

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ  
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА**

**МАРТИНЧУК ОЛЕНА ВАЛЕРІЇВНА**

УДК 376.011.3-051:005.336.5(043.3)

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ  
ЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

**Автореферат**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук



Київ – 2019

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Інституті спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка, Національна академія педагогічних наук України.

**Науковий консультант:** доктор педагогічних наук, професор  
**ШЕРЕМЕТ Марія Купріянівна**,  
Національний педагогічний університет  
імені М. П. Драгоманова,  
факультет спеціальної та інклюзивної освіти,  
директор.

**Офіційні опоненти:** доктор педагогічних наук, професор  
**ГЛАДУШ Віктор Антонович**,  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН  
України,  
перший проректор – проректор з науково-  
педагогічної та навчальної роботи;

доктор педагогічних наук, професор  
**ДЕГТЯРЕНКО Тетяна Миколаївна**,  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка,  
кафедра спеціальної та інклюзивної освіти,  
завідувач;

доктор педагогічних наук, професор  
**ТАТЬЯНЧИКОВА Ірина Володимирівна**,  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний  
університет»,  
кафедра спеціальної педагогіки та інклюзії,  
завідувач.

Захист відбудеться «18» червня 2019 р. о 14.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.450.01 в Інституті спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України за адресою: м. Київ, вул. М. Берлінського, 9 (зала засідань).

З дисертацією можна ознайомитися в науковій частині Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України за адресою: 04060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9.

Автореферат розіслано «17» травня 2019 року.

**Учений секретар**  
спеціалізованої вченої ради



**Е. А. Данілавічюте**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** Реформування і модернізація освіти, які відбуваються наразі в умовах суспільних трансформацій, вимагають її відповідності цивілізаційним викликам, одним з яких є забезпечення доступу до загальноосвітнього простору і якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами. Реформування освітньої системи України, що передбачає усталення інклюзивної парадигми у межах Нової української школи з акцентом на освітній підтримці та адаптації чинників навколишнього середовища, зумовило суспільний запит на підготовку педагогів, які спроможні швидко і якісно включитися у професійну діяльність в інклюзивному освітньому середовищі, та окреслило їхню недостатню готовність до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Ігнорування у системі фахової підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності «Спеціальна освіта» фактичних змін в освіті України, що зумовлені впровадженням інклюзивного навчання у контексті Нової української школи, нових характеристик освітнього простору закладів дошкільної та загальної середньої освіти, призводить до невідповідності фахової компетентності випускників вимогам соціального запиту і знижує якість підготовки до професійної діяльності у нових умовах інклюзивного освітнього середовища. Однією з причин такої ситуації є зміст освітньо-професійних програм, у яких закладено нозологічний підхід до підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти та недостатньою мірою враховано умови професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Відтак, освітня політика та сучасний стан інклюзивної практики вимагає розроблення новітніх підходів до підготовки фахівців зі спеціальної освіти і, відповідно, нових вимог до складання освітньо-професійних програм підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта.

Досвід зарубіжних країн, які здійснюють розбудову якісної інклюзивної освіти, свідчить про наявність у штатному розкладі закладів загальної освіти посад вчителів, які здійснюють забезпечення освітніх потреб учнів: Special educational needs (SEN) teacher (Великобританія), special education teacher (США, Фінляндія), корекційний педагог (Ізраїль), спеціальний педагог (Литва), допоміжний педагог (Молдова). Результати власних наукових розвідок, експертних оцінок стейкхолдерів, дотичних до впровадження та забезпечення якості інклюзивної освіти, свідчать про нагальну потребу в запровадженні у закладах загальної середньої освіти посади педагога за фахом «Спеціальна освіта», здатного здійснювати ефективний супровід і підтримку дітей з різними особливими освітніми потребами у вітчизняному інклюзивному освітньому середовищі. На нашу думку, для вітчизняного освітнього простору може бути прийнятною така назва професійної кваліфікації, як «спеціальний педагог», зважаючи на те, що фахова підготовка цього фахівця здійснюватиметься за спеціальністю 016 Спеціальна освіта (відповідно до переліку галузей і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти від 29.04.2015 р.).

Отже, підготовка фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору є актуальною як для сучасної практики інклюзивної освіти (необхідним компонентом у системі реформування і модернізації освіти дітей з особливими освітніми потребами та забезпечення її якості), так і для теорії організації і впровадження спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами з дітьми з нормотиповим розвитком.

На сьогодні накопичено достатній обсяг результатів наукових досліджень, які забезпечують наукові передумови для теоретичного осмислення феномену підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, зокрема:

- окреслено теоретико-методологічні та філософські аспекти інклюзивної освіти (A.-C. Armstrong, D. Armstrong, J. Deppeler, L. Florian, D. Goodley, D. Harvey, T. Loreman, J. McLeskey, F. Polat, K. Runswick-Cole, E. Spandagou, J. Rix, N. Waldron, А. Колупаєва, М. Малофеев, Н. Назарова, М. Семаго, В. Синьов, О. Таранченко, А. Шевцов та ін.);

- розроблено стратегії супроводу інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (D. Chambers, J. Deppeler, L. Florian, C. Forlin, J. Gravel, D. Gordon, D. Harvey, T. Loreman, J. Katz, D. Rose, С. Альохіна, В. Бондар, Е. Данілавичюте, І. Дмитрієва, В. Засенко, Л. Коваль, А. Колупаєва, І. Луценко, С. Миронова, М. Семаго, Н. Семаго, В. Синьов, Т. Скрипник, Н. Софій, О. Таранченко, І. Тат'яничикова, О. Федоренко, А. Шевцов та ін.);

- визначено ґрунтовні наукові положення щодо підготовки фахівців педагогічного профілю у вищій школі, які висвітлено у фундаментальних працях філософсько-освітнього (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк) та освітологічного (В. Огнев'юк, С. Сисоєва) змісту;

- виявлено шляхи фахової підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації вихователів, педагогів, корекційних педагогів, соціальних педагогів, психологів у галузі спеціальної освіти в умовах інклюзивного освітнього простору (Al-Yagon, L. Florian, T. Loreman, M. Margalit, R. Pirttimaа, M. Takala, M. Törmänen, М. Альохіна, В. Гладуш, Т. Дегтяренко, І. Демченко, А. Колупаєва, І. Малишевська, Н. Пахомова, В. Синьов, Д. Супрун, О. Таранченко, В. Хитрюк, З. Шевців, А. Шевцов, М. Шеремет та ін.).

Водночас, незважаючи на різноплановий науковий спектр досліджуваних явищ із заявленої проблеми, в Україні досі бракує ґрунтовних розвідок щодо комплексного розв'язання проблеми підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Комплексний аналіз стану організації професійної підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти у контексті Нової української школи доводить доцільність і своєчасність дослідження проблеми та дає змогу виділити низку наявних суперечностей між:

- конкретними інноваційними кроками, які здійснюються наразі у контексті реформування освіти відповідно до Концепції Нової української школи, та реальним станом забезпечення фахової підготовки фахівців зі спеціальної освіти лише у межах нозологічного підходу;

– новим суспільним запитом до компетентності фахівців зі спеціальної освіти у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами у контексті усталення інклюзивної парадигми в освіті та недостатнім урахуванням цього факту у процесі професійної підготовки студентів зі спеціальності «Спеціальна освіта»;

– наближенням системи надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі до світових стандартів та відсутністю вітчизняних цілісних наукових досліджень з проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзії.

Усунення зазначених суперечностей можливе за умови успішного розроблення теоретичних та методичних засад підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі та реалізації експериментальної системи їхньої підготовки.

Актуальність означеної проблематики, її недостатнє теоретичне й експериментальне вивчення зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідних робіт Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України за напрямом «Теоретичні і методичні засади освіти дітей з особливими освітніми потребами» та комплексної теми лабораторії проблем інклюзивної освіти «Науково-методичне забезпечення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» (Державний реєстраційний номер 0112U000594) та відділу інклюзивного навчання «Теоретико-методичне забезпечення інклюзивного навчання в умовах модернізаційних змін в Україні» (Державний реєстраційний номер 0115U000206).

Тему дисертації затверджено рішенням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (протокол № 2 від 04.03.2013 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології в Україні (протокол № 4 від 23.04.2013 р.)

**Мета дослідження** полягає в розробленні теоретично обґрунтованої та експериментально апробованої системи підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. Здійснити системний аналіз детермінант модернізації підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

2. Обґрунтувати теоретико-методологічні засади, концепцію підготовки майбутнього спеціального педагога закладу загальної середньої освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

3. Визначити та обґрунтувати структуру і зміст компонентів готовності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в

інклюзивному освітньому середовищі, відповідно до яких встановити критерії, показники та рівні сформованості компонентів їхньої готовності.

4. З'ясувати сучасний стан сформованості готовності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

5. Науково обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити зміст, форми та технології підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

6. Окреслити педагогічні умови і перевірити ефективність функціонування системи підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до діяльності в інклюзивному освітньому просторі.

**Об'єкт дослідження** – процес підготовки у закладах вищої освіти майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

**Предмет дослідження** – теоретико-методологічні засади та науково-методичне забезпечення системи підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

**Теоретико-методологічними засадами дослідження** є: культурно-історична теорія розвитку людини та її вищих психічних функцій (Л. Виготський, О. Леонт'єв, О. Лурія та ін.), концепція про єдність законів психічного розвитку дитини з нормотиповим рівнем розвитку та дитини з особливими освітніми потребами (Л. Виготський, М. Тарасевич), вчення про значні компенсаторні можливості дитячого організму, про провідне значення соціальних чинників у формуванні процесів компенсації (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, В. Лубовський, О. Лурія, В. Синьов, М. Тарасевич, М. Ярмаченко та ін.), концептуальні положення про спрямованість освітнього процесу на особистісний розвиток дитини (І. Бех, Л. Виготський, С. Максименко, В. Синьов та ін.); філософські засади гуманізації освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк та ін.); концепція опосередкованості розвитку особистості її діяльнісною позицією і середовищем перебування; положення гуманістичної психології та педагогіки щодо задоволення соціогенних потреб дитини як умови її інтелектуального розвитку (В. Кобильченко, К. Луцько, В. Синьов, В. Сухомлинський, Н. Назарова, М. Шеремет та ін.); гуманістична орієнтація освіти та культурологічна концепція змісту освіти (В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткін та ін.); концепція цілісного підходу, що лежить в основі інтеграції в соціум всіх верств населення, у тому числі осіб з особливими освітніми потребами, яка уможливорює шлях до реалізації прав і можливостей для кожної людини, зокрема передбачає рівний доступ до здобуття якісної освіти (Декларація ООН про соціальний розвиток); теоретико-методологічні засади розбудови інклюзивної освіти в Україні (В. Засенко, А. Колупаєва, О. Таранченко та ін.); концепція соціальної інтеграції (Д. Локвуд, Б. Маліновський, В. Парето, Д. Зайцев та ін.); теорія нормалізації (соціальної співвіднесеності) (Н. Бенк-Міккельсен; Б. Нір'є та ін.); теорія включення, яка ґрунтується на визнанні та повазі індивідуальних людських відмінностей (Т. Бут,

К. Рейсвейк, Саламанська декларація); концептуальні положення розвитку освіти в Україні (концепція Нової української школи, Закони України «Про освіту» і «Про вищу освіту»); положення компетентнісного підходу (Н. Бібік, Л. Бірюк, І. Зимня, В. Кузьміна, А. Маркова, О. Пометун, Ю. Рашкевич, С. Сисоєва, А. Шевцов, Л. Хоружа, А. Хуторський та ін.); результати досліджень у галузі підготовки фахівців зі спеціальної освіти у закладах вищої освіти (Ю. Бистрова, В. Гладуш, Т. Дегтяренко, В. Засенко, А. Колупаєва, З. Ленів, С. Миронова, Н. Пахомова, О. Проскурняк, О. Романенко, Л. Руденко, К. Островська, Н. Савінова, В. Синьов, Є. Синьова, Т. Скрипник, В. Тарасун, О. Таранченко, С. Федоренко, Л. Фомічова, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.); Педагогічні стандарти ISSA та Інструмент професійного розвитку для покращення якості педагогів початкової школи ISSA (Д. Тенкерслей, С. Брайкович, С. Хандзар та ін.).

**Концепція дослідження.** У процесі розроблення концепції дослідження для нас ключовою стала теза, згідно з якою результатом підготовки фахівців зі спеціальної освіти є відповідність компетентності підготовленого фахівця запитам сучасного суспільства на педагога, здатного до успішної професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі.

Концепція дослідження ґрунтується на методологічному, теоретичному та практичному концептах, які дають змогу виробити цілісні й переконливі уявлення про професійну підготовку спеціальних педагогів в умовах закладу вищої освіти як про процес і результат педагогічної освіти; сприяти з'ясуванню змісту, структури і педагогічного керування процесом професійного становлення майбутнього фахівця зі спеціальної освіти, здатного до успішної професійної діяльності у сучасному інклюзивному освітньому просторі.

*Методологічний концепт* досліджуваної проблеми відображає взаємозв'язок фундаментальних наукових підходів щодо навчання студентів в умовах університетської освіти, а саме: аксіологічного, системно-діяльнісного, особистісно-діяльнісного, інтегративного, студентоцентрованого та компетентнісного.

*Теоретичний концепт* дає змогу визначити систему вихідних теорій і дефініцій, які покладено в основу розуміння сутності, структури та змісту підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі; виокремити змістову структуру і обсяг такої підготовки; здійснити науковий аналіз та синтез досліджуваних фактів; окреслити критерії та показники рівневої сформованості готовності фахівців зі спеціальної освіти до роботи в умовах інклюзії; розкрити теоретичне обґрунтування системи підготовки студентів зі спеціальності «Спеціальна освіта» до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі.

*Практичний концепт* дає змогу розглядати підготовку фахівців як процес, що передбачає створення змістово-методичного та організаційно-технологічного забезпечення професійної підготовки фахівців в освітньому просторі закладу вищої освіти, а також перевірку ефективності підготовки відповідно до встановлених критеріїв та показників її результативності; розроблення рекомендацій для викладачів системи вищої освіти щодо

забезпечення підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Провідна *ідея* дослідження полягає у розкритті змісту професійної компетентності спеціального педагога у сфері інклюзивного навчання як необхідного складника його успішної фахової діяльності в інклюзивному освітньому просторі та визначенні умов і технологій здійснення освітнього процесу у закладах вищої освіти за його спрямованості на підготовку майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

**Методи дослідження.** Для розв'язання окреслених завдань та забезпечення достовірності положень і висновків дослідження використано комплекс взаємодоповнюючих методів:

*теоретичні:* теоретико-методологічний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; зіставлення, узагальнення та систематизація результатів наукових досліджень з метою визначення стану розробленості проблеми та перспективних напрямів її вирішення;

*емпіричні:* діагностичні – тестування, анкетування, за допомогою яких зібрано емпіричний матеріал, що стосується стану сформованості компонентів досліджуваної готовності випускників до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: тест Org-EIQ «Оцінювання емоційного інтелекту» Г. Джорджі, В. Майера, адаптований для України В. Климчуком, В. Горбуною, тест мотиваційних орієнтацій ТОМ Л. Борджоні, Л. Петіти, К. Барбаранеллі, адаптований для України Л. Бурлачуком, Х. Рахубовською для дослідження професійно-особистісного компонента; анкети, розроблені на основі Педагогічних стандартів ISSA та Інструменту професійного розвитку для покращення якості педагогів початкової школи ISSA (Д. Тенкерслей, С. Брайкович, С. Хандзар) з метою дослідження теоретико-когнітивного та практико-діяльнісного компонентів; експерименти – констатувальний, який дав змогу з'ясувати стан сформованості цих компонентів, формувальний і контрольний-аналітичний, завдяки йому відстежено динаміку та перевірено ефективність системи підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі;

*статистичні методи обробки даних:* відсотковий розподіл даних з метою виокремлення рівнів сформованості компонентів; коефіцієнт рангової кореляції Спірмена для визначення взаємозв'язку критеріїв та показників у середині компонента та між компонентами; критичні точки розподілу Ст'юдента ( $t$ -критерій Ст'юдента) для визначення достовірності розбіжностей у групах), що застосовані для доведення достовірності й ефективності результатів педагогічного експерименту.

**Вірогідність результатів дослідження** забезпечується: методологічним та теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; застосуванням системи методів, адекватних меті, предметові та завданням дослідження, репрезентативністю вибірки; поєднанням методів кількісного та якісного аналізу емпіричних даних; ефективністю експериментальної роботи, що проведена в умовах реального освітнього процесу закладів вищої педагогічної освіти.



**Експериментальна база дослідження.** Заклади вищої освіти, які здійснюють підготовку студентів зі спеціальності 016 Спеціальна освіта: Київський університет імені Бориса Грінченка, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Уманський державний педагогічний інститут імені Павла Тичини, Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського.

У дослідженні взяли участь 570 студентів випускного курсу першого (бакалаврського) рівня та 40 здобувачів другого (магістерського) рівня денної форми навчання.

**Наукова новизна здобутих результатів** полягає у тому, що:

*вперше:*

- теоретично обґрунтовано та розроблено науково-методологічні засади модернізації професійної підготовки – взаємозв'язок фундаментальних наукових підходів: аксіологічного, системно-діяльнісного, особистісно-діяльнісного, інтегративного, студентоцентрованого та компетентнісного щодо навчання студентів зі спеціальності 016 Спеціальна освіта у закладах вищої освіти України – за актуальною та затребуваною у сучасному українському освітньому просторі професійною кваліфікацією – спеціальний педагог закладів освіти з інклюзивним навчанням;

- розроблено концепцію підготовки майбутнього спеціального педагога закладу загальної середньої освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі на основі студентоцентрованого та компетентнісного підходів;

- визначено сутність понять «спеціальний педагог закладу освіти з інклюзивним навчанням», «професійна компетентність спеціального педагога у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами», «готовність спеціального педагога до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі»;

- визначено та обґрунтовано структуру і зміст компонентів готовності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, відповідно до яких встановлено критерії та показники сформованості готовності таких фахівців;

- спроектовано й апробовано систему підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі та висвітлено динаміку формування компонентів готовності до цього виду діяльності за результатами впровадження розробленої системи;

- окреслено педагогічні умови, що забезпечують формування готовності майбутніх спеціальних педагогів закладів освіти з інклюзивними класами в умовах вищої освіти, основу якого складає сукупність взаємопов'язаних заходів з розроблення освітньо-професійних програм підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта для професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі та створення освітнього середовища професійної підготовки для забезпечення теоретичного та практико-орієнтованого складників підготовки цих фахівців;

– обґрунтовано інклюзивну педагогіку як визначальну наукову детермінанту формування компетентності фахівців зі спеціальної освіти у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

*подальшого розвитку набули:*

– цивілізаційні, освітологічні, філософські детермінанти модернізації системи підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі;

*поглиблено та уточнено:*

– сутність поняття «інклюзивна освіта» у контексті розвитку сучасного наукового знання про освіту – освітології – нового в Україні наукового напрямку інтегрованого дослідження сфери освіти.

**Практичне значення здобутих результатів** полягає в тому, що: розроблені новітні підходи до підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта, що полягають у запровадженні підготовки спеціальних педагогів для закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання (на першому бакалаврському рівні) та координаторів інклюзивного навчання (на другому магістерському рівні), уможливають підвищення якості інклюзивної освіти у вітчизняному освітньому просторі; розроблена й апробована система підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі дає змогу ввести науково обґрунтовані корективи до освітньо-професійних програм зі спеціальності 016 Спеціальна освіта.

Матеріали дослідження можуть бути використані при викладанні дисциплін, спрямованих на формування фахової компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, та застосовані для подальшого вивчення проблем удосконалення професійної підготовки студентів зі спеціальності 016 Спеціальна освіта.

**Результати дослідження впроваджено** у практику підготовки студентів зі спеціальності 016 Спеціальна освіта в: Київському університеті імені Бориса Грінченка (довідка № 132-н від 29.11.2018 р.), Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/1908 від 07.12.2018 р.), Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка (довідка № 64/18 від 28.08.2018 р.), Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (довідка № 987/01 від 25.06.2018 р.), Дніпровському національному університеті імені Олеся Гончара (довідка від 21.11.2018 р.), а також результати дослідження використано у навчальному модулі «Інклюзивна освіта» дистанційної складової Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти, в «Онлайн-курсі для вчителів початкової школи», зокрема у лекціях модуля «Інклюзивна освіта»: «Вступ. Особливості організації освітнього процесу», «Компетентності вчителя для реалізації інклюзивного навчання», створеному з метою реалізації Концепції Нової української школи, організаціями-розробниками якого стали Міністерство освіти і науки України, студія онлайн-освіти EdEra (ГО «Едюкейшнал Ера»), Громадська спілка «Освіторія» (довідка про впровадження результатів

дисертаційного дослідження видана Державною науковою установою «Інститутом модернізації змісту освіти» №22.1/10-4462 від 29.11.2018 р.) та у процесі розроблення проекту Національної стратегії впровадження інклюзивної освіти в Україні (довідка видана директором ВФ «Крок за кроком» від 03.12.2018 р.)

**Особистий внесок здобувача.** Усі наукові підходи та положення, теоретико-методологічні засади і висновки дослідження, які представлено до захисту, отримано та сформульовано автором самостійно. У публікаціях, що виконано у співавторстві здобувачем: висвітлено результати дослідження професійно-особистісної готовності українських здобувачів вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі [2]; розкрито особливості розвитку та педагогічної підтримки дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчання [3]; висвітлено методологічну базу досліджень у сфері інклюзивної освіти [4]; здійснено теоретичний аналіз літератури з досліджуваної проблеми [42]; описано досвід проектної діяльності щодо впровадження «Індексу інклюзії» у вітчизняному освітньому просторі [45]; окреслено педагогічні умови та особливості підтримки дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами у закладах дошкільної освіти [57, 62, 63]; розроблено профіль освітньо-професійних програм, визначено зміст компетентності у сфері інклюзивного навчання [65, 66].

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та практичні результати дослідження представлено на науково-практичних заходах – *міжнародного рівня*: «Сучасне дошкілля : реалії та перспективи» (Київ, 2008 р.); «Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації» (Херсон, 2009 р.); «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти» (Херсон, 2011); «Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів» (Київ, 2011); «Корекційна освіта : історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2011 р.). «Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір» (Київ, 2012); «Тенденції розвитку вищої освіти в Україні : європейський вектор» (Ялта, Крим, 2012 р.). «Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор» (Ялта, 2013); International Distance Scientific and Practical Conference «Innovation in education : ideas, projects, work experience» (Будапешт, Угорщина, 13-15 травня 2013); «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2013); «Інновації та моделі безперервної освіти» (Гаспра, 2013); «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегія розвитку в національному та світовому вимірі» (Суми, 2015); «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2016); «Спеціальна освіта: традиції та інновації» (Мінськ, Республіка Білорусь, 2016); «Сучасні наукові дослідження та розробки: теоретична цінність та практичні результати» (Братислава, Словаччина, 2016); «Освіта дітей з особливими потребами: від інституціалізації до інклюзії» (Вінниця, 2016); «Спеціальна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2017); «Інклюзія в новій українській школі:

виклики сьогодення» (Київ, 2017); «Інноваційні технології в галузі соціології, психології та політології» (Сладковічово, Словаччина, 2017); «Молодіжна наука в Україні : виклики та перспективи» (м. Київ, 2017 р.). «Майбутнє соціальної інклюзії: прогнози і загрози, ризики і сподівання» (Седльце, Польща, 2018); «Педагог в інклюзивному просторі: траєкторія фахової самоактуалізації» (Переяслав-Хмельницький, 2018); «Спеціальна освіта: традиції та інновації» (Мінськ, Республіка Білорусь, 2018); «Модернізація освітньої системи: світові тенденції та національні особливості» (Каунас, Литва, 2019); «Спеціальна освіта: супровід без обмежень» (Кам'янець-Подільський, 2019); *всеукраїнського рівня*: «Реалізація наступності дошкільної і початкової освіти» (Київ, 2009); «Сучасні тенденції розвитку теорії і практики дошкільної освіти» (Полтава, 2010); «Дошкільна освіта в умовах інтеграції : історія, проблеми, перспективи» (Ніжин, 2010); «Особистісно-професійна підготовка вчителя до здійснення навчально-творчої діяльності молодшого школяра» (Київ, 2012 р.); «Психолого-педагогічний супровід гармонійного розвитку дитини в загальноосвітніх закладах» (Умань, 2014 р.); «Соціальне становлення особистості в умовах суспільних трансформацій: наукові підходи та сучасні практики» (Київ, 2017); *регіонального рівня*: «Актуальні питання соціалізації дітей з особливими освітніми потребами» (Дніпро, 2016 р.); «Особливості мовленнєвих вад дітей старшого дошкільного віку та їх усунення» (Луцьк, 2016).

Обговорення результатів дисертаційного дослідження здійснювалося на засіданнях лабораторії проблем інклюзивної освіти й відділу інклюзивного навчання та вчених радах Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (2013–2019 рр.).

**Кандидатська дисертація** на тему «Розвиток мовлення глухих учнів 5-7 класів у процесі вивчення дієслова» (спеціальність 13.00.03 корекційна педагогіка), що захищена у 2006 році в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України. Матеріали кандидатської роботи у тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Публікації.** Основні результати дослідження відображено у 71 праці, з яких: 2 монографії (1 одноосібна); 2 посібники, що виконані у співавторстві; 30 (29 одноосібних) статей, з них 6 статей у наукових періодичних виданнях інших держав та 24 статті у наукових фахових виданнях України, у тому числі 8 у виданнях, що виключено до міжнародних наукометричних баз; 15 публікацій (12 одноосібних) апробаційного характеру; 22 інші публікації (16 одноосібних).

**Структура роботи.** Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (544 найменувань, з них 108 – іноземною мовою), додатків. Загальний обсяг дисертації становить 589 сторінок. Основний зміст роботи викладено на 407. Робота містить 77 таблиць, 58 рисунків, 13 додатків на 124 сторінках.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

**У вступі** – обґрунтовано актуальність дослідження; окреслено мету, завдання, об'єкт, предмет; викладено методологічні та теоретичні основи

дослідження; описано методи дослідження; представлено концепцію дослідження; аргументовано наукову новизну та практичне значення здобутих результатів; подано відомості про напрями впровадження й апробації результатів дослідження; подано відомості про публікації; представлено структуру й обсяг роботи.

У першому розділі – **«Детермінанти модернізації системи підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі»** – представлено сучасні: цивілізаційні, освітологічні, філософські, емпіричні та наукові детермінанти модернізації системи підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі України; окреслено наявний стан теорії та практики інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами та їхній вплив на підготовку фахівців зі спеціальності 016 Спеціальна освіта у системі вищої педагогічної освіти; проаналізовано професійну діяльність зарубіжних фахівців зі спеціальної освіти у контексті пошуку ефективних чинників забезпечення якості інклюзивної освіти та пошуку новітніх підходів до підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти.

Осмислення інклюзивної освіти як соціального та освітнього феномена уможливило обрання низки методологічних підходів, які стали підґрунтям нашого дослідження та у сукупності забезпечили можливість цілісного бачення підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: *цивілізаційного підходу*, згідно з яким визначено орієнтири у підготовці здобувачів вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта, враховуючи приналежність України до європейської цивілізації та орієнтуючись на наявні у ній стандарти такої підготовки; *синергетичного та освітологічного підходів*, що дало змогу проаналізувати розвиток інклюзивної освіти в її інституційному становленні та визначити якісно нові характеристики поняття «освіта», вектори дослідження розвитку інклюзивної освіти у вітчизняному освітньому і науковому просторі; *системного підходу*, відповідно до якого інклюзивна освіта розглядається як нова педагогічна система, розвиток якої можливий за умови розвитку усіх її компонентів, у тому числі й кадрового складу через підготовку фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі; *соціодинамічного підходу*, що дає змогу розглянути інклюзивну освіту як поступальний рух задля якого потрібне виникнення якісно нових механізмів забезпечення якості інклюзивної освіти та її експертної підтримки – «каталізаторів» прогресивної динаміки руху, якими можуть стати фахівці зі спеціальної освіти, підготовлені до ефективної професійної діяльності в умовах інклюзії.

Застосування сукупності вищезгаданих підходів у дослідженні уможливило здійснення системного аналізу детермінант (чинників), що зумовлюють зміни у підготовці фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: цивілізаційних, освітологічних, філософських, емпіричних, наукових.

Розгляд вітчизняної інклюзивної освіти в умовах суспільних трансформацій – руху до Європейського Союзу – у контексті її відповідності європейському освітньому простору, сучасним тенденціям реформування загальної середньої освіти у країнах Європейського Союзу (забезпечення рівного доступу до освіти, інтеграція, справедливість) уможливив виокремлення *цивілізаційних детермінант*, що полягають у розумінні інклюзивної освіти як відповіді на виклики, що пов'язані з ідентифікацією України як європейської держави, прийняттям європейських цінностей у сфері забезпечення прав дітей з особливими освітніми потребами на якісну освіту у загальноосвітньому просторі.

Проаналізовано інклюзивну освіту у контексті розвитку сучасного наукового знання про освіту – освітології – нового в Україні наукового напрямку інтегрованого дослідження сфери освіти (В. Огнев'юк), яке свідчить про те, що поняття «освіта» за останні роки значно змінило свій зміст і окреслюється різними контекстами (С. Сисоєва). На підставі цього виокремлено *освітологічні детермінанти*, які полягають у тому, що усталення інклюзивної парадигми в освіті зумовлює, передусім, розуміння інклюзивної освіти як цінності: державної, суспільної, особистісної, що вимагає внесення змін у зміст професійної діяльності фахівців зі спеціальної освіти та їхню підготовку в умовах закладу вищої освіти.

Проаналізовані філософські ідеї, що стали підґрунтям для розвитку сучасного знання про інклюзивну освіту, дають змогу констатувати той факт, що сучасна наука про освіту дітей з особливими освітніми потребами у зв'язку з модернізацією системи навчання і виховання цих дітей змушена здійснити переосмислення, уточнення наукових засад та обґрунтування поліпарадигмальності при розробленні підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами у дослідницькій та освітній практиці, що передбачає розроблення оновлених підходів до підготовки фахівців для роботи як в умовах традиційного навчання у спеціальних закладах освіти, так і в умовах інноваційної системи інклюзивної освіти. Виокремлені *філософські детермінанти* – ідеї екзистенціалізму, прагматизму, постмодернізму, феноменології, персоналізму, філософської антропології – дають змогу по-новому подивитися на проблему підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти та передбачити потребу у спеціальних педагогах, здатних надавати підтримку дітям з різними особливими освітніми потребами у закладах освіти з інклюзивним навчанням.

Наукові розвідки засвідчують значний інтерес науковців до підготовки вихователів, вчителів загальної освіти, асистентів вчителів, соціальних педагогів, психологів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі (В. Бондар, В. Гладуш, О. Гноєвська, Е. Данілавичюте, Т. Дегтяренко, І. Демченко, І. Дмитрієва, В. Засенко, Л. Коваль, А. Колупаєва, С. Кульбіда, С. Литовченко, І. Малишевська, С. Миронова, Н. Пахомова, Т. Сак, В. Синьов, Т. Скрипник, Н. Софій, О. Таранченко, І. Татяничикова, О. Федоренко, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.), проте не виявлено жодного ґрунтового дослідження з проблеми підготовки фахівців у галузі спеціальної

освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі, хоча суспільний запит на такі дослідження існує у зв'язку з усталенням інклюзивної парадигми в освіті. Про це яскраво свідчать статистичні дані МОН України, згідно з якими кількість дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти щорічно збільшується: у 2016/2017 н.р. в інклюзивних класах – 4180 дітей, у 2017/2018 н.р. – 7179 дітей, у 2018/2019 н.р. – 11866 дітей), що дає нам підстави розглядати цю позитивну динаміку як *емпіричну детермінанту* модернізації підготовки фахівців зі спеціальної освіти. Однак швидкий і динамічний розвиток інклюзивної освіти супроводжується низкою проблем і бар'єрів, одним з яких є недостатня підготовленість фахівців у галузі загальної та спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Стрімкий розвиток в Україні інклюзивної форми навчання вимагає фахівців зі сформованою компетентністю у сфері інклюзивного навчання, формування якої передбачає оволодіння науковими знаннями, що мають бути акумульовані у певній галузі педагогічного знання. Аналіз зарубіжних наукових розвідок (К. Black-Hawkins, J. Deppeler, T. Loreman, L. Florian, R. Smith) засвідчив орієнтацію сучасних досліджень на концептуалізацію інклюзивної педагогіки / педагогіки інклюзивної освіти як педагогічного підходу до навчання усіх дітей у загальноосвітньому просторі, що зумовлено потребою педагогів, які впроваджують інклюзивне навчання, у науково-методичній літературі, яка б враховувала їхнє професійне сприймання підходів до впровадження інклюзивної політики у класі. Виявлено, що інклюзивна педагогіка / педагогіка інклюзивної освіти знаходиться на етапі свого активного розвитку, що в зарубіжній (К. Black-Hawkins, J. Deppeler, T. Loreman, L. Florian, Д. Kats, М. Rouse, R. Smith, Н. Назарова та ін.) і вітчизняній (І. Демченко, С. Миронова, З. Шевців та ін.) науковій літературі накопичено достатню кількість досліджень, що уможливають визнання інклюзивної педагогіки / педагогіки інклюзивної освіти як визначальної *наукової детермінанти* формування компетентностей педагогів у галузі інклюзивної освіти та модернізації системи підготовки фахівців зі спеціальної освіти загалом.

Входження України в ідеологічно багатовимірний світ розвинених країн Європейського Союзу, у світову спільноту, що сповідує принципи, відповідно до яких «достоїнство й цінність, притаманні всім членам людської сім'ї, і рівні та невід'ємні їхні права визнаються за основу свободи, справедливості й загального миру» (Конвенція ООН про права людей з інвалідністю, 2006 р.), вимагає від вищої освіти розбудови професійної підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти, що має характеризуватися логічною необхідністю, зумовленою вищенаведеним аналізом детермінант модернізації їхньої підготовки.

У другому розділі – **«Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі»** – розкрито методологічний концепт проблеми підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, який відображає взаємозв'язок фундаментальних наукових підходів щодо навчання студентів в умовах

університетської освіти, а саме: аксіологічного, системно-діяльнісного, особистісно-діяльнісного, інтегративного, студентоцентрованого та компетентнісного; висвітлено новітні підходи до підготовки фахівців зі спеціальної освіти у контексті усталення інклюзивної парадигми в освіті; концепцію підготовки майбутнього спеціального педагога закладу загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання.

У зв'язку з імплементацією Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) та зважаючи на результати реалізації проекту Тюнінг («Гармонізація освітянських структур в Європі» – Tuning educational structures in Europe, TUNING), ініційованого у 2000 році декількома європейськими університетами за активної підтримки Європейської Комісії, основною метою якого стало розроблення принципів підходів до створення, удосконалення, впровадження, оцінювання та підвищення якості програм вищої освіти, перед професорсько-викладацьким складом українських університетів постала низка нових викликів, зокрема впровадження *студентоцентрованого та компетентнісного підходів* до фахової підготовки, що є новою парадигмою освітнього процесу, відповідно до якої Національна команда експертів з реформування вищої освіти України радить підходити до процесу удосконалення підготовки фахівців у вітчизняних університетах. Ключовими поняттями нової парадигми є визначення і врахування суспільної потреби на регіональному, національному та міжнародному рівнях при розробленні нових освітньо-професійних програм, придатність до працевлаштування, компетентності та результати навчання.

Наразі при розгляді проблеми модернізації освіти та визначенні вимог до випускника закладів вищої освіти широко застосовується термін «професійна компетентність». Аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми дав нам можливість визначити *професійну компетентність спеціального педагога у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами* як інтегральну якість особистості, що охоплює: світоглядні позиції педагога як основу розвитку всіх компонентів професіоналізму, розвинені професійно-значущі якості; глибоку обізнаність і практичні уміння у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами; загальну здатність до виконання на високому рівні професійних завдань у сфері організації, координації та впровадження інклюзивного навчання цих дітей; здатність нести професійну відповідальність за результати цієї діяльності, постійно підвищувати рівень своєї професійної діяльності.

Формування фахових компетентностей, які визначаються основними видами професійної діяльності фахівця, є основним результатом освітньої діяльності у закладі вищої освіти. Це потребує виокремлення основних видів професійної діяльності спеціального педагога в умовах інклюзивної освіти, низки завдань, які вирішуватимуться у межах цих видів діяльності, та визначення кола компетентностей, які потрібно формувати у зазначеного фахівця. Зважаючи на це, нами окреслено основні види діяльності спеціального педагога закладу освіти з інклюзивною формою навчання: оцінка особливих освітніх потреб та розвитку дитини, корекційно-розвивальна, дидактична, виховна, консультативна, трансформаційна, координаційно-організаторська,



комунікативна та визначено завдання, які має вирішувати фахівець зі спеціальної освіти у межах реалізації вищеокреслених видів діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Здійснивши огляд і аналіз міжнародної дослідницької літератури у сфері педагогічної освіти з інклюзії (зокрема, дослідження, проведеного Європейською агенцією з питань спеціальної та інклюзивної освіти у межах проекту «Навчання учителів для інклюзії» / «Teacher Education for Inclusion» (2009-2012 р.р.), з вивчення основних компетентностей педагогів, необхідних для інклюзивного суспільства у школі XXI століття, та власних наукових розвідок, ми окреслили основні компетентності сучасного фахівця зі спеціальної освіти для роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища Нової української школи: повага до різноманіття учнів, планування, організація і реалізація процесу оцінки розвитку та освітніх потреб учнів, підтримка дітей з різними освітніми потребами, організація і координація індивідуальної допомоги та забезпечення особливих освітніх потреб учнів, створення і оцінка інклюзивного освітнього середовища, класний менеджмент, командна робота з фахівцями і батьками, постійний особистісний та професійний розвиток, пошук ресурсів для забезпечення освітніх потреб дітей, педагогічний коучинг зі створення інклюзивного освітнього простору.

На підґрунті узагальнення теоретико-методологічних засад професійної підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі нами окреслено новітні підходи до їхньої підготовки: запровадження підготовки фахівців зі спеціальності 016 Спеціальна освіта, за освітньо-професійною програмою «Спеціальна та інклюзивна освіта» з професійною кваліфікацією «Спеціальний педагог» на першому (бакалаврському) рівні; запровадження підготовки фахівців зі спеціальності 016 Спеціальна освіта за освітньо-професійною програмою «Спеціальна та інклюзивна освіта» з професійною кваліфікацією «Координатор інклюзивного навчання» на другому (магістерському) рівні.

Теза «відповідність компетентності підготовленого фахівця запитам сучасного суспільства» (TUNING) стала ключовою у процесі розроблення концепції підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

У контексті нашого дослідження ми вважаємо, що *вихідними значущими фрагментами об'єктивної реальності* у їх історичному розвитку, які детермінують новітні підходи до підготовки студентів зі спеціальності 016 Спеціальна освіта є: розвиток соціальної моделі ставлення суспільства до людей з інвалідністю; усталення інклюзивної парадигми в освіті; інституціональний період розвитку інклюзивної освіти.

Сформовано *генеральну ідею* концепції, яка полягає у розробленні методологічних (наукові засади аксіологічного, системно-діяльнісного, особистісно-діяльнісного, інтегративного, студентоцентрованого, компетентнісного наукових підходів), теоретичних (система вихідних теорій та досліджень у межах проектної діяльності, які покладено в основу компетентнісного змісту підготовки: Гармонізація освітянських структур в

Європі» / Tuning educational structures in Europe (TUNING), Навчання учителів для інклюзії» / Teacher Education for Inclusion (TE4I), теорія емоційного та організаційного інтелекту Г. Джорджі, В. Майера, принципи якісної педагогіки та педагогічні стандарти ISSA), практичних (педагогічні умови знаково-контекстного навчання: розроблення освітньо-професійних програм підготовки здобувачів вищої освіти, створення освітнього середовища професійної підготовки; напрями реалізації компетентісно-контекстної технології в умовах цього середовища) підходів до підготовки спеціального педагога закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням – нової професійної кваліфікації у вітчизняній освітній системі.

Обґрунтовано *методологічні засади концепції*: опертя на студентоцентрований та компетентнісний підходи, що забезпечують зміщення акцентів з традиційних університетських форм навчання (лекції, семінарські та практичні заняття), які, зазвичай, забезпечують когнітивну складову підготовки фахівців, на практико-орієнтовану складову освітнього процесу, яка уможлиблює розвиток особистісно значущих фахових якостей (тренінгові і практичні заняття у Центрах практичної підготовки майбутніх фахівців).

*Способом вирішення поставлених завдань у межах реалізації концепції є* знаково-контекстне навчання, орієнтоване на професійну підготовку студентів у процесі поетапного переходу від навчальної діяльності академічного типу до квазіпрофесійної діяльності в Центрах практичної підготовки і до навчально-професійної діяльності у реальному інклюзивному освітньому середовищі під час різних видів педагогічної практики; розроблення критеріальних комплексів оцінки процесу формування готовності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі і рівня її сформованості; визначення змісту і напрямів роботи щодо створення освітнього середовища професійної підготовки та використання компетентісно-контекстної технології в освітньому процесі.

У третьому розділі – **«Готовність майбутнього фахівця зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі як психолого-педагогічний феномен»** – враховуючи окреслені вище концептуальні засади підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, ми поставили собі за мету визначити наявний рівень готовності випускників першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів зі спеціальності «Спеціальна освіта (логопедія)» до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, щоб з'ясувати чи відповідає сучасний стан їхньої підготовки за нозологічним принципом визначеним нами компетентностям спеціального педагога закладу освіти з інклюзивним навчанням. Відтак, у цьому розділі представлено теоретико-методичне обґрунтування засад дослідження готовності майбутнього фахівця зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, описано компоненти зазначеної готовності, визначено та теоретично обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості компонентів; проаналізовано стан підготовки здобувачів вищої освіти з напрямку підготовки «Корекційна освіта (логопедія)» (з 2016 р. – спеціальності 016 Спеціальна освіта)

за освітньо-професійною програмою «Логопедія» до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Аналіз наукових досліджень (С. Альохіна, О. Гноєвська, І. Демченко, І. Оралканова, Г. Першко, В. Хитрюк, Ю. Шуміловська) феномену готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти надав можливість визначити компоненти готовності фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі (професійно-особистісний, теоретико-когнітивний, практико-діяльнісний), які є взаємопов'язаними, взаємозалежними та такими, що доповнюють один одного.

Зважаючи на те, що професійна діяльність спеціального педагога в інклюзивному освітньому середовищі відбувається в умовах ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, узгодженої роботи міждисциплінарної команди фахівців, вважаємо за необхідне розглядати професійно-особистісну готовність спеціального педагога як інтегральне особистісне утворення, що уможливує здатність фахівця здійснювати успішну професійну діяльність у складі міждисциплінарної команди педагогів і фахівців закладу освіти з інклюзивною формою навчання. Відтак, нові вимоги до успішного фахівця 2020 року, до якості спеціального педагога у зв'язку з реформуванням системи освіти та активним впровадженням інклюзивного навчання у межах Нової української школи зумовлюють потребу у розробленні нових критеріїв та показників професійно-особистісного компонента готовності фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Аналіз сучасної наукової літератури дав змогу виокремити цінний та плідний для нашого дослідження підхід італійських дослідників Г. Джорджі і В. Майера до вивчення емоційного інтелекту, заснований на моделях емоційного інтелекту, сформульованих Бар-Оном (2002) і Д. Гоулманом (1998). В основі концепції емоційного інтелекту у розумінні авторів (Г. Джорджі, В. Майер) лежить теорія ефективності: максимальна ефективність досягається тоді, коли психологічні навички / характеристики людини відповідають вимогам робочої обстановки / оточення, відтак, існує особливий «емоційний інтелект на робочому місці», який піддається опису, та теорія організаційного інтелекту, відповідно до якої «організаційний інтелект» пов'язаний більше з емоційною компетентністю осіб, які складають колектив певної організації, ніж з когнітивними здібностями окремих працівників щодо отримання інформації, впровадження нових ідей і вміння ефективно діяти, спираючись на накопичені знання. Це дає нам підстави припустити, що емоційний інтелект є важливим складником готовності фахівців зі спеціальної освіти до успішної діяльності в умовах закладу освіти, а організаційний інтелект є стрижнем міждисциплінарної команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі.

Одним із чинників, що здатен забезпечити успішність закладу освіти як організації, покликаної забезпечити якісне життя дитини з особливими освітніми потребами, є наявність мотивованих педагогів. Шлях до ефективної організації процесу формування компетентності спеціального педагога у сфері інклюзивного навчання лежить через розуміння мотивів його діяльності.

Тільки розуміючи, що рухає вчителем, що стимулює його, які мотиви лежать в основі його дій, можна націлитися на розроблення ефективної системи впливу на процес формування та удосконалення професійної компетентності спеціального педагога у сфері інклюзивного навчання.

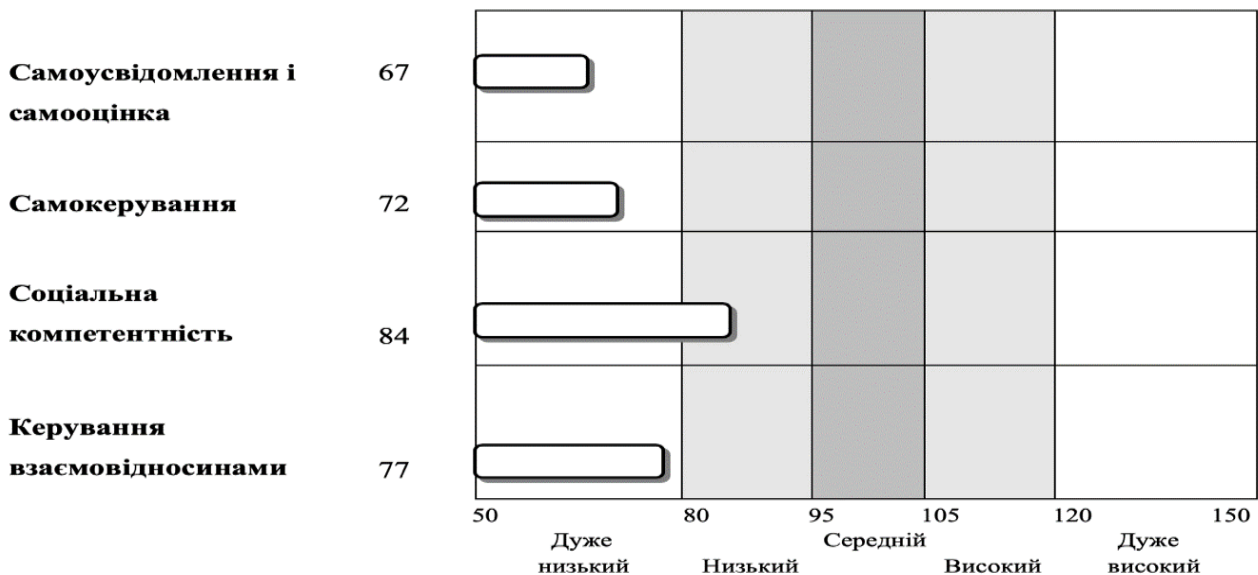
Важливу роль у формуванні готовності фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти мають компоненти, які характеризуються *знаннями* про об'єкт, стосовно якого планується здійснення діяльності (когнітивний, теоретичний, інформаційний) та *уміннями*, які уможливають якісну, успішну фахову діяльність в інклюзивному освітньому середовищі (практичний, діяльнісний). У процесі визначення змісту цих компонентів ми орієнтувалися на дослідницькі матеріали ISSA – членської асоціації, що об'єднує фахівців і організації, які працюють у сфері розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку у країнах Центральної та Східної Європи, Центральної Азії і через свої програми просуває і пропагує досвід інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. В основу розроблення діагностичних методик визначення готовності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі ми поклали принципи якісної педагогіки ISSA, які містять сім цільових галузей (взаємодія, сім'я і місцева громада, інклюзія, багатоманітність і цінності демократії, оцінка і планування, методи навчання, розвивальне середовище, професійний розвиток), що ґрунтуються на останніх дослідженнях у сфері якісної педагогіки, визначають шляхи досягнення професійної майстерності та відповідають міжнародним тенденціям у сфері надання освітніх послуг дітям від 3 до 10 років, а також узгоджуються з результатами досліджень Європейської агенції з питань особливих потреб та інклюзивної освіти «Навчання вчителів для інклюзії» / «Teacher Education for Inclusion» (TE4I).

Відповідно до кожного структурного компонента визначено критерії та показники рівнів їх сформованості: професійно-особистісний (самоусвідомлення та самооцінка: самосвідомість, впевненість у собі, внутрішньо-особистісні уміння; самокерування: емоційний контроль, наполегливість, адаптивність; соціальна компетентність: емпатія, орієнтованість на всіх учасників освітнього процесу, організаційна обізнаність; керування взаємовідносинами: робота у команді, лідерство, каталізатор змін; орієнтація на результат; стресостійкість; мотиваційні орієнтації: орієнтація на досягнення, орієнтація на новизну, орієнтація на лідерство, орієнтація на стосунки); теоретико-когнітивний та практико-діяльнісний компоненти (взаємодія, сім'я і місцева громада, інклюзія, багатоманітність і цінності демократії, оцінка і планування, методи навчання, розвивальне середовище, професійний розвиток).

Констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи відбувався відповідно до розробленої програми діагностики компонентів готовності фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. З метою досягнення поставлених цілей використано поєднані за критеріями та показниками експериментальні тестування, анкетування, які дали змогу визначити рівні сформованості кожного компонента.

Тестування та обробка результатів за професійно-особистісним компонентом здійснювалися за допомогою автоматизованої системи оцінки «Інтернет-тест» [<http://www.internet-test.com.ua>] у професійній онлайн-системі психологічної оцінки, яка створена першим Українським видавництвом психологічних тестів «ОС Україна». Для дослідження професійно-особистісного компонента готовності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі нами використано валідні європейські методики, адаптовані в Україні компанією «ОС Україна»: Org-EIQ «Оцінювання емоційного інтелекту» (розробники: Г. Джорджі, В. Майер (2014), адаптацію для України здійснили В. Климчук, В. Горбунова); ТОМ «Тест мотиваційних орієнтацій» (розробники: Л. Борджоні, Л. Петіта, К. Барбаранеллі, адаптацію для України здійснили Л. Бурлачук, Х. Рахубовська). За результатами емпіричного дослідження професійно-особистісного компонента з'ясовано, що переважаючим рівнем сформованості емоційного інтелекту у студентів випускних курсів є дуже низький рівень, який виявлено за такими критеріями (макро-факторами емоційного інтелекту), як: самоусвідомлення і самооцінка – 67 ст. п. (стандартних пунктів), самокерування – 72 ст. п., керування взаємовідносинами – 77 ст. п.; низький рівень – 84 ст. п. – за критерієм соціальна компетентність (див. рис. 1).

Отже, виявлено достатньо низький рівень сформованості у студентів спеціальності «Спеціальна освіта» емоційного інтелекту, що є основою особистісно-професійної готовності та відповідно до останніх міжнародних досліджень ключовою навичкою успішної особистості у професійній діяльності.



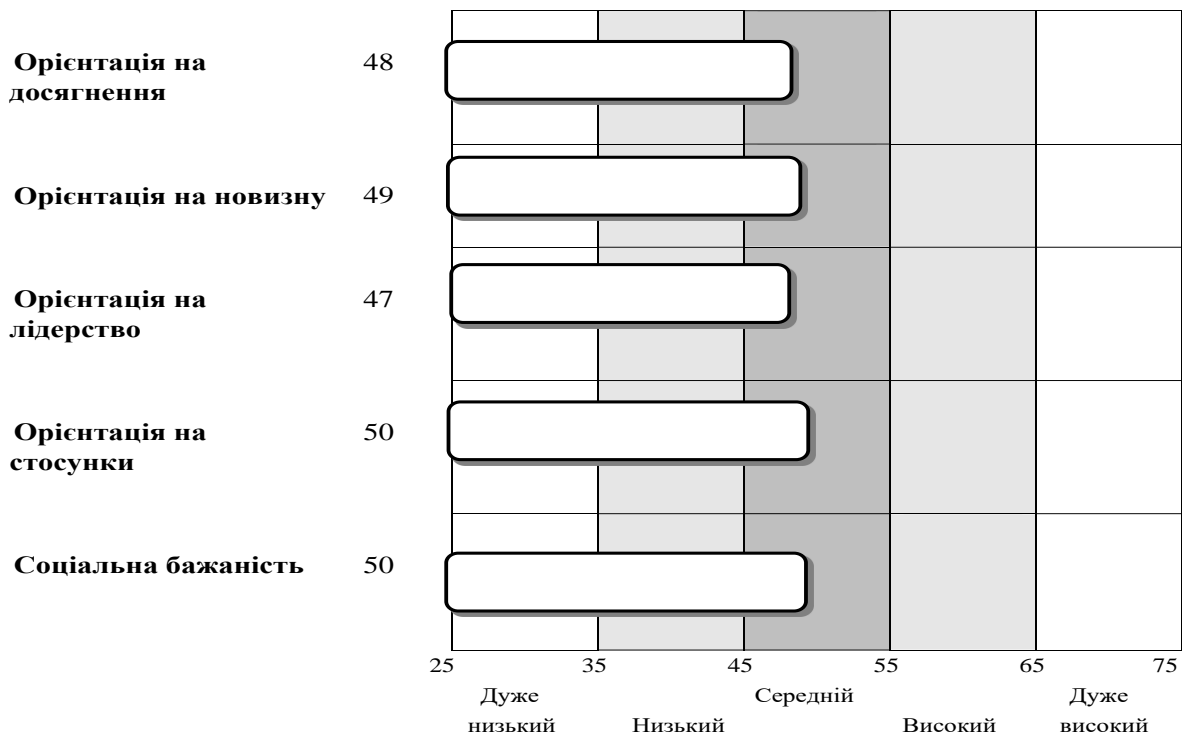
**Рис. 1. У середнені результати загального профілю емоційного інтелекту для всієї вибірки респондентів за макро-факторами (критеріями) у стандартних пунктах**

Нами досліджено, які мотиваційні орієнтації представлено у мотиваційному профілі майбутніх фахівців зі спеціальної освіти, діяльність яких у професійному середовищі вимагатиме від них: досягнення результату у плані навчання,

виховання, корекції та соціалізації дитини з особливими освітніми потребами; орієнтації на новизну, оскільки сучасна українська школа знаходиться у стані реформування, що передбачає чимало нововведень; лідерства, експертної підтримки, що передбачає підтримку вчителя і системний супровід особистісного і фахового розвитку вчителя інклюзивного класу; командної роботи з фахівцями і батьками, що передбачає знання стратегій командної роботи; технологій спільного прийняття рішень стосовно процесу навчання, виховання і розвитку дитини із вчителями і батьками; встановлення ефективних партнерських стосунків з родинами; забезпечення індивідуальної підтримки дитини з особливими освітніми потребами, що можливе за умови встановлення довірливих стосунків з нею.

Результати дослідження мотиваційних орієнтацій студентів напряму підготовки «Корекційна освіта (логопедія)» (нині спеціальності 016 Спеціальна освіта) на момент завершення навчання представлено на рис. 2.

Загалом результати дослідження мотиваційних орієнтацій у майбутніх фахівців зі спеціальної освіти виявили, що у них ще недостатньо визначені та сформовані мотиваційні тенденції. Переважаючим рівнем сформованості мотиваційних орієнтацій за всіма шкалами (орієнтація на досягнення, орієнтація на новизну, орієнтація на лідерство, орієнтація на стосунки) є середній рівень. Мотиваційна орієнтація на стосунки має незначне переважання стосовно інших шкал. Зважаючи на особливості професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі (які детально презентовано у дослідженні Європейської агенції з питань спеціальної та інклюзивної освіти у межах проекту «Навчання учителів для інклюзії» / «Teacher Education for Inclusion» (2009-2012 рр.), ми передбачаємо, що у майбутніх спеціальних педагогів для забезпечення їхньої успішної професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі має бути сформовано високий рівень мотиваційної орієнтації на стосунки та на досягнення результату. Відтак, можна стверджувати, що мотиваційна орієнтація на стосунки є ключовою для розгортання успішної професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, тому середній рівень її сформованості потребує особливої уваги в університетському освітньому просторі. Зважаючи на це, професійна підготовка майбутнього спеціального педагога до роботи в інклюзивному освітньому просторі потребує якісних змін, зокрема, введення навчальних курсів, тренінгів, видів практичної діяльності, які сприятимуть розвитку у студентів емоційного інтелекту та мотиваційних орієнтацій, що, у свою чергу, забезпечить формування професійно-особистісної готовності до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.



**Рис. 2. Усереднені результати загального профілю мотиваційних орієнтацій за всіма шкалами для всієї вибірки респондентів**

Для дослідження теоретико-когнітивного та практико-діяльнісного компонентів готовності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі нами за основу взято Педагогічні стандарти ISSA, Інструмент професійного розвитку для покращення якості роботи педагогів початкової освіти та здійснено його адаптацію відповідно до реалій впровадження інклюзивної освіти у вітчизняному освітньому просторі і досягнення більш стислого формату для економії часу респондентів.

Аналіз результатів анкетування за теоретико-когнітивним компонентом готовності студентів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти показав, що переважаючим рівнем сформованості знань та розуміння студентами теоретичних засад організації та впровадження інклюзивного навчання, відповідно до міжнародних стандартів ISSA, є задовільний рівень (див. табл. 1).

Так, 78% респондентів, які брали участь у дослідженні, продемонстрували задовільний рівень знань та розуміння якісної роботи педагога в інклюзивному освітньому середовищі; 22% респондентів – достатній рівень знань і розуміння, що визначає принципи якісного навчання усіх дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Жоден респондент не продемонстрував *високий рівень*, який в «Інструменті професійного розвитку для покращення якості роботи педагогів початкової школи» характеризується знанням і розумінням трансформувальної практики роботи, яка передбачає розширення можливостей дітей, сімей та місцевих громад задля того, щоб вони могли відігравати більш значущу роль у визначенні індивідуальної освітньої траєкторії дитини з особливими потребами; усвідомлення більш активної власної професійної ролі у закладі освіти з метою сприяння змінам в освітньому процесі для забезпечення якості надання освітніх послуг усім дітям.

Таблиця 1

**Результати дослідження теоретико-когнітивного компонента готовності студентів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі**

Критерії	Рівні сформованості (у відсотках)		
	Високий	Достатній	Задовільний
Взаємодія	-	25	75
Сім'я і місцева громада	-	16	84
Інклюзія, багатоманітність і цінності демократії	-	19	81
Оцінка і планування	-	18	82
Методи навчання	-	17	83
Розвивальне середовище	-	26	74
Професійний розвиток	-	34	66
Узагальнений результат	-	22	78

Аналіз результатів анкетування за практико-діяльним компонентом готовності студентів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти показав, що переважаючим рівнем сформованості умінь і навичок щодо організації та впровадження інклюзивного навчання, відповідно до міжнародних стандартів ISSA, є задовільний рівень (див. табл. 2).

Таблиця 2

**Результати дослідження практико-діяльного компонента готовності студентів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі**

Критерії	Рівні сформованості (у відсотках)		
	Високий	Достатній	Задовільний
Взаємодія	-	31	69
Сім'я і місцева громада	-	28	72
Інклюзія, багатоманітність і цінності демократії	-	25	75
Оцінка і планування	-	31	69
Методи навчання	-	23	77
Розвивальне середовище	-	40	60
Професійний розвиток	-	38	62
Узагальнений результат	-	31	69

Так, 69% респондентів, які брали участь у дослідженні, продемонстрували задовільний рівень умінь якісної роботи педагога в інклюзивному освітньому середовищі; 31% респондентів – достатній рівень умінь реалізації принципів якісної педагогіки XXI століття та технологій інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Жоден респондент не продемонстрував *високий рівень* практико-діяльного компонента готовності до реалізації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, який в «Інструменті професійного розвитку для покращення якості роботи педагогів початкової школи» характеризується наявністю сформованих умінь щодо:



розширення можливостей дітей, сімей та місцевих громад під час визначення та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дитини з особливими потребами; сприяння розумінню дітьми цінностей громадянського суспільства і формуванню у них навичок життя у багатоманітному світі; оцінки розвитку, особливих освітніх потреб дітей та планування освітнього процесу в інклюзивному освітньому середовищі; володіння методами навчання для когнітивного, емоційного і соціального розвитку дітей з особливими освітніми потребами; створення безпечного інклюзивного середовища та готовністю постійно покращувати свої професійні навички відповідно до вимог сучасного світу. Аналіз одержаних результатів дав змогу дійти висновку про загальний задовільний та достатній рівень сформованості компонентів готовності випускників спеціальності 016 Спеціальна освіта до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору.

Здійснено кореляційний аналіз між показниками кожного компонента готовності студентів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі та між самими компонентами: професійно-особистісним, теоретико-когнітивним та практико-діяльним. З'ясовано, що внутрішньосистемні зв'язки між структурними компонентами готовності характеризуються як помірні та сильні при провідній ролі практико-діяльного компонента, результати кореляційного аналізу засвідчили про можливий вплив на особистісно-професійний та теоретико-когнітивний компонент через розвиток практико-діяльного компонента готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, у якого сильні зв'язки з теоретико-когнітивним компонентом та помірні зв'язки з професійно-особистісним компонентом.

Отже, кількісний та якісний аналіз результатів дослідження готовності студентів IV курсу першого (бакалаврського) рівня та другого (магістерського) рівня зі спеціальності 016 Спеціальна освіта до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору підтверджує доцільність трансформації технологій професійної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти та створення освітнього середовища професійної підготовки у закладах вищої освіти з урахуванням міжнародного та вітчизняного досвіду у сфері професійної освіти та суспільного запиту на якісно нового педагога, здатного до ефективної професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища Нової української школи.

Діагностика готовності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до організації та впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами дала змогу одержати інформацію для подальшого аналізу та сприяла розробленню моделі підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. Визначення об'єктивного стану сформованості окреслених компонентів під час констатувального етапу дослідження уможливило розроблення формувального експерименту та підтвердило доцільність удосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

У четвертому розділі – «**Система підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі**» – представлено наукове обґрунтування формульованого етапу експериментального дослідження; окреслено експериментальну систему професійної підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища; наведено результати експериментальної перевірки ефективності впровадження системи професійної підготовки фахівців зі спеціальної освіти в освітньому університетському просторі.

Результати дисертаційного дослідження, що стали засобом консолідації науково-теоретичного та практичного доробку, дали змогу дійти висновку, що процес підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі суттєво поліпшиться за умови розроблення і впровадження системи підготовки фахівців за новою для України професійною кваліфікацією – спеціальний педагог закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

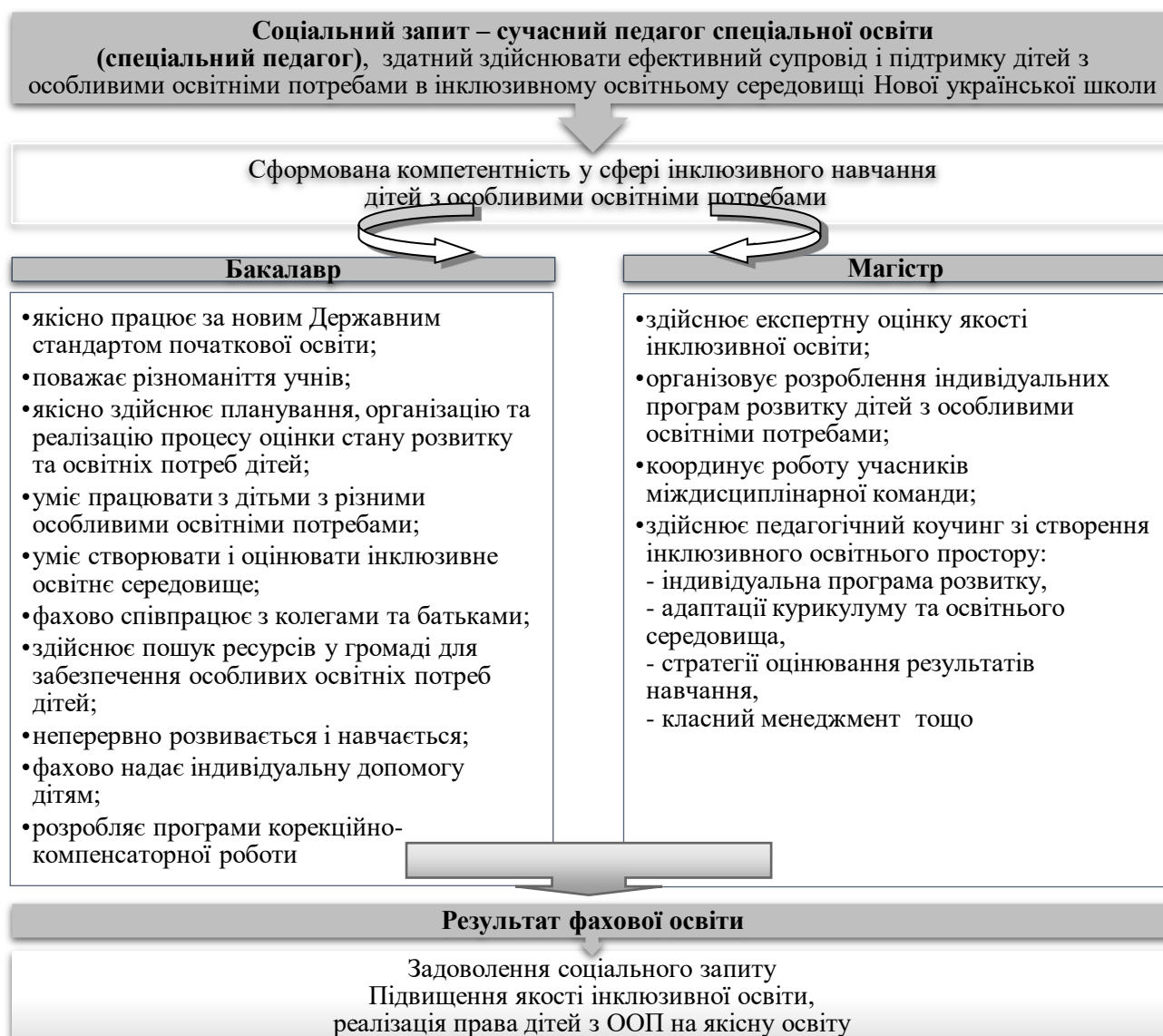
Керуючись концептуальними й методологічними засадами, ми визначили систему підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі як комплексний механізм педагогічного впливу на процес формування професійної компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами та охарактеризували складники створеної й реалізованої інноваційної системи професійної підготовки спеціальних педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, що має ієрархічну структуру реалізації.

В основу опису системної структури і основних компонентів підготовки фахівців зі спеціальної освіти до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища покладено динамічне моделювання (постановка завдання, побудова, експериментальна апробація). Оскільки з категорією «модель професійної підготовки» тісно пов'язана категорія «модель фахівця», під якою розуміється концептуальна конструкція, що відображає обсяг і структуру професійних і соціально-психологічних якостей, знань, умінь, які у сукупності являють узагальнену характеристику суб'єкта праці як представника певної професійної спільноти (С. Альохіна), то нами у контексті нашого дисертаційного дослідження окреслено *компетентнісну модель фахівця зі спеціальної освіти, здатного до професійної діяльності в інклюзивному середовищі* (див. рис. 4).

Зважаючи на позитивні напрацювання аналізованих досліджень та власні наукові розвідки, розроблено модель підготовки майбутнього фахівця зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, яка складається із цільового, концептуального, організаційного, змістово-процесуального, результативного блоків, кожен з яких містить відповідні взаємопов'язані елементи. У наочно-схематичному (знаково-символічному) варіанті це репрезентує рис. 5.

**Цільовий блок** охоплює мету впровадження системи підготовки фахівців зі спеціальної освіти (спеціальних педагогів та координаторів інклюзивного

навчання), яка полягає у забезпеченні якості їхньої підготовки до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі.



**Рис. 4. Компетентнісна модель фахівця зі спеціальної освіти, здатного до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі**

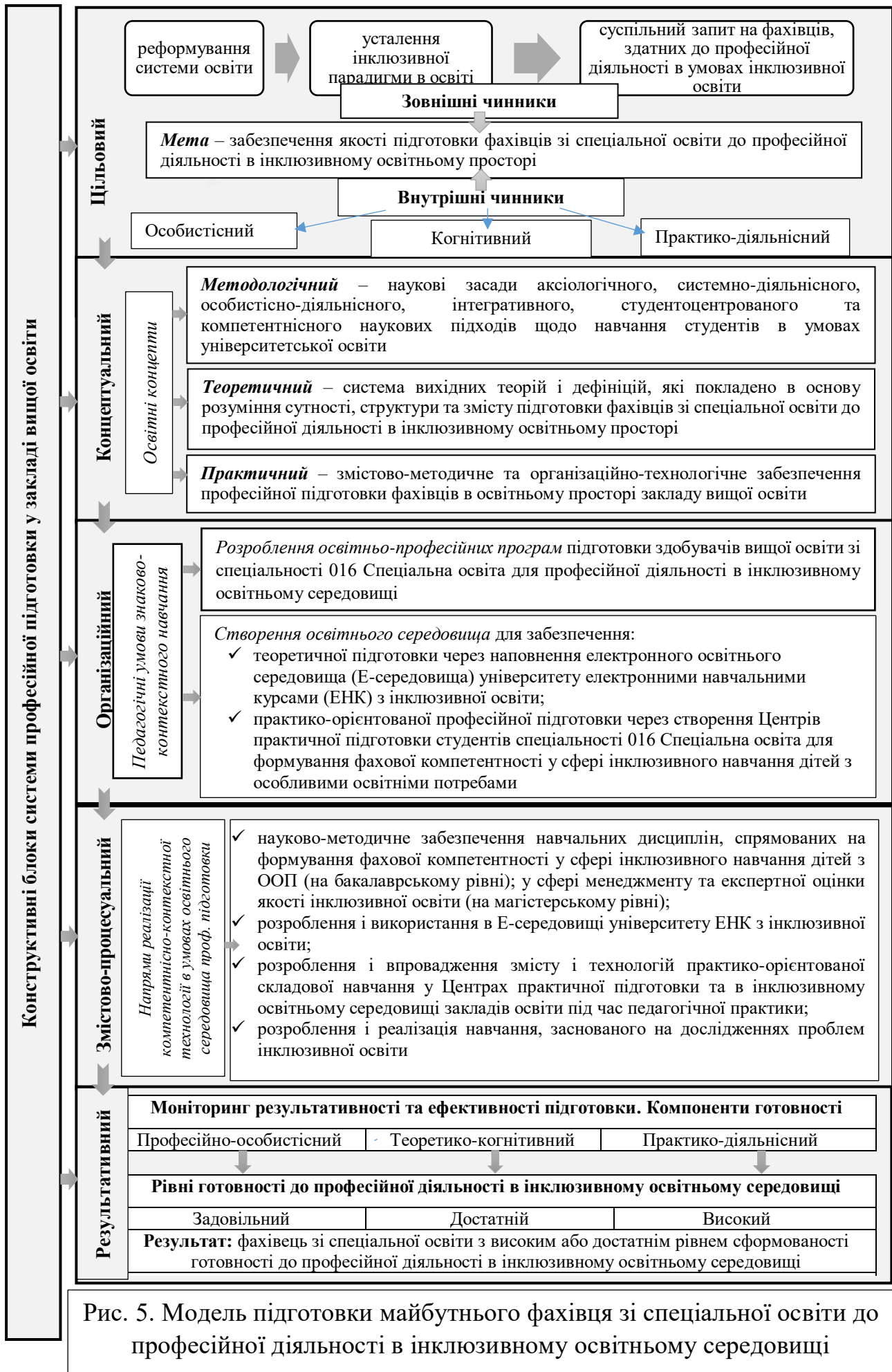
На якість підготовки майбутнього спеціального педагога та координатора інклюзивного навчання, затребуваних у сучасному вітчизняному освітньому просторі, впливають: *зовнішні чинники*: об'єктивні чинники, пов'язані з реформуванням і модернізацією системи освіти в Україні, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами, що уможлиблює усталення інклюзивної парадигми в освіті, яка зумовлює суспільний запит на фахівців, здатних до ефективної професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі; *внутрішні чинники*, пов'язані з особою, яка навчається: особистісний, когнітивний, практико-діяльнісний.

Відтак, підставою для розроблення моделі стала потреба в оптимізації взаємозв'язку впливу зовнішніх та внутрішніх чинників на складники професійної підготовки майбутнього фахівця зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти; створенні педагогічних

умов для запровадження знаково-контекстного навчання майбутніх спеціальних педагогів та розробленні напрямів реалізації компетентісно-контекстної технології в умовах спеціально створеного освітнього середовища професійної підготовки; визначенні певного рівня готовності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

*Концептуальний блок* моделі охоплює методологічний, теоретичний та практичний освітні концепти. Методологічний концепт містить наукові засади аксіологічного, системно-діяльнісного, особистісно-діяльнісного, інтегративного, студентоцентрованого та компетентісного наукових підходів щодо навчання студентів в умовах університетської освіти; теоретичний концепт – систему вихідних теорій і дефініцій, які покладено в основу розуміння сутності, структури та змісту підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі; практичний – змістово-методичне та організаційно-технологічне забезпечення професійної підготовки фахівців в освітньому просторі закладу вищої освіти. Аналіз концептуальних засад підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі уможливив виокремлення компонентів готовності майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: особистісно-професійного, теоретико-когнітивного, практико-діяльнісного.

*Організаційний блок* містить педагогічні умови для забезпечення ефективного перебігу процесу підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти у межах знаково-контекстного навчання; визначено певні умови його реалізації – сукупність взаємопов'язаних заходів, необхідних для створення цілеспрямованого освітнього процесу у закладі вищої освіти з метою підготовки висококваліфікованих фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору. До таких заходів належать: *розроблення освітньо-професійних програм* підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта для професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі та *створення освітнього середовища професійної підготовки* для забезпечення: теоретичної підготовки через наповнення електронного освітнього середовища (Е-середовища) університету електронними навчальними курсами (ЕНК) з інклюзивної освіти; практико-орієнтованої професійної підготовки через створення Центрів практичної підготовки студентів спеціальності 016 Спеціальна освіта для формування фахової компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.



Сутність знаково-контекстного навчання, представленого у системі підготовки майбутніх спеціальних педагогів, що реалізовувалося нами у процесі експериментальної діяльності, полягає у тому, що: компетентності, необхідні для успішної професійної діяльності, відпрацьовуються на базі університетських Центрів практичної підготовки, і лише потім закріплюються в інклюзивному освітньому середовищі; студенти, працюючи у Центрах практичної підготовки, розуміють свої прогалини у знаннях і самостійно шукають потрібну їм навчальну інформацію. Зважаючи на вищезазначене, значна увага була приділена аналізу і створенню освітнього середовища професійної підготовки та розробленню концепцій діяльності Центрів практичної підготовки студентів, що уможливають формування фахової компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

*Змістово-процесуальний блок* передбачає визначення напрямів реалізації компетентнісно-контекстної технології формування у фахівців зі спеціальної освіти компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах спеціально створеного освітнього середовища професійної підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта. Практичний досвід доводить, що реалізацію компетентнісно-контекстної технології формування у майбутніх фахівців зі спеціальної освіти компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами уможливить: науково-методичне забезпечення навчальних дисциплін, спрямованих на формування фахової компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (на першому бакалаврському рівні); у сфері менеджменту та експертної оцінки якості інклюзивної освіти (на другому магістерському рівні); розроблення і використання в електронному освітньому середовищі (Е-середовищі університету) електронних навчальних курсів (ЕНК) з інклюзивної освіти; розроблення і впровадження змісту і технологій практико-орієнтованого складника навчання у Центрах практичної підготовки та в інклюзивному освітньому середовищі закладів освіти під час педагогічної практики.

*Результативний блок* передбачає моніторинг результативності та ефективності підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі за такими компонентами їхньої готовності до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі: професійно-особистісним, теоретико-когнітивним, практико-діяльним задля всебічного осмислення й можливості вдосконалення запропонованої системи підготовки.

У дисертаційному дослідженні представлено матеріали її апробації у процесі підготовки студентів зі спеціальності 016 Спеціальна освіта в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини та за розробленою автором дослідження системою підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти у Київському університеті імені Бориса Грінченка, а також результати формувального експерименту, у якому брали участь три експериментальні групи: Е1 (підготовка студентів до професійної діяльності відбувалася відповідно до традиційного змістово-методичного та організаційно-

технологічного забезпечення; на етапі контрольної-аналітичного експерименту ця група була контрольною К), Е2 (підготовка студентів відбувалася з використанням елементів авторського змістово-методичного та організаційно-технологічного забезпечення для формування фахової компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, Е3 (підготовка студентів здійснювалася за освітньо-професійною програмою, основу якої склали результати дисертаційного дослідження, у процесі реалізації компетентнісно-контекстної технології в умовах створеного освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі).

З метою визначення ефективності системи підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі на контрольній-аналітичному етапі проведено аналіз результатів дослідження.

Динаміка зрушень у показниках рівня сформованості за *професійно-особистісним компонентом* в експериментальній групі (Е2) та експериментальній групі (Е3) порівняно з результатами контрольної групи (К) становить: у групі Е2 дуже високий рівень: + 7%; високий: +22%, середній: +6%, низький: -2%, дуже низький: -34%; у групі Е3 дуже високий рівень: +29%; високий: +28%, середній: +1%, низький: -12%, дуже низький: -46%; за *теоретико-когнітивним компонентом*: в експериментальній групі (Е2) та експериментальній групі (Е3) порівняно з результатами контрольної групи (К) становить: у групі Е2 високий рівень: +12%; достатній: +27%, задовільний: -39%; у групі Е3 високий рівень: +52%; достатній: -6%, задовільний: -46%; за *практико-діяльним компонентом*: в експериментальній групі (Е2) та експериментальній групі (Е3) порівняно з результатами контрольної групи (К) становить: у групі Е2 високий рівень: +5%; достатній: +29%, задовільний: -34%; у групі Е3 високий рівень : +69%; достатній: -27%, задовільний: -42%.

Отже, запропонована нами система підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, яка враховує включення всіх зазначених компонентів, є ефективною, що підтверджується представленою вище математично-статистичною обробкою експериментальних даних. Представлений якісний та кількісний аналізи одержаних результатів показали позитивну динаміку рівнів сформованості компонентів готовності студентів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі відповідно до визначеної системи критеріїв та їхніх показників, яка відбулася під час експериментальної перевірки розробленої системи.

## ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів теоретико-методологічного пошуку та системного емпіричного дослідження підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі дало змогу дійти таких **висновків**:

1. Застосування цивілізаційного, синергетичного, освітологічного, системного, соціодинамічного підходів у контексті дослідження, аналіз теоретичного спадку вітчизняних та світових наукових досліджень у галузі освіти дітей з особливими освітніми потребами, практики впровадження інклюзивної освіти дали змогу окреслити цивілізаційні, освітологічні, філософські, емпіричні, наукові детермінанти модернізації підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності у вітчизняному інклюзивному освітньому середовищі.

*Цивілізаційні детермінанти* полягають у розумінні інклюзивної освіти як відповіді на цивілізаційні виклики, що пов'язані з прийняттям європейських цінностей щодо забезпечення прав дітей з особливими освітніми потребами на якісну освіту у загальноосвітньому просторі; *освітологічні детермінанти* – у розумінні інклюзивної освіти як соціального інституту, що впливає на стан свідомості, та як державної, суспільної та особистісної цінності, що змінює зміст професійної діяльності фахівця у галузі спеціальної освіти в умовах інклюзивного освітнього середовища і потребує осмислення та внесення змін у його підготовку; *філософські детермінанти* – у розумінні парадигмальності при розробленні підходів до освіти дітей з особливими освітніми потребами у дослідницькій та освітній практиці і, відповідно, до підготовки фахівців, здатних ефективно працювати як в умовах спеціальної, так і інклюзивної освіти; *емпіричні детермінанти* – у розумінні сучасного стану практики інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, який свідчить про системні дії держави, МОН України, наукових та державних інституцій, що уможливають поступальний розвиток інклюзивної освіти та все більше залучення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього простору, однак серйозним бар'єром на цьому шляху є недостатня кількість фахівців для роботи з дітьми з різними особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти та брак їхньої підготовки у вітчизняній вищій освіті; *наукові детермінанти* – у розумінні сучасного стану розробленості науково-теоретичних засад інклюзивної освіти в Україні, сучасних наукових розвідок провідних зарубіжних дослідників інклюзивної освіти з концептуалізації інклюзивної педагогіки як педагогічного підходу до навчання усіх дітей у загальноосвітньому просторі, як необхідного компонента професійної підготовки фахівців у галузі загальної та спеціальної освіти до роботи в інклюзивному освітньому просторі.

2. Здійснено аналіз професійної діяльності зарубіжних фахівців зі спеціальної освіти у країнах з високим рівнем розвитку освітніх систем (Великобританії, Фінляндії, Ізраїлю) та досвіду цих країн у справі організації та впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, який свідчить про певні кроки державних інституцій на шляху до створення умов для якісного інклюзивного навчання цих дітей. Одним з таких кроків є запровадження підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзії та координаторів інклюзивного навчання для забезпечення менеджменту та експертної підтримки інклюзивного освітнього процесу. Результати аналізу зарубіжного досвіду засвідчили перспективність та



актуальність наших наукових розвідок та уможливили рух на шляху до обґрунтування теоретико-методологічних засад підготовки спеціального педагога закладу освіти з інклюзивним навчанням, розроблення компетентнісної моделі такого фахівця та концепції його підготовки в умовах вітчизняного простору вищої освіти.

3. Обґрунтовано теоретико-методологічні засади підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, а саме: окреслено методологічні підходи: аксіологічний, системно-діяльнісний, особистісно-діяльнісний, інтегративний, студентоцентрований та компетентнісний, серед яких студентоцентрований та компетентнісний визначено найбільш конгруентними щодо сутності підготовки фахівців в умовах сучасного закладу вищої освіти.

На підставі аналізу зарубіжної та вітчизняної теорії та практики інклюзивного навчання, результатів власних пошуково-аналітичних наукових розвідок запропоновано новітні підходи до підготовки фахівців у галузі «Спеціальна освіта» у вітчизняних закладах вищої освіти: запровадження підготовки здобувачів вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Спеціальна та інклюзивна освіта» з професійною кваліфікацією «Спеціальний педагог» на першому (бакалаврському) рівні та «Координатор інклюзивного навчання» на другому (магістерському) рівні.

Розроблено концепцію підготовки майбутнього спеціального педагога закладу загальної середньої освіти, змістову основу якої складає ідея про нове функціональне навантаження фахівця зі спеціальної освіти в інклюзивному освітньому просторі, що відображає наявні проблеми професійно-педагогічної діяльності в умовах інклюзії та нові методологічні, теоретичні і практичні підходи до підготовки спеціального педагога закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням відповідно до актуального соціального запиту. Концепція стала підставою для визначення компонентів, критеріїв, показників, вибору діагностичного інструментарію з метою дослідження готовності випускників спеціальності «Спеціальна освіта» до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі та перевірки нашого припущення, що процес підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності стане ефективним за умов впровадження в освітній процес закладів вищої освіти розроблених у дисертації: сучасних теоретичних, методичних та концептуальних засад; авторської моделі системи підготовки спеціальних педагогів інклюзивних закладів загальної середньої освіти.

4. Обґрунтовано: *компонентний склад структури готовності* фахівця зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі (професійно-особистісний, теоретико-когнітивний, практико-діяльнісний), критерії та показники визначення рівнів цієї готовності, основу яких склали результати дослідження Європейської агенції з питань спеціальної та інклюзивної освіти «Навчання учителів для інклюзії» (2009-2012 р.р.); ключові навички особистості для успішної кар'єри у 2020 році (Всесвітній економічний форум, Швейцарія, Давос, 2016 р.); сучасні вимоги до компетентного педагога XXI-го століття (Педагогічні стандарти ISSA, 2005 р.);

*добір діагностичного інструментарію*, що охоплює валідні європейські методики, адаптовані для України компанією ООО «ОС Україна» (м. Київ), та авторські методики дослідження, розроблені на основі Педагогічних стандартів ISSA та інструментарію професійного розвитку для покращення якості роботи педагогів.

5. На основі визначених критеріїв і показників та за допомогою дібраних методів діагностування виокремлено п'ять рівнів сформованості професійно-особистісного компонента: дуже низький, низький, середній, високий, дуже високий та три рівні сформованості теоретико-когнітивного та практико-діяльнісного компонентів: задовільний, достатній, високий. Емпіричним шляхом доведено, що актуальні умови вищої освіти без спеціально організованої роботи з формування компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами забезпечують для більшості випускників низький та задовільний рівень готовності до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі, який є недостатнім для задоволення соціального запиту з підготовки фахівців для роботи в нових фахових умовах інклюзивної освіти.

Аналіз результатів підтвердив необхідність трансформації змісту професійної підготовки студентів зі спеціальності 016 Спеціальна освіта до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі з урахуванням особливостей цієї діяльності на світовому ринку послуг. Реалізація зазначеного передбачає гнучкість змісту досліджуваної професійної підготовки у закладах вищої освіти, що полягає у постійному оновленні / удосконаленні освітньо-професійних програм відповідно до актуальних тенденцій та сучасних вимог до підготовки фахівців зі спеціальної освіти з урахуванням реального суспільного запиту.

6. Науково обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено зміст, форми та технології підготовки майбутнього спеціального педагога до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі, сукупність яких утворює певну організаційну цілісність – систему, яку схематично представлено у вигляді моделі, що охоплює такі конструктивні блоки, як: цільовий, концептуальний, організаційний, змістово-процесуальний, результативний. Доведено результативність запропонованої системи підготовки в умовах вищої освіти, що підтверджено позитивною динамікою високого та достатнього рівнів розвитку готовності здобувачів вищої освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Спроектвана система професійної підготовки студентів спеціальності 016 Спеціальна освіта спрямована на досягнення конкретної мети – забезпечення якості підготовки фахівців до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі.

7. Визначено педагогічні умови для забезпечення ефективного функціонування системи підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти до діяльності в інклюзивному освітньому просторі: *розроблення освітньо-професійних програм* підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта для професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі та *створення освітнього середовища професійної підготовки* для забезпечення теоретичної підготовки через наповнення електронного освітнього

середовища (Е-середовища) університету електронними навчальними курсами (ЕНК) з інклюзивної освіти та практико-орієнтованої професійної підготовки через створення Центрів практичної підготовки студентів спеціальності 016 Спеціальна освіта для формування фахової компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

8. Встановлено, що ефективність системи підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі залежить від послідовності і цілісності розвитку окреслених компонентів. Це підтвердили результати формувального етапу експерименту, у якому брали участь три експериментальні групи. Кількісний та якісний аналіз результатів контрольно-аналітичного дослідження і одержаний на їхній основі статистичний матеріал дав змогу дійти висновків про те, що впровадження в освітній процес вищої школи системи підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі дало позитивні результати. Студенти, учасники експериментальних груп, порівняно з тими, що навчалися за традиційною системою, продемонстрували вищий рівень сформованості зазначених компонентів. Перевірка значущості виявлених відмінностей за критичними точками розподілу Ст'юдента (t-критерій Ст'юдента) підтвердила їхню достовірність на рівні значущості  $p > 0,0005$ .

9. У ході педагогічного експерименту розроблено і створено змістово-методичне та організаційно-технологічне забезпечення підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: *освітньо-професійні програми* для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта зі спеціалізацією «Інклюзивна освіта»; *навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін* з інклюзивної освіти; *Центри практичної підготовки студентів* «Центр інклюзивної освіти», «Логотренажер» для формування фахової компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з ООП; *Онлайн-курс для вчителів початкової школи*: модуль «Інклюзивна освіта». Лекції: «Вступ. Особливості організації освітнього процесу», «Компетентності вчителя для реалізації інклюзивного навчання», що сприяє вирішенню важливого соціального завдання – підвищення якості інклюзивної освіти та консолідації суспільства на шляху розбудови Нової української школи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів теорії та практики підготовки спеціальних педагогів для інклюзивної освіти і не претендує на повноту й дослідницьку завершеність висвітлення цієї проблеми. Вважаємо за потрібне у подальшому розробити систему підготовки на другому магістерському рівні координаторів інклюзивного навчання / менеджерів інклюзивної освіти, які зможуть здійснювати експертну оцінку якості інклюзивної освіти та здійснювати педагогічний коучинг зі створення інклюзивного освітнього простору.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### Публікації, що відображають основні наукові результати

#### *Монографія*

1. Мартинчук О. В. *Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі* : Монографія. К. : Центр учбової літератури, 2018. 430 с.

2. Martynchuk O. Investigation of professional-personal readiness of future special teachers for inclusive education. *Social inclusion in the Special Education. Student-Teacher-Environment*. Wydawnictwo Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach. 2018. P. 87–103.

#### *Посібники*

3. Дятленко Н. М., Софій Н. З., Мартинчук О. В., Найда Ю. М. *Асистент вчителя в інклюзивному класі* : Навч.-метод. посіб. К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 250 с.

4. Спеціальна педагогіка : Навч. посібник / О. В. Мартинчук, І. М. Маруненко, К. В. Луцько та ін.; за заг. ред. О. В. Мартинчук. Київ, Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. 2017. 364 с.

#### *Статті у наукових періодичних виданнях інших держав*

5. Мартинчук Е. В. Особенности организации и обеспечения инклюзивного обучения в общеобразовательных учебных заведениях Украины. *Педагогика и психология*. Алмата : Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, 2013. № 1(14). С. 6–10.

6. Мартинчук О. В. Вплив філософського знання на розробку проблеми освітньої інтеграції дітей з особливими потребами. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest. 2013. Vol. 3. С. 101–107.

7. Martynchuk E. The present stage of development of inclusive education in Ukraine. *British Journal of Science, Education and Culture*. London : London University Press, 2014. Vol. V, Issue 1(5). P. 176–181.

8. Martynchuk O., Naida Y. Current Trends in the Development of Inclusive Education in Ukraine. *Science and Education Studies*. Stanford University Press. 2015. Vol. III, Issue 2(16). P. 503–509.

9. Мартыничук Е. В. Современные подходы к построению содержания профессиональной подготовки логопедов к работе в условиях инклюзивного образования в контексте евроинтеграционных процессов. *Проблемы специального образования*. Ереван. 2015. Вып. 3. С. 228–236.

10. Мартыничук Е. В. Опыт разработки образовательной программы для специальности «Коррекционное образование (логопедия)» в Киевском университете имени Бориса Гринченка. *Международная научная школа психологии и педагогики. Научный журнал*. Новосибирск. 2015. № 13. С. 30–33.

#### *Статті у наукових фахових виданнях України, що включені до міжнародних наукометричних баз*

11. Мартинчук О. В. Стратегічні орієнтири удосконалення фахової підготовки вчителів-логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2014. Вип. IV. С. 225–234.

12. Мартинчук О. В. Студентоцентризований підхід до підготовки фахівців до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2015. Вип. V, т. 1. С. 225–234.

13. Мартинчук О. В. Становлення і розвиток інклюзивної педагогіки як галузі педагогічного знання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. Вип. 7, т. 1. С. 260–280.

14. Мартинчук О. В. Інклюзивна педагогіка в контексті розвитку сучасного наукового знання про освіту. *Освітнологія/Oświatologia*. 2016. Вип. V. С. 147–151.

15. Мартинчук О. В. Нова освітня стратегія підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти в Київському університеті імені Бориса Грінченка. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2017. Вип. 7, т. 2. С. 116–125.

16. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців у галузі спеціальної освіти: нові підходи. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 1 (85). С. 14–28.

17. Мартинчук О. В. Дослідження мотиваційних орієнтацій майбутніх спеціальних педагогів як детермінант успішної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2018. Вип. 11. С. 215–232.

18. Мартинчук О. В. Професійна діяльність спеціальних педагогів інклюзивних закладів освіти у країнах з високим рівнем розвитку освітніх систем (на прикладі Великобританії, Фінляндії та Ізраїлю). *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2018. Вип. 12. С. 188–201.

#### **Статті у наукових фахових виданнях**

19. Мартинчук О. В. Особливості педагогічного супроводу дітей молодшого дошкільного віку в загальноосвітньому просторі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія*. 2010. Вип. 15. С. 188–192.

20. Мартинчук О. В. Теоретичні основи формування професійної компетентності вихователів дошкільних закладів у сфері розвитку дітей з особливими освітніми потребами. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2011. Вип. 17, ч.1. С. 83–91.

21. Мартинчук О. В. Особливості забезпечення педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей з порушеннями слуху в освітньому просторі спеціального дошкільного навчального закладу. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2012. Вип. 19, част. 2. С. 348–257.

22. Мартинчук О. В. Методологічні підходи до фахової підготовки вчителів-дефектологів для роботи в умовах інклюзивного навчання. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23, част. 1. С. 114–124.

23. Мартинчук О. В. Розвиток освітньої інтеграції дітей з психофізичними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені*

М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. Вип. 23. С. 150–155.

24. Мартинчук О. В. Компетентнісний підхід до фахової підготовки вчителів-дефектологів для забезпечення освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2013. Вип. 24. С. 153–158.

25. Мартинчук