репродуктивний	
	Поч. ФЕ	Кін. ФЕ	Поч. ФЕ	Кінець ФЕ	Поч. ФЕ	Кінець ФЕ
здатність аналізувати педагогічну ситуацію, здатність до комунікації						
ЕГ	47,3	52,7	35,8	44,2	16,9	3,14,
КГ	42,1	46,3	37,8	42,1	20,1	11,9
впровадження в професійну діяльність сучасних освітніх технологій, володіння методиками						
ЕГ	22,1	50,2	35,8	44,2	42,1	5,6
КГ	20,1	35,8	37,8	47,4	42,1	16,8
озброєність прийомами пошуку професійно-важливої інформації, її обробки, інтерпретації та застосування, здатність до прояву креативності педагогічних працівників						
ЕГ	30,5	63,2	48,4	31,7	21,1	5,1
КГ	31,7	37,8	47,3	46,3	47,4	15,9
Підсумкові результати за показниками критерію когнітивно-творчої сформованості сформованості						
ЕГ	33,3	55,4	40	25,3	26,7	4,6
КГ	31,3	40	41	45,3	35,5	14,9

Після впровадження експериментальної моделі на креативному рівні в ЕГ за показниками когнітивно-творчого критерію сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища визначено покращення від 33,3 % до 55,4 % респондентів, у КГ показники менше змінилися від 31,3 % до 40 %. На пошуково-еврестичному рівні сформованості когнітивно-творчого критерію в ЕГ збільшення від 40 %, до 25,3 % а відповідно у КГ – від 41 % до 45,3 %. На репродуктивному рівні в ЕГ відбулося зменшення на – 22,1 % респондентів, а у КГ на – 20,6 %.

Підсумкові результати за показниками когнітивно-творчого критерію сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища експериментальної та контрольної груп відображено у діаграмі 3.2.

Впровадження комплексної експериментальної моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища сприяло підвищенню рівня сформованості здатності до лідерства у професійній діяльності, здатності аналізувати педагогічну ситуацію, здатності до комунікації; здатності контролювати та аналізувати свої дії, діяльності учнів з ООП та досвіду колег.

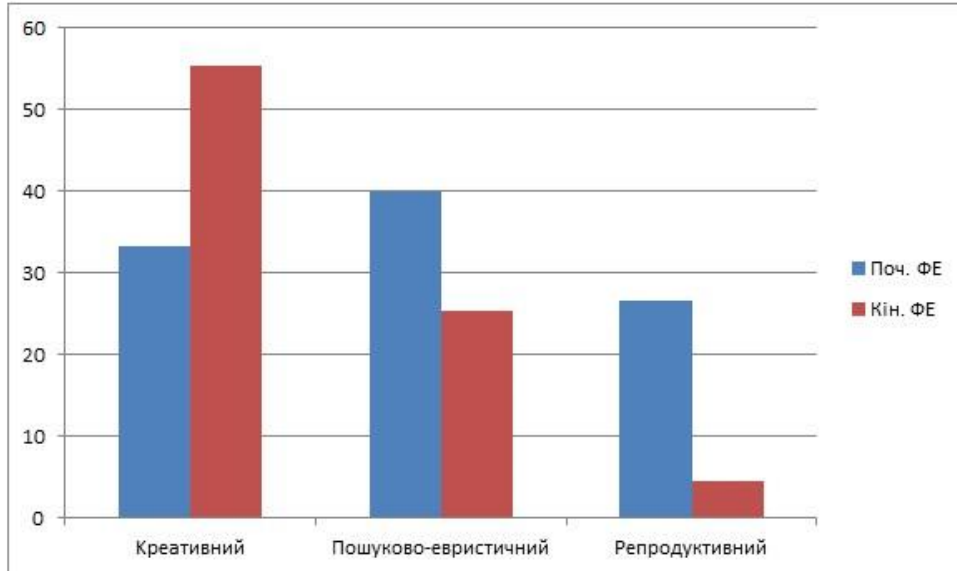
Кількісні показники рефлексивно-фасилітаційного критерію формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища у таблиці 3.4.

Після впровадження експериментальної моделі:

- на креативному рівні в ЕГ за показниками рефлексивно-фасилітаційного критерію сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища визначено покращення від 35,5 % до 59,5 % респондентів, у КГ показники менше змінилися від 29,5% до 51 %;
- на пошуково-еврестичному рівні сформованості рефлексивно-фасилітаційного критерію в ЕГ збільшення від 47,3 %, до 40 % а відповідно у КГ – від 45,9 % до 48,6 %;

- на репродуктивному рівні в ЕГ відбулося зменшення на – 33 % респондентів, а у КГ на – 16 %.

Експериментальна група (ЕГ)



Контрольна група (КГ)

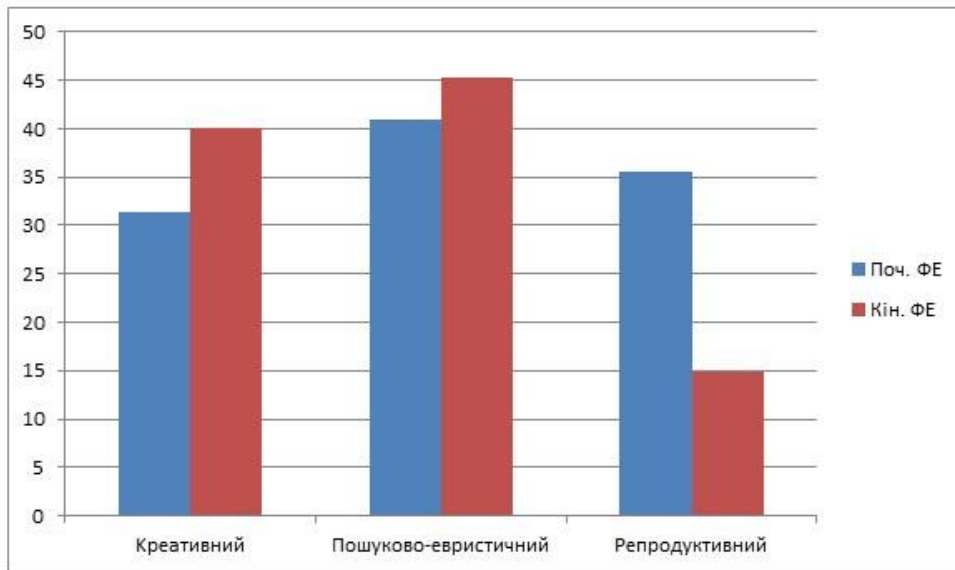


Рис. 3.2 Діаграми підсумкових показників сформованості когнітивно-творчого критерію сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища

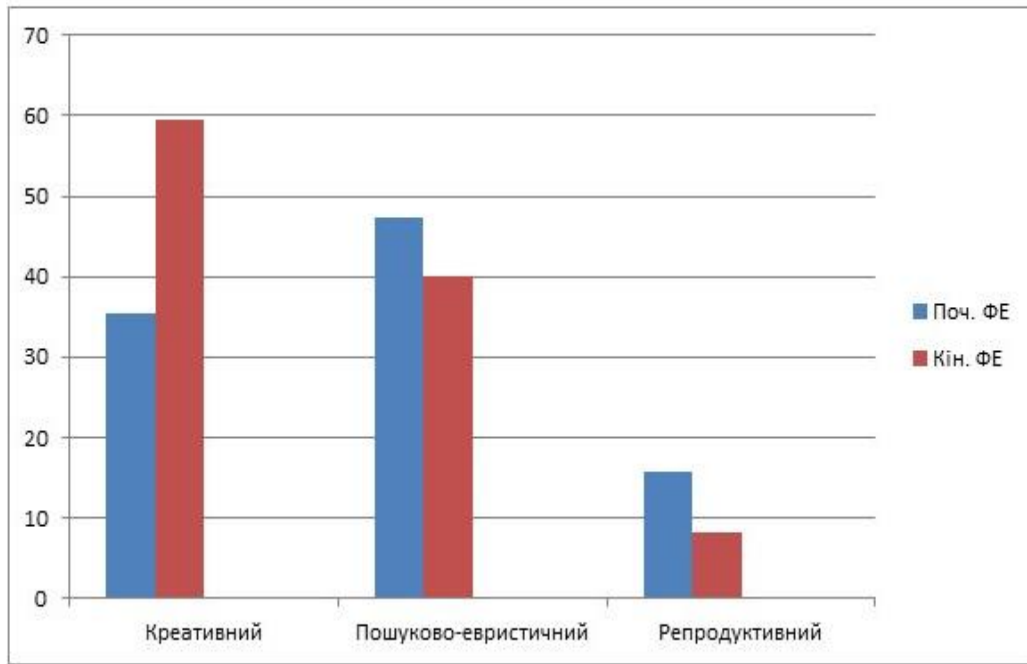
**Показники сформованості рефлексивно-фасилітаційного критерію
сформованості методичної компетентності педагогічних працівників
ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища**

Група	Рівні					
	креативний		пошуково- евристичний		репродуктивний	
	Поч. ФЕ	Кін. ФЕ	Поч. ФЕ	Кінець ФЕ	Поч. ФЕ	Кінець ФЕ
здатність до лідерства у професійній діяльності						
ЕГ	31,7	63,2	47,3	44,2	16,9	15,9
КГ	12,6	17,9	46,3	52,1	41,1	30
здатність аналізувати педагогічну ситуацію, здатність до комунікації						
ЕГ	30,5	63,2	48,4	31,7	21,1	5,1
КГ	31,7	37,8	47,3	46,3	47,4	15,9
здатність контролювати та аналізувати свої дії, діяльності учнів з ООП та досвіду колег						
ЕГ	44,2	52,1	46,3	44,2	9,5	3,7
КГ	44,2	46,3	44,2	47,3	11,6	6,4
Підсумкові результати за показниками критерію когнітивно-творчої сформованості сформованості						
ЕГ	35,5	59,5	47,3	40	15,8	8,2
КГ	29,5	51	45,9	48,6	33,4	16

Підсумкові результати за показниками рефлексивно-фасилітаційного критерію сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища експериментальної та контрольної груп відображено у діаграмі 3.3.

Суттєві зрушення, які відбулися у ЕГ на всіх рівнях, свідчать про результативність проведеної роботи. Найбільші зміни відбулися на репродуктивному рівні, який зменшився на - 21,1%.

Експериментальна група (ЕГ)



Контрольна група (КГ)

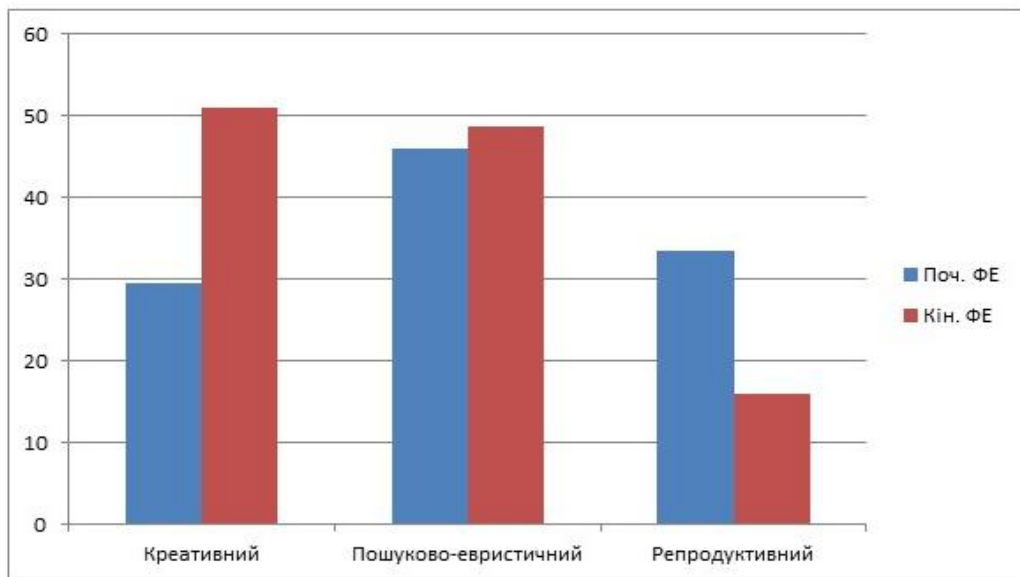


Рис. 3.3 Діаграми підсумкових показників сформованості рефлексивно-фасилітаційного критерію сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища

Переконливими є зрушення на пошуково-евристичному рівні сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища – частка респондентів, яким притаманний цей рівень, зменшилася на -5,2% на користь креативного рівня сформованості, який збільшився на 26,3%. (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Діагностика рівнів сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища за результатами дослідження (%)

Рівень	Констатувальний (%)		Формувальний (%)		Різниця між показниками (%)	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Креативний	24,1	27,4	35,7	53,7	11,6	26,3
Пошуково-евристичний	43	40,9	48,3	35,7	5,3	-5,2
Репродуктивний	38,2	29,3	21,3	8,2	-16,9	-21,1

Зміни, які відбулися в КГ (табл. 3.5), є незначними порівняно з ЕГ а саме: пошуково-евристичний, креативний рівні збільшилися відповідно на 5,3 %, 11,6 %), а репродуктивний рівень готовності зменшився на 16,9 %. Зміни у респондентів КГ виявились незначними відповідно до статистичного вимірювання показників ЕГ.

Статистичну перевірку отриманих результатів проведено за критичною точкою розподілу Ст'юдента (t критерій Ст'юдента). На основі статистичного аналізу отриманих результатів можна зробити висновок, що частина слухачів після курсів підвищення кваліфікації з більш високими показниками рівнів сформованості їх методичної компетентності в ЕГ та перевищує, відповідно, значення у КГ.

Отже, результати формувального етапу експерименту засвідчили, що здійснена експериментальна перевірка теоретично визначених педагогічних умов та моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища надає змогу стверджувати про їх ефективність.

Висновки до третього розділу

Розкрито й обґрунтовано організацію проведення педагогічного експерименту; експериментально перевірено дієвість моделі та ефективність педагогічних умов формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища; представлено процес обробки, аналізу та узагальнення результатів педагогічного експерименту, який здійснювалася у три етапи: констатувальному, формувальному, контрольному.

На констатувальному етапі здійснено теоретичний аналіз проблеми на основі вивчення наукової літератури та існуючої практики формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, сформульовано основну мету, завдання, обрано бази дослідження. Експериментально-дослідницька робота здійснювалася на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Київського університету імені Бориса Грінченка, Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, управлінні освіти Дарницької районної у місті Києві державної адміністрації.

Вибірку експериментального дослідження на констатувальному етапі склали 682 педагогічні працівники ЗЗСО (з них 85 – адміністрація, 151 – асистенти вчителів, 35 – практичні психологи, 23 – соціальні педагоги, 93 – вчителі початкових класів, 119 – вчителі іноземної мови, 93 – вчителі фізичної культури, 63 – вчителів музики, – 20 вчителі основної школи) щодо їх вибору критеріїв, та показників сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Аналіз отриманих результатів сприяв обранню критеріїв формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища: *мотиваційно-цінісний* (77,7%), *когнітивно-творчий* (88,6%), *рефлексивно-фасилітаційний* (81,8%). Для оцінки

показників досліджуваної компетентності застосовувався широкий спектр методів дослідження: анкетування, бесіда, спостереження, тестова діагностика, діагностичні методики. Мотиваційно-ціннісний критерій формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО оцінювався за допомогою анкетування, спрямованого на виявлення мотивів методичної діяльності, системи ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, необхідних для роботи в умовах інклюзивного середовища. Когнітивно-творчий критерій формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО оцінювався за допомогою анкетування та тестових завдань для виявлення теоретичних знань та алгоритмів професійних дій, необхідних для здійснення методичної діяльності в умовах інклюзивного середовища. Для оцінки рефлексивно-фасилітаційний критерій формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища використовувався такий метод оцінки, як рішення ситуаційних завдань, а також методика оцінки проєктів.

В подальшому експерименті, під час формувального етапу прийняло участь 190 респондентів (з них 25 – адміністрація, 39 – асистенти вчителів, 10 – практичні психологи, 6 – соціальні педагоги, 25 – вчителі початкових класів, 37 – вчителі іноземної мови, 25 – вчителі фізичної культури, 18 – вчителів музики, – 5 вчителі основної школи) з яких було створено за кількістю однакові контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи по 95 респондентів.

На початку формувального етапу педагогічного експерименту було зафіксовано вхідний рівень сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища: мотиваційно-ціннісний, (33,1% з усіх опитаних мали репродуктивний, 32,3% – пошуково-евристичний); когнітивно-творчий, (45,5% – репродуктивний, 29,3% – пошуково-евристичний); та рефлексивно-фасилітаційний (52,3% – репродуктивний, 35% – пошуково-евристичний).

Реалізація педагогічних умов на формувальному етапі активізувала вплив на формування методичної компетентності педагогічних працівників

ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Як показала практика, інтенсивне формування досліджуваної компетентності зумовлено можливістю здійснення заходів завдяки забезпечення організації та підтримки дистанційної форми процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах підвищення кваліфікації наповненням відкритого професійно-спрямованого електронного контенту (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) в Українському відкритому університеті післядипломної освіти. Інтенсифікація даного ресурсу зумовила розширення мережевої взаємодії і соціального партнерства різних організацій. З цією метою була розроблено комплекс заходів, пов'язаних зі створенням мережевого співтовариства зацікавлених осіб в області інклюзивної освіти за допомогою мережевої взаємодії і соціального партнерства для успішної соціалізації осіб з ООП.

Формування методичної компетентності педагогічних працівників в рамках експериментальної роботи здійснювалося з застосуванням з реалізацією програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності», з впровадженням методичного посібника «Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та з використанням «Термінологічного словника – інклюзія».

На контрольному етапі експериментального дослідження, здійснено діагностику рівнів формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, яка засвідчила суттєві позитивні зміни. За результатами дослідження здійснено порівняльний аналіз отриманих результатів експериментальної та контрольної груп, який підтвердив ефективність педагогічних умов формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Суттєві зрушення, які відбулися у ЕГ на всіх рівнях, свідчать про результативність проведеної роботи. Найбільші зміни відбулися на репродуктивному рівні, який зменшився на 21,1%. Переконаливими є зрушення

на пошуково-евристичному рівні сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища – частка респондентів, яким притаманний цей рівень, зменшилася на -5,2% на користь креативного рівня сформованості, який збільшився на 26,3%.

Зміни, які відбулися в КГ, є незначними порівняно з ЕГ а саме: пошуково-евристичний, креативний рівні збільшилися відповідно на 5,3 %, 11,6 %), а репродуктивний рівень готовності зменшився на 16,9 %. Зміни у респондентів КГ виявились незначними відповідно до статистичного вимірювання показників ЕГ.

З метою визначення ефективності педагогічних умов формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища для практичного підтвердження вірогідності отриманих результатів (позитивних зрушень в ЕГ) було застосовано t – критерій Стьюдента.

Таким чином, здійснена експериментальна перевірка теоретично визначених педагогічних умов та моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища надає змогу стверджувати про їх ефективність.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Бахмат Н. В. Формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до педагогічного моделювання : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. 20 с.
2. Бахмат Н.В. Знакова концепція навчання в сучасному освітньому просторі. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти* : зб. матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти; [відпов. секр. К. І. Демчик]. Київ : Міленіум, 2018. С. 17–22.
3. Берегова М. І., Савінова Н. В. Деонтологічна компетентність корекційного педагога в умовах інклюзивного навчання. *Молодий вчений*. Херсон, 2015. № 2 (17). С. 99-101.
4. Берегова М. І., Савінова Н. В. Рівні сформованості мотиваційно-емоційної готовності майбутніх логопедів до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Humanitarium. Переяслав-Хмельницький (Київ.обл.); Ніжин (Чернігів.обл.)* : Лисенко М.М., 2018. Том 43, Вип. 2 : Педагогіка. С. 121-130.
5. Берегова М.І. Підготовка корекційного педагога до роботи в інклюзивному середовищі: інваріантна складова. / *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: зб. наук. праць / за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєвої. К.: ТОВ «Наша друкарня», 2017. Вип. 13. С. 216-225.
6. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
7. Будник О. Б. Інклюзивна освіта : навчальний посібник [для слухачів курсів спеціальності «Початкова освіта»] / О. Б. Будник. Івано- Франківськ : ПП Бойчук А.Б., 2015. 152 с.
8. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. Москва : Логос, 2009. 336 с.

9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
10. Демченко І. І. Підготовка вчителя до роботи в інклюзивній початковій школі : монографія. Умань : Жовтий О. О., 2015. 500 с.
11. Карташова Л. Розвиток цифрової компетентності педагогіки в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти / Н.В. Бахмат, І. В. Пліш. Інформаційні технології та засоби навчання, 2018, Том 68, №6. URL% <http://lib.iitta.gov.ua/713236/> (дата звернення 04.05.2019).
12. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
13. Любарець В. В., Васильєва Г. І., Верьовкіна Ж. Л. Диференційований підхід в інклюзивній освіті // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Київ: ТОВ «Наша друкарня», 2017. Вип. 13. С. 150–156.
14. Любарець В. В. Професійна підготовка майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності для індустрії гостинності: теоретичні обґрунтування: монографія. Суми: П.Ф «Видавництво «Університетська книга»», 2018. 382 с.
15. Мартинчук О. В. Сучасні вимоги до професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах інклюзивного навчання. Вісн. психології і педагогіки : зб. наук. пр. / Пед. ін-т Київ. ун-ту ім. Бориса Грінченка, Ін-т людини. Вип. 16. Київ, 2014. URL: <http://www.psuh.kiev.ua/>. (дата звернення: 27.12.2017).
16. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2016. 164 с. URL: <https://edunews.ru/professii/obzor/pedagogical/tyutor.html> (дата звернення 15.07. 2018)
17. Сак Т. В. Індивідуальний навчальний план учня з ООП в інклюзивному класі. Дефектологія. № 3. 2010. С. 12–16.

18. Demchenko I. Teacher preparation for work in an inclusive primary school: a monograph. Uman. 2015. 500 p.
19. Fedorchenko N. V., Kalaur L. R., Liubarets V. V. Legal consciousness of young people as a prerequisite of social environment/ Science and Education. 2017. Issue 12. P. 120–127 URL: <https://edunews.ru/professii/obzor/pedagogical/tyutor.html> (дата звернення: 12.01.2021).
20. Gaidukevich S. Environmental approach in inclusive education / SE Gaidukevich // Inclusive education: state, problems, prospects: materials of the regional seminar. Minsk: Four quarters, 2007. pp. 34-46.
21. James Bellanca and Robin Fogarty, Blueprints for Achievement in the Cooperative Classroom. (3rd edition) Illinois: Pearson Education, 2003, 439 pp.
22. Liubarets V., Vasilieva G., Verovckina Ja. Differentiated approach in inclusive education // Education of persons with special needs: ways of development: collection. Science. works for ed. VV Zasenka, AA Kolupaeva. Kyiv: Nasha Drukarnia LLC. Vip. 13. 2017. pp. 150-156.
23. Martinchuk O. Modern requirements for the professional activity of a primary school teacher in the conditions of inclusive education. // Visn. of Psychology and Pedagogy: Coll. Science. pr./Ped. Inst. Kyiv. un-tu them. Borys Hrinchenko, Inst. Of Man. Vip. 16. 2014. Kyiv.
24. Mironova S. Pedagogy of inclusive education: teaching method. way. Kamianets-Podilskyi. 2016. 164 p.
25. Woolman M. Type in Motion 2 (Second Edition) (No. 2). Published by Thames & Hudson, 2005. 256 p.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення наукового завдання – формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, що виявляється у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов цього процесу. В ході дослідження реалізовані мета й завдання дають змогу сформулювати такі висновки.

1. Системний аналіз нормативно-правових державних документів таких як: Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 роки», «Концепція «Нова українська школа», «Концепція розвитку інклюзивної освіти», «Положення про інклюзивно-ресурсний центр», «Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти», – та наукових досліджень дозволив розробити та обґрунтувати особливості розробленості проблеми формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Соціально-освітні передумови, продиктовані необхідністю включення учнів з ООП в інклюзивне середовище, а саме: гуманізація суспільства і реалізація принципу рівних можливостей в освіті для всіх, «соціальна» модель розуміння інклюзії, «зміна цільових установок в сфері освіти від «знаннєвих» до компетентнісних визначили напрями дослідження.

2. Розкрито сутність та зміст поняття «*інклюзивне середовище*» – це середовище яке забезпечує сприятливі умови розвитку дітей з ООП у соціумі із необхідним медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом для задоволення та реалізації їх потреб. Аналіз компетентностей та вимоги до педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, уможливило виокремлення методичної компетентності в сформульоване

авторське поняття: *«методична компетентність педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища»*, яка являє собою інтегративну професійно-особистісну характеристику, що забезпечує здатність до здійснення психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП у ЗЗСО, відповідно до професійного стандарту педагогічного працівника.

3. Теоретично обґрунтовано структуру сформованості методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Структурними компонентами визначено: *гносеологічний, аксіологічний, праксеологічний, професійно-особистісний*.

Визначено критерії та показники формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Показником сформованості *мотиваційно-ціннісного* критерію є наявність мотивації до успішної професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища, позитивне ставлення до інклюзивної освіти, прагнення до самовираження, творчості, професійного росту, наявність інноваційного потенціалу; *когнітивно-творчого* – здатність аналізувати педагогічну ситуацію, здатність до комунікації, впровадження в професійну діяльність сучасних освітніх технологій, володіння методиками, озброєність прийомами пошуку професійно-важливої інформації, її обробки, інтерпретації та застосування, здатність до прояву креативності педагогічних працівників, *рефлексивно-фасилітаційний* – здатність до лідерства у професійній діяльності, здатність аналізувати педагогічну ситуацію, здатність до комунікації; здатність контролювати та аналізувати свої дії, діяльності учнів з ООП та досвіду колег. З урахуванням виокремлених критеріїв і відповідних їм показників виявлені три рівні сформованості досліджуваної компетентності: репродуктивний, пошуково-евристичний, креативний.

4. Виокремлено педагогічні умови формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища: пробудження мотивації до підвищення кваліфікації впродовж кар'єрного зростання; спрямування на практико-орієнтовану професійну

підготовку через створення заходів підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО для формування методичної компетентності в умовах інклюзивного середовища з реалізацією програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності», з впровадженням методичного посібника «Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та з використанням «Термінологічного словника – інклюзія»; забезпечення формування методичної компетентності через наповнення відкритого електронного контенту (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) методичними матеріалами з інклюзивної освіти для саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації педагогічних працівників ЗЗСО націлених на поглиблення та розширення їх можливостей удосконалення методичної компетентності, підвищення готовності до адаптації в умовах інклюзивного середовища.

Розкрито доцільність створення відкритого професійно-спрямованого електронного контенту (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) у забезпеченні та організації підтримки дистанційної форми безперервного процесу професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Його інтенсифікація зумовила розширення мережевої взаємодії і соціального партнерства різних організацій. З цією метою була розроблена практична програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників, реалізація якої передбачає комплекс заходів, пов'язаний зі створенням мережевого співтовариства зацікавлених осіб задля взаємодії і соціального партнерства в умовах інклюзивного середовища.

Обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Результати педагогічного експерименту засвідчують позитивну динаміку формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища як у ЕГ (+21,1 %; -5,2 %; -26,3 %), відповідно у КГ (+5,3 %; +11,6 %; -16,9 %)

Застосування математичного t – критерій Стьюдента опрацювання експериментальних даних підтвердило ефективність педагогічних умов у процесі реалізації моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Подальшого наукового вивчення потребує обґрунтування та створення освітнього середовища дистанційної форми перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.

ДОДАТКИ

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ
ВИКОНАВЧОГО ОРГАНУ КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ)

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
ДНІПРОВСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

РАЙОННИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР

«Інтеграція дітей з ООП в загальноосвітній простір: досвід Ізраїлю»

КРУГЛИЙ СТІЛ

для керівників закладів освіти та координаторів з
інклюзивного навчання

Дніпровського району м. Києва



Дата проведення:
1 березня 2018 року

Місце проведення:
середня загальноосвітня
школа I-III ступенів № 128
(м. Київ, вул. Р.Окіпної, 6)



Таймінг	Що та де відбувається
14 ⁰⁰ - 14 ³⁰	Реєстрація
14 ³⁰ - 14 ³⁵	Відеоролик «Інклюзивна освіта в Ізраїлі»
14 ³⁵ - 14 ⁵⁰	<p><i>Вітальне слово</i> Наталія Іваніна, начальник управління освіти Дніпровської районної в місті Києві державної адміністрації</p>
14 ⁵⁰ - 15 ⁰⁰	<p><i>Знайомство зі школою</i> Олег Сайко, директор середньої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 128 м. Києва</p>
15 ⁰⁰ - 15 ³⁰	<p><i>Інтеграція дітей з особливими потребами до нормативного освітнього середовища (За результатами стажування в Ізраїлі)</i> Галина Васильєва, заступник директора РНМЦ управління освіти Дніпровської районної в місті Києві державної адміністрації</p>
16 ⁰⁰ - 16 ²⁰	<p><i>Творче мислення. Практичне заняття</i> Тетяна Грищенко, головний спеціаліст відділу загальної середньої освіти та інклюзивного навчання Департаменту освіти і науки, молоді та спорту виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації)</p>
16 ²⁰ - 16 ⁴⁰	Обговорення та підбиття підсумків

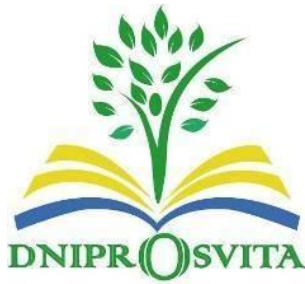
**Інклюзивна форма навчання у загальноосвітніх навчальних закладах
Дніпровського району м. Києва
станом на 22.02.2021**

№ п/п	Заклад освіти	Кількість класів	Кількість учнів	Нозологія	Кількість ставок асистента вчителя
1	СЗШ № 4 м. Києва	13	23 (1-Б - 1 2-А - 2 2-Б - 3 3-А - 2 3-Б - 3 4-А - 1 5-А - 1 5-Б - 3 6-А - 2 7-А - 1 8-А - 2 9-Б - 1 10-А - 1)	порушення мовлення, ЗПР, інтелектуальні порушення легкого ступеню	13
2	СЗШ № 11 м. Києва	9	9 (1-В - 1 1-А - 1 2-А - 1 2-Б - 1 3-В - 1 3-А - 1 3-Б - 1 4-А - 1 4-Б - 1)	порушення мовлення, опорно-рухового апарату, слуху, ЗПР	9
3	СЗШ № 42 м. Києва	6	9 (2-Г - 1 3-Д - 1 3-А - 2 3-В - 3 5-Г - 1 8-Б - 1)	порушення мовлення, опорно-рухового апарату, ЗПР, інтелектуальні порушення легкого ступеню	6
4	СШ № 65 м. Києва	3	4 (1-А - 2 6-Б - 1) 9-А - 1)	порушення опорно-рухового апарату, інтелектуальні порушення легкого ступеню, слуху, мовлення	3
5	СЗШ № 66 м. Києва	6	6 1-В - 1 2-Б - 1 3-Б - 1 3-В - 1 4-Г - 1 4-Д - 1	порушення мовлення, слуху, інтелектуальні порушення легкого ступеню	6
6	СЗШ № 81 м. Києва	8	14 (1-А - 1 2-Б - 1 3-Б - 1 3-А - 1 4-А - 3 4-Б - 3 5-А - 3 7-А - 1)	порушення мовлення, слуху, зору, ЗПР	8
7	СЗШ № 103 м. Києва	2	2 (2-А - 1 4-В - 1)	порушення мовлення	2

8	СШ № 125 м. Києва	3	4 (2-Б - 1 3-А - 2 4-А - 1)	порушення мовлення	3
9	СЗШ № 126 м. Києва	5	5 (1-А - 1 2-В - 1 3-Б - 1 3-Г - 1 4-Б - 1)	порушення мовлення, розумова відсталість, РАС, ЗПР	5
10	СШ № 129 м. Києва	4	4 (1-В - 1 2-Б - 1 4-В - 1 8-А - 1)	порушення опорно-рухового апарату, слуху	4
11	СШ № 137 м. Києва	8	10 (1-А - 2 3-А - 1 3-В - 1 4-Б - 1 5-А - 1 5-В - 2 7-А - 1 8-В - 1)	порушення мовлення, опорно-рухового апарату РАС, ЗПР	8
12	НВК № 141 «ОРТ» м. Києва	13	15 (1-А - 1 1-В - 1 2-Б - 1 2-В - 1 3-Б - 1 3-В - 1 4-Б - 1 5-Б - 2 5-В - 1 7-А - 1 7-Б - 2 8-Б - 1 9-А - 1)	порушення мовлення, ЗПР, опорно-рухового апарату	13
13	СЗШ № 146 м. Києва	4	4 (2-А 4-А - 1 5-Б - 1 9-Б - 1)	порушення мовлення, опорно-рухового апарату, ЗПР	4
14	СШ № 148 імені Івана Багряного м. Києва	4	4 (1-Б - 1 3-А - 1 3-Б - 1 5-А - 1)	порушення мовлення	4
15	СЗШ № 158 м. Києва	4	4 (1-Г - 1 3-А - 1 3-Б - 1 8-В - 1)	ЗПР, інтелектуальні порушення легкого ступеню, тяжкі порушення мовлення	4
16	НВК № 167 м. Києва	3	3 (1-А - 1 1-Б - 1 3-А)	порушення мовлення	3
17	СЗШ № 180 м. Києва	1	1 (3-Б - 1)	інтелектуальні порушення легкого ступеню	1
18	СЗШ № 182 м. Києва	7	9 (2-А - 1 3-А - 1, 3-В - 2 4-Б - 2 7-А - 1 8-А - 1 9-Б - 1)	порушення мовлення, опорно-рухового апарату, зору, слуху	7
19	НВК № 183 «Фортуна» м. Києва	3	3 (1-А - 1 1-Б - 1 2-А - 1)	порушення мовлення	3
20	СЗШ № 184 м. Києва	19	53 (1-А - 1 1-В - 2)	порушення мовлення,	19

			2-В - 1 2-Б - 2 3-Б - 2 4-Г - 5 4-Б - 2 4-В - 3 5-Б - 1 5-В - 4 5-Г - 6 6-Б - 2 6-В - 4 7-Б - 3 7-В - 6 8-Б - 4 9-А - 2 9-Б - 2 11-А - 1)	ЗПР, інтелектуальні порушення легкого ступеню, слуху	
21	СЗШ № 188 м. Києва	5	8 (1-А - 1 1-Б - 2 2-А - 2 3-А - 1 3-Б - 2)	порушення мовлення, ЗПР, порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню	5
22	СЗШ № 195 ім. В.І. Кудряшова м. Києва	13	16 (1-А - 1 1-Г - 1 2-Б - 2 3-Б - 2 3-В - 1 4-Б - 1 4-Г - 1 4-А - 1 5-А - 2 6-А - 1 7-Б - 1 8-А - 1 8-В - 1)	порушення слуху, ЗПР, дитина із синдромом Дауна, зору, опорно-рухового апарату, порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню	13
23	СЗШ № 201 м. Києва	16	28 1-А - 1 1-Б - 2 1-В - 3 2-А - 1 2-Б - 2 3-А - 2 3-Б - 2 3-В - 1 4-А - 2 4-Б - 2 5-А - 3 7-А - 3 7-Б - 1 8-А - 1 9-А - 1 11-А - 1)	порушення мовлення, зору, ЗПР, РАС, інтелектуальні порушення легкого ступеню	16
24	СЗШ № 224 м. Києва	9	18 (1-Б - 1 3-А - 3 3-Б - 3 4-А - 2 4-В - 4 5-Б - 1 6-Б - 1 7-А - 1 9-А - 2)	(дітей з порушенням опорно-рухового апарату, ДЦП, мовлення, ЗПР) Спец класи (ЗПР): 2-В - 9, 3-В - 12, 3-Г - 10 Всього - 31	9
25	СЗШ № 228 м. Києва	3	5 (2-Б - 1 3-А - 2 4-Б - 2)	порушення мовлення, зору	3
26	СЗШ № 258 м. Києва	9	17 (1-Г - 2 2-В - 2 2-Г - 1 2-Д - 2 3-Д - 2 5-Г - 3 5-В - 3)	Порушення мовлення, ЗПР, інтелектуальні порушення легкого ступеню	9

			6-Д -1 7-А - 1)		
27	СШ № 265 м. Києва	5	5 (1-А - 1 2-Б - 1 3-А - 1 3-Б - 1 7-А - 1)	порушення мовлення, слуху, інтелектуальні порушення помірного ступеню, ЗПР	5
28	Український коледж ім. В. О. Сухомлинського (спеціалізована школа № 272) м. Києва	6	6 (1-А - 1 1-Б - 1 2-Б - 1 2-Г - 1 3-Б - 1 3-Г - 1)	порушення опорно-рухового апарату, ЗПР	6
29	Спеціалізована школа І ступеня № 327 м. Києва з поглибленим вивченням іноземних мов	1	1 (3-В - 1)	ЗПР	1
30	Школа І ступеня № 330 «Русанівка» м. Києва	1	1 (3-Б - 1)	порушення мовлення	1
31	НВК «Домінанта» м. Києва	2	2 (1-Г - 1 3-Г - 1)	порушення мовлення, порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню	2
32	Спеціалізована школа-інтернат І-ІІ ст. № 14 м. Києва з поглибленим вивченням предметів художньо-естетичного циклу	5	6 (3-А - 1 4-А - 2 6-А - 1 7-А - 1 8-А - 1)	порушення мовлення, ЗПР, порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню	5
33	Середня загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 99 м. Києва	2	2 (1-Б - 1 1-В - 1)	порушення мовлення, ЗПР	2
34	Середня загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 128 м. Києва	1	1 (1-Б - 1)	порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню	1
35	Середня загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 120 м. Києва з поглибленим вивченням предметів природничо-математичного циклу	4	4 (1-А - 1 1-Б - 1 5-А - 1 8-Б - 1)	порушення мовлення, ЗПР	4
36	НВК № 176 м. Києва	1	2 (3-А - 2)	порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню	1
Всього	36	208	308		208



НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ
КОМПЛЕКС №141

ДНПРОВСЬКА РАЙОННА В МІСТІ
КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ

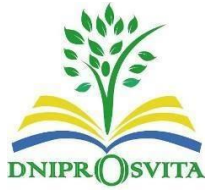
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

Районний науково-методичний центр

НВК № 141 «ОРТ» м. Києва

ТРЕНІНГ-МАРАФОН
«Інклюзивне навчання: практичні кроки»

2 листопада 2017, 11.00
м. Київ, бул. І. Шамо 5



Тренінг-марафон «Інклюзивне навчання: практичні кроки»

ПРОГРАМА ЗАХОДУ

Час	Активність
10.30 - 11.00	Реєстрація
11.00 – 11.10	Вітальне слово Кіньков Ю.Г. , директор НВК № 141 «ОРТ» м. Києва Васильєва Г.І. , заступник директора РНМЦ управління освіти
11.10 – 11.30	Спеціальний гість заходу народний театр-студія «Паростки» (керівник Віталій Любота)
11.45 – 12.15	Майстер – класи
12.15 – 12.30	Кава-брейк
12.30 – 13.15	Майстер – класи
13.15 – 13.30	Кава-брейк
13.45 – 14.15	Майстер-класи
14.20 – 14.40	Підведення підсумків

Тренінг-марафон «Інклюзивне навчання: практичні кроки»

Майстер-класи. Лінійка 1 11.45 – 12.15	Майстер-класи. Лінійка 2 12.30 – 13.15	Майстер-класи. Лінійка 3 13.45 – 14.15
<p><i>Онанко А.П.</i> Завідувач Київської міської психолого-медико-педагогічної консультації Коло думок для керівників навчальних закладів «Види та особливості порушень дітей в інклюзивних класах»</p> <p><u>Учасники:</u> заступники директорів, директори</p>	<p><i>Бут А.Л.</i> Психолог НВК № 141 «ОПТ» м.Києва «Взаємодія вчителя з дітьми з ООП та їх батьками» Як вчителю заохочувати дитину на уроці та навчити працювати в команді; які «правильні слова» підбирати для дитини та батьків; де застосовувати «пряник», а де – «батіг»</p> <p><u>Учасники:</u> психологи, соціальні педагоги, вчителі, асистенти вчителя, заступники директора, директори</p>	<p><i>Пантелєєв О.А.</i> Психолог НВК № 141 «ОПТ» м.Києва «Тілесно-орієнтований підхід у роботі психолога»</p> <p>Методи зняття напруження, фізкультхвилинки на уроці, розвиток сприймання</p> <p><u>Учасники:</u> психологи, соціальні педагоги, вчителі, логопеди, асистенти вчителя</p>
<p><i>Мамонова Л.В.</i> Вчитель-логопед НВК № 141 «ОПТ» м.Києва «Корекція мовлення учнів початкових класів»</p> <p>Приклад заняття на диференціацію звуків «Т-Д»; корисні матеріали для роботи логопедів</p> <p><u>Учасники:</u> логопеди</p>	<p><i>Огієнко Л.</i> Музикотерапевт БФ «Любляче серце» «Формування особистості з високим рівнем моральних якостей» Музика, як засіб адаптації дітей з ООП</p> <p><u>Учасники:</u> психологи, соціальні педагоги, вчителі початкових класів, вчителі музики, логопеди, асистенти вчителя, заступники директора</p>	<p><i>Мамонова Л.В., вчитель-логопед; Григоренко І.М., вчитель початкових класів</i> НВК № 141 «ОПТ» м.Києва «Помилки усного та писемного мовлення та їх виправлення» Як розпізнати порушення мовлення вчителю; логопедичні прийоми на уроці</p> <p><u>Учасники:</u> вчителі молодших класів, асистенти вчителя, заступники директора</p>
<p><i>Івацішина А.Ф., Злобіна М.М.</i> Асистенти вчителя НВК № 141 «ОПТ» м.Києва «Робота асистента вчителя: на уроці, на перерві, з документацією» Практичне заняття з прикладами ігор та схемами ведення документації</p> <p><u>Учасники:</u> асистенти вчителя, вчителі, заступники директора, директори</p>	<p><i>Булаєв І.О.</i> Соціальний педагог НВК № 141 «ОПТ» м.Києва «Настольні ігри як засіб корекції та супроводу дітей з ООП» Пограємо!</p> <p><u>Учасники:</u> психологи, соціальні педагоги, вчителі, логопеди, асистенти вчителя</p>	<p><i>Івацішина А.Ф., Злобіна М.М.</i> Асистенти вчителя НВК № 141 «ОПТ» м.Києва «Робота асистента вчителя: на уроці, на перерві, з документацією» Практичне заняття з прикладами ігор та схемами ведення документації</p> <p><u>Учасники:</u> асистенти вчителя, вчителі, заступники директора, директори</p>
<p><i>Мельничук Т.В.</i> Вчитель інформаційних технологій НВК № 141 «ОПТ» м.Києва</p>	<p><i>Леснікова А.М.</i> Вчитель технологій НВК № 141 «ОПТ» м.Києва «Мобільні додатки для роботи з дітьми з ООП»</p>	<p><i>Фурсенко Н.</i> Мати учениці з ООП НВК № 141 «ОПТ» м.Києва «Роль батьків у супроводі дитини з ООП»</p>

<p>«Інфографіка у роботі з інклюзивним класом»</p> <p>Створимо яскраві правила вашого класу!</p> <p><u>Учасники:</u> вчителі, асистенти вчителя, соціальні педагоги, психологи, заступники директора, директори</p>	<p>Завантажимо собі класні додатки для роботи!</p> <p><u>Учасники:</u> психологи, соціальні педагоги, вчителі, асистенти вчителя, заступники директора, директори</p>	<p>Розглянемо – що працює, а що – ні; як налаштувати дитину на навчання та спілкування в колективі; зрозуміємо – як взаємодіяти з батьками дітей з особливими потребами</p> <p><u>Учасники:</u> психологи, соціальні педагоги, вчителі, заступники директора, асистенти вчителя, директори</p>
<p><i>Лобода Н.К.</i> <i>Вчитель математики та класний керівник інклюзивного класу НВК № 141 «ОПТ» м.Києва</i> «Використання нейропсихологічних методів на уроці математики» Як викладати математику у класі з особливими дітьми: концентрація уваги, активізація процесів мислення</p> <p><u>Учасники:</u> викладачі математики, вчителі початкових класів, соціальні педагоги, заступники директора</p>	<p><i>Вершиніна А.Є.</i> <i>Вчитель початкових класів НВК № 141 «ОПТ» м.Києва</i> «Організація навчального процесу в інклюзивному класі початкової школи, мотивація до навчання» Розглянемо схему уроку, поділимося корисними напрацюваннями для роботи</p> <p><u>Учасники:</u> вчителі початкових класів, асистенти вчителя, заступники директора</p>	<p><i>Полозюк О.</i> <i>Ізотерапевт БФ «Любляче серце»</i> «Арт-терапія як захід корекції у дітей з аутичним спектром» Дізнаємося відмінності образотворчого мистецтва дітей з особливими потребами, дізнаємось секрети проведення занять</p> <p><u>Учасники:</u> психологи, соціальні педагоги, вчителі початкових класів, вчителі мистецтва, заступники директора, асистенти вчителя</p>

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ
ВИКОНАВЧОГО ОРГАНУ КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ)

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
ДНІПРОВСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

РАЙОННИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР

«загальноосвітній простір: досвід Ізраїлю»

КРУГЛИЙ СТІЛ

для керівників закладів освіти та координаторів з інклюзивного навчання

Дніпровського району м. Києва

Дата проведення:

1 березня 2018 року

Місце проведення:

*середня загальноосвітня
школа І-ІІІ ступенів № 128
(м. Київ, вул. Р.Окіпної, 6)*



Департамент освіти
і науки, молоді та
спорту КМДА



Таймінг	Що та де відбувається
14⁰⁰ - 14³⁰	Реєстрація
14³⁰ - 14³⁵	Відеоролик «Інклюзивна освіта в Ізраїлі»
14³⁵ - 14⁵⁰	Вітальне слово Наталія Іваніна, начальник управління освіти Дніпровської районної в місті Києві державної адміністрації
14⁵⁰ - 15⁰⁰	Знайомство зі школою Олег Сайко, директор середньої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 128 м. Києва
15⁰⁰ - 15³⁰	Інтеграція дітей з особливими потребами до нормативного освітнього середовища (За результатами стажування в Ізраїлі) Галина Васильєва, заступник директора РНМЦ управління освіти Дніпровської районної в місті Києві державної адміністрації
15³⁰ - 16⁰⁰	Моделі інклюзивної освіти в Ізраїлі Олена Мартинчук, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти Київського університету ім. Б. Грінченка
16⁰⁰ - 16²⁰	Майстер-клас «Інноваційні підходи в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії» Тетяна Грищенко, головний спеціаліст відділу загальної середньої освіти та інклюзивного навчання Департаменту освіти і науки, молоді та спорту виконавчого органу Київської міської ради (КМДА)
16²⁰ - 16⁴⁰	Обговорення та підбиття підсумків



ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ ВИКОНАВЧОГО
ОРГАНУ КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ)

ДНІПРОВСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ
ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
Районний науково-методичний центр
Середня загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 184 м. Києва

ОСВІТЯНСЬКИЙ ВОРКШОП

для директорів та відповідальних осіб з інклюзивного навчання закладів
освіти Дніпровського району м. Києва

«Інклюзивний освітній простір: виклики, пошуки,
здобутки, перспективи...»

05.10.2017 р., 15.00

м. Київ, СЗШ № 184, вул. Вільде, 5

Модератор: Галина Васильєва, заступник директора РНМЦ
Дніпровського району м. Києва.

Таймінг	Що та де відбувається, до кого звертатися
14.45- 15.00	Реєстрація (хол першого поверху)
15.00 -15.05	Відкриття освітянського воркшопу директорів та відповідальних осіб з інклюзивного навчання закладів освіти Дніпровського району м. Києва Васильєва Галина , заступник директора РНМЦ Дніпровського району м. Києва
Вітальне слово	
15.05 -5.15	Іваніна Наталія , начальник управління освіти Дніпровської районної в місті Києві державної адміністрації
Виступ експертів	
15.15 -15.45	Мішина Алла , директор СЗШ № 184 м. Києва <i>Інклюзивне освітнє середовище в СЗШ № 184 м. Києва</i>
15.45 16.15	Святенко Олена, Грищенко Тетяна , головні спеціалісти відділу загальної середньої освіти та інклюзивного навчання Департаменту освіти і науки, молоді та спорту виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації) <i>Особливості організації навчально-виховного процесу в спеціальних та інклюзивних класах у 2017-2018 навчальному році</i>
16.15 -16.30	Шульга Юлія , керівник економічної групи ЦБ управління освіти Дніпровської районної в місті Києві державної адміністрації <i>Про надання державної підтримки (субвенції) особам з ООП, які навчаються у спеціальних та інклюзивних класах загальноосвітніх навчальних закладів.</i>
Кава-брейк 16.30 – 16.45	
Майстер-класи	
16.45 – 17.00 <i>Інклюзивне навчання: крок за кроком</i> Мішина Алла , директор СЗШ № 184 м. Києва Конференцзала (директори ЗНЗ)	16.45 – 17.00 <i>Міжособистісне взаєморозуміння</i> Доценко Тетяна , психолог СЗШ № 184 м. Києва Завгородня Марина , заступник директора НВК № 141 «ОРТ» м. Києва (каб. 35) (відповідальні особи з інклюзивного навчання)
17.00 – 17.10 Підведення підсумків	



ДНІПРОВСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ

ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

Районний науково-методичний центр

Спеціалізована школа I-III ступенів № 125 м. Києва

з поглибленим вивченням англійської мови

ОСВІТЯНСЬКИЙ ВОРКШОП

для голів методичних комісій початкових класів

та класоводів четвертих класів

Дніпровського району м. Києва

«Технології відкритого простору сучасної української
школи та дорожня карта реформування початкової
освіти»

19.09.2017 р., 15.00

м. Київ, СШ № 125, вул. Плеханова, 2

Модератор:

Надія Васильєва,
методист РНМЦ Дніпровського району

Таймінг	Що та де відбувається, до кого звертатися		
14.45– 15.00	Реєстрація (хол першого поверху)		
15.00 – 15.05	Відкриття освітянського воркшопу голів шкільних методичних комісій та класоводів четвертих класів. Посадська Тетяна , директор СШ I-III ступенів №125 м. Києва з поглибленим вивченням англійської мови Кравчук Лариса , викладач кафедри методики та психології дошкільної і початкової освіти ІППО КУ імені Бориса Грінченка, завідувач НМЦ дошкільної і початкової освіти		
Робота з експертами та експертками в локаціях			
I Експертна паралель	Арт-перформанс		
15.05-15.30	Крамар Вікторія , вчитель СШ № 120 (Каб. № 103 I поверх)	Чепурко Світлана , вчитель НВК №167 (Каб. № 104 I поверх)	Бакуменко Ірина , вчитель СЗШ №128 Комунікативний тренінг «На перерву!» (Зал хореографії I поверх)
II Експертна паралель	Васильєва Надія , методист РНМЦ з питань початкової освіти Методична мозаїка «Аксіома успіху початкової освіти».	Лаптева Людмила , голова РМО вчителів початкових класів Освітянський навігатор «Дорожня карта реформування початкової освіти».	Полякова Олена , методист НМЦ дошкільної і початкової освіти ІППО КУ імені Бориса Грінченка Методичний анонс-огляд інноваційних підходів до створення нового середовища

15.50-16.20	Ділова гра «Проект державного стандарту початкової освіти. Створення нового освітнього середовища шляхом змін у фізичному просторово-предметному оточенні, удосконаленні програм та засобів навчання».				
	Агафонова Ірина, Бакуменко Ірина, Таран Ірина, Кирсенко Людмила, тьютори, вчителі початкових класів СЗШ № 128 м. Києва (Зал урочистих подій)				
16.20-16.50	Майстер-класи				
Диференційований підхід у навчанні: як уникнути стресу і не втратити у навчанні	Розвиток критичного мислення молодшого школяра на уроках природознавства	Ментальна арифметика у початковій школі	Організація навчального середовища за програмою «Крок за кроком». Робота у центрах проектної діяльності	Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках розвитку мовлення	
Гольцберг Катерина, психолог Професійної асоціації дитячих психологів «ПАДАЛ»	Крамар Вікторія, вчитель початкових класів СШ № 120	Мужановська Марина, автор комп'ютерної програми «Ментальна арифметика»	Письмак Олена, вчитель НВК «Берегиня»	Ядак Людмила, вчитель НВК № 167 м. Києва.	
(Актова зала)	(Каб. № 203 II поверх)	(Каб. № 205 II поверх)	(Каб. № 307 III поверх)	(Каб. № 304 III поверх)	





УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
ДНІПРОВСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЄВІ
ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ



«Організація процесу навчання та розвитку дітей в умовах інклюзивного класу»

СЕМІНАР-ПРАКТИКУМ
для керівників та відповідальних осіб з інклюзивного навчання
закладів освіти Дніпровського району м. Києва



Дата проведення:

26 листопада 2019 року

Місце проведення:

спеціалізована школа I-III ступенів № 125
з поглибленим вивченням англійської мови
(м. Київ, вул. Плеханова, 2)



Програма семінару-практикуму «Організація процесу навчання та розвитку дітей в умовах інклюзивного класу»



14.30 – 14.40	Перегляд анімаційних відео з інклюзивного навчання Вступне слово заступника директора РНМЦ Галини Васильєвої
14.40 – 15.30	Презентація – прес'ю «Web-системи управління навчання як засіб організації інклюзивної освіти» Ведуча: Любов Карташова , доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з дистанційного навчання Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України
15.30 – 16.10	Майстер-клас «Розвиток фонетико-фонематичних і психічних процесів у дітей з особливими освітніми потребами» Ведуча: Ірина Черничка - вчитель-логопед логопедичного пункту при СЗШ № 195 м. Києва Ведуча: Ольга Тронь - вчитель-логопед логопедичного пункту при СШ-I № 14 м. Києва
16.10-16.30	Майстер-клас «Зміст і алгоритм роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти» Ведуча: Галина Васильєва , заступник директора РНМЦ управління освіти управління освіти Дніпровської районної в місті Києві державної адміністрації
16.30 – 17.00	Майстер-клас «Розвиток почуття ритму у дітей з особливими освітніми потребами» Ведуча: Свєгенія Мироненко , вчитель-дефектолог, вчитель ритміки СШ-I № 26 м. Києва
17.00 – 17.20	Майстер-клас «Інтерактивна книга для навчання дітей з ООП Ведуча: Петровська Л.І. , методист РНМЦ управління освіти

**Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати
дисертації**

Монографії

1. **Васильєва Г. І.** Позиції зарубіжних вчених впровадження інклюзивної освіти. Методологія неперервної освіти та наукового дослідження : колективна монографія / за ред. Н. М. Рідей, Е. В. Лузік. Київ : ТОВ ЦП «Компринт», 2020. С. 125-132.

2. Любарєць В., **Васильєва Г.**, Верьовкіна Ж. Нормативно-правові аспекти в інклюзивній освіті. Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи : колективна монографія / кол. авт. ; голов. ред. В. В. Любарєць, В. В. Бахмат. Київ : Міленіум, 2020. С. 216-227.

Статті в наукових фахових виданнях України

3. Любарєць В., **Васильєва Г.**, Верьовкіна Ж. Диференційований підхід в інклюзивній освіті. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2017. Вип. 13. С. 150–156.

4. **Васильєва Г.** Організаційно-педагогічні умови формування методичної компетентності працівників освіти інклюзивної форми навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2021. № 2 (106). С. 194-211.

5. **Васильєва Г.** Формування методичної компетентності педагогічних працівників інклюзивної освіти під час підвищення кваліфікації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2021. № 3 (107). С. 90-98.

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях

6. Liubarets V., **Vasylieva H.** Educational workers methodological competence formation in the conditions of inclusive learning. *Paradigm of knowledge.* Frankfurt, 2021. February 1(45). P. 154–175.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

7. **Васильєва Г. І.** Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання. Київ : Міленіум, 2018. 44 с.

8. **Васильєва Г. І., Любарець В. В.** Термінологічний словник – інклюзія. Київ : Міленіум, 2018. 42 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

№ п/п	Назва конференції, конгресу, симпозиуму, семінару, школи	Місце та дата проведення	Форма участі
1	Перша Німецько-українська осіння академія	Росток, 2009.	тези
2	VII Міжнародної науково-практичної конференції Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: <i>Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти</i>	Кам'янець-Подільського 2021	тези
3	<i>Ціннісно-орієнтовний сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України</i>	Rzeszów, Poland, 2019	тези



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА
01601, м.Київ-30, вул. Пирогова, 9
Телефон 234-11-08
E-mail: rector@npu.edu.ua; код ЄДРПОУ 02125295

16.02.2021 № 04-10/112

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Васильєвої Галини Іванівни
на тему: **«Формування методичної компетентності педагогічних працівників
закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища»**
представленого на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Впродовж 2016-2021 р.р. на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Васильєвої Галини Іванівни на тему: «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища».

Враховуючи, що розвиток інклюзивної освіти в Україні на сьогодні є складовою Нової української школи, Васильєва Галина Іванівна опозиціонує важливість формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО у інклюзивному середовищі. Галиною Іванівною було організовано й проведено на високому науково-педагогічному рівні низку заходів: вебінарів «Здоров'язбережувальні технології в інклюзивному середовищі в умовах сучасних освітніх змін», «Створення мотиваційної основи мовлення у дітей», «Дистанційно-інтерактивні форми співпраці з батьками в роботі педагога», «Використання корекційних методів у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку та їх батьками в освітньому просторі») та майстер-класів («Інноваційні підходи в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії», «Зміст і алгоритм роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти», «Технології роботи асистента вчителя в умовах інклюзивного середовища», «Арт-терапія як

засіб корекції у дітей з розладами аутичного спектру», «Розвиток почуття ритму у дітей з особливими освітніми потребами», «Технологія «Ритміка» як інструмент розвитку дитини з особливими освітніми потребами», «Інтерактивна книга для навчання дітей з особливими освітніми потребами»).

Вагоме практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні й упровадженні у професійну підготовку модульної програми підвищення кваліфікації «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності» та дидактичної розробки «Методичних рекомендацій планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та словника «Термінологічний словник – інклюзія». Навчальні комплекти готові до використання в освітньому процесі ЗВО, що здійснюють підготовку майбутніх педагогічних працівників для інклюзивної, педагогічними працівниками в ЗЗСО, психологами, асистентами учителів закладів освіти з інклюзивною формою навчання, в системі підвищення кваліфікації та перекваліфікації педагогічних працівників та в інститутах післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Васильєвою Г.І. розроблено динамічний, відкритий професійно спрямований електронний ресурс (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/) для забезпечення організації та підтримки процесу професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Його матеріали можуть бути використаними у освітньому процесі вищої освіти, педагогічними працівниками в ЗЗСО, в системі підвищення кваліфікації та перекваліфікації педагогічних працівників та в інститутах післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Реалізація програми дисертаційного дослідження експериментально довела її ефективність, здатна забезпечувати інноваційний освітній супровід процесу формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища.

Впровадження Васильєвою Г.І. розробленої програми дослідження в освітній процес ЗВО викликало схвальні відгуки науково-педагогічних працівників університету, позитивні враження слухачів з курсів перепідготовки та підвищення кваліфікації організованих у межах введення результатів дослідження діяльності, що свідчить про доцільність її використання та ефективність у професійній педагогічних кадрів для закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища.

Результати наукового дослідження Васильєвої Галини Іванівни обговорено і схвалено професорсько-викладацьким колективом під час засідання кафедри освіти дорослих Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 5 від 01 грудня 2020 р.).

**Проректор з наукової роботи
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова
доктор фізико-математичних наук, професор**

**Завідувач кафедри освіти дорослих
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова
доктор педагогічних наук, професор**



Г.М. Торбін

В.М. Слабко



**ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
ЦЕНТРАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

вул. Січових Стрільців, 52-а, м. Київ, 04053; тел. (044)484-39-65, ф.481-38-12,
e-mail: cippo.umo@gmail.com

22.04.2021 № 478

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Васильєвої Галини Іванівни
на тему: «Формування методичної компетентності педагогічних
працівників закладів загальної середньої освіти в умовах
інклюзивного середовища»,
представленого на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти**

Довідка видана Васильєвій Галині Іванівні в тому, що впродовж 2016-2021 років на базі Центрального інституту післядипломної освіти Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України здійснювалась апробація експериментального наукового дослідження «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» та його результати впроваджувались в освітній процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти.

Галина Іванівна брала участь в організації заходів: круглих столів («Партнерська взаємодія в роботі психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами»; «Діджиталізація освіти: виклики глобалізації і нові можливості для України»), вебінарів («Здоров'язберезувальні технології в інклюзивному середовищі в умовах сучасних освітніх змін», «Створення мотиваційної основи мовлення у дітей», «Дистанційно-інтерактивні форми співпраці з батьками в роботі педагога», «Використання корекційних методів у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку та їх батьками в освітньому просторі») та майстер-класів («Інноваційні підходи в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії», «Зміст і алгоритм роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти», «Технології роботи асистента вчителя в умовах інклюзивного

середовища», «Арт-терапія як засіб корекції у дітей з розладами аутичного спектру», «Розвиток почуття ритму у дітей з особливими освітніми потребами», «Технологія «Ритміка» як інструмент розвитку дитини з особливими освітніми потребами», «Інтерактивна книга для навчання дітей з особливими освітніми потребами»).

Забезпечення формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО створено відкритий професійно-спрямований електронний контент (https://uvu.org.ua/formuvannia_mk/), інтенсифікація якого зумовила розширення мережевої взаємодії і соціального партнерства різних організацій. З цією метою було розроблено комплекс заходів, пов'язаних зі створенням мережевого співтовариства зацікавлених осіб в області інклюзивної освіти за допомогою мережевої взаємодії і соціального партнерства для успішної соціалізації осіб з особливими освітніми потребами. Використання вказаного електронно-освітнього ресурсу дозволило активізувати саморозвиток, самовдосконалення та самореалізацію педагогічних працівників ЗЗСО у інклюзивному середовищі, поглибити та розширити їх можливості удосконалення методичної компетентності.

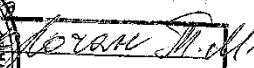
Формування методичної компетентності педагогічних працівників у рамках експериментальної роботи здійснювалось із застосуванням та реалізацією програми «Інклюзивне середовище: формування методичної компетентності», з впровадженням методичного посібника «Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» та з використанням «Термінологічного словника – інклюзія».

Вважаємо, що результати дослідження Васильєвої Г.І. мають практичну і методологічну цінність для формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Вагомим чинником є організація дистанційної форми методичного супроводу у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема, в інститутах післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Директор Центрального інституту післядипломної освіти
Державного вищого навчального закладу
«Університет менеджменту освіти» НАПН України

 Т.М. Сорочан




Завідуючий:



УКРАЇНА
ДАРНИЦЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

Харківське шосе, 168к, м. Київ, 02091 тел. (044) 562-64-54, факс (044) 562-84-40,
 e-mail: uo-drda@ukr.net, ЄДРПОУ 37448113

№ №
 на № від

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Васильєвої Галини Іванівни

на тему: **«Формування методичної компетентності педагогічних
 працівників закладів загальної середньої освіти в умовах
 інклюзивного середовища»**

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Реформування національної системи освіти, що нині відбувається в Україні, актуалізує проблеми підготовки кадрів, здатних працювати згідно з новими методологічними орієнтирами, які окреслює Концепція Нової української школи. Серед них чільне місце посідає інклюзивна освіта, яка виступає у якості освітньої парадигми, що базується на світоглядних засадах соціалізації інклюзивного середовища, оскільки рівноправність, доступність та забезпечення якості є основоположним імперативом її функціонування. Впровадження результатів матеріалів дисертаційної роботи Галини Іванівни Васильєвої з теми «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» здійснювалось на базі управління освіти Дарницької районної в місті Києві державної адміністрації.

Апробація результатів здійснювалась у вигляді участі у підвищенні кваліфікації на підґрунті поєднання принципів консультування та тренінгу з метою мотивування формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища до саморозвитку, самовдосконалення та самоутвердження. Дослідження урізноманітнено різними формами (семінари, кейс-метод, тренінги, майстер-класи, самостійна робота), наповнене методами (метод емоційного стимулювання, метод проблем, метод конкретних ситуацій, метод проєктів, метод презентації, метод коучингу).

Галина Іванівна брала участь в організації та проведенні заходів: круглих столів («Партнерська взаємодія в роботі психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами» (2020 р.), «Діджиталізація освіти: виклики глобалізації і нові можливості для України» (Київ, 2019 р.); вебінарів

(«Здоров'язберезувальні технології в інклюзивному середовищі в умовах сучасних освітніх змін», «Створення мотиваційної основи мовлення у дітей», «Дистанційно-інтерактивні форми співпраці з батьками в роботі педагога», «Використання корекційних методів у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку та їх батьками в освітньому просторі») та майстер-класів («Інноваційні підходи в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії», «Зміст і алгоритм роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти», «Технології роботи асистента вчителя в умовах інклюзивного середовища», «Арт-терапія як засіб корекції у дітей з розладами аутичного спектру», «Розвиток почуття ритму у дітей з особливими освітніми потребами», «Технологія «Ритміка» як інструмент розвитку дитини з особливими освітніми потребами», «Інтерактивна книга для навчання дітей з особливими освітніми потребами»).

Галина Іванівна підготувала методичний матеріал «Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання» для педагогічних працівників (учителів, асистентів учителів, практичних психологів та соціальних педагогів), які працюють з учнями з особливими освітніми потребами, та презентувала їх під час on-line семінару «Побудова освітнього процесу командою супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти» (15.04.2021р.).

Васильєвою Г. І. створено електронно-освітній ресурс (електронний кабінет), розміщений на платформі «Універсальний освітній простір «Accent». Практична цінність створеного контенту визначається тим, що за основу взято інформаційно-освітнє середовище для супроводу професійної підготовки педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища. Результати дослідження дали змогу обґрунтувати пропозиції щодо перспектив підвищення кваліфікації для педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища у дистанційній формі під час призупинення освітнього процесу у приміщеннях ЗЗСО з метою попередження розповсюдження гострої респіраторної хвороби COVID-19 (2020-2021рр.).

Запропонований автором вектор методичного супроводу формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища є актуальним напрямом подальших досліджень, вагомим чинником якого є використання його у освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, у системі підвищення кваліфікації та перекваліфікації педагогічних працівників та в інститутах післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Начальник

Євгенія СПИСОВСЬКА

**КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
BORYS GRINCHENKO KYIV UNIVERSITY**

**Факультет здоров'я,
фізичного виховання і спорту**

Вул. Маршала Тимошенка, 13-Б, м. Київ, 04212,
Україна, тел. +38 (044) 512-71-96
e-mail: fzfvsk@kubg.edu.ua, www.fzfvsk.kubg.edu.ua



**Faculty of Health, Physical
Education and Sports**

13-B, Marshala Tymoshenka St., Kyiv, 04212,
Ukraine, tel.: +38 (044) 512-71-96
e-mail: fzfvsk@kubg.edu.ua, www.fzfvsk.kubg.edu.ua

12.05.2024 № 84-2

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Васильєвої Галини Іванівни

**на тему: «Формування методичної компетентності педагогічних
працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного
середовища»**

представленого на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Довідка видана Васильєвій Галині Іванівні в тому, що впродовж 2016-2021 років на базі Київського університету імені Бориса Грінченка університету здійснювалась апробація експериментального наукового дослідження «Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища» та його результати впроваджувались в освітній процес Факультету здоров'я, фізичного виховання і спорту.

Експеримент проходив у три етапи. На першому констатуючому етапі експерименту (2016-2017 рр.), здійснено аналіз навчально-програмної та правової документації, проведено дослідження, яке спрямовано на аналіз стану готовності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) до роботи з учнями з особливими потребами в умовах інклюзивного середовища (на основі інтерв'ю та анкетування педагогічних працівників), розроблено програму дослідження.

На формувальному етапі (2017-2019 рр.) було виокремлено педагогічні умови та впроваджено модель формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, які розглядалися на кафедрі.

Галиною Іванівною було організовано й проведено на високому науково-педагогічному рівні низку вебінарів «Здоров'язбережувальні технології в інклюзивному середовищі в умовах сучасних освітніх змін», «Створення мотиваційної основи мовлення у дітей», «Дистанційно-інтерактивні форми співпраці з батьками в роботі педагога», «Використання корекційних методів у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку та їх батьками в освітньому просторі») та майстер-класів («Інноваційні підходи в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії», «Зміст і алгоритм роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти», «Технології роботи асистента вчителя в умовах інклюзивного середовища», «Арт-терапія як засіб корекції у дітей з розладами аутичного спектру», «Розвиток почуття

ритму у дітей з особливими освітніми потребами», «Технологія «Ритміка» як інструмент розвитку дитини з особливими освітніми потребами», «Інтерактивна книга для навчання дітей з особливими освітніми потребами»)

З метою поширення професійно-педагогічного досвіду для формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища з урахуванням потреб та інтересів всіх учасників освітнього процесу, Васильєвою Галиною розроблено контент електронного кабінету у електронно-освітньому ресурсі mobiSchool. Використання вказаного електронно-освітнього ресурсу дозволило активізувати саморозвиток, самовдосконалення та самореалізацію педагогічних працівників ЗЗСО поглибити та розширити їх можливості удосконалення методичної компетентності, підвищити готовність до адаптації в інклюзивному середовищі.

Контрольний етап експерименту (2019-2021 рр.) був присвячений експериментальній перевірці ефективності впровадженню моделі формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища та узагальненню дослідження результатів використання методичного супроводу професійної підготовки.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні й упровадженні навчально-методичного забезпечення для формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, а саме: методичного посібника «Методичні рекомендації планування роботи асистента учителя закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання», «Термінологічний словник – інклюзія». Теоретичні положення, отримані результати й висновки дослідження можуть бути використані в опрацюванні змісту освітніх програм, робочих і навчальних програм підвищення кваліфікації, навчально-методичних матеріалів для оптимізації роботи педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища, для викладачів ЗВО та здобувачів освітніх послуг.

Вважаємо, що результати дослідження мають практичну і методологічну цінність для використання їх результатів у навчальних закладах, які готують педагогічних працівників для інклюзивної освіти, що обговорено і схвалено на засіданні кафедри фізичного виховання і педагогіки спорту (протокол № 5 від 12.05.2021р.).

Декан факультету



Георгій Лопатенко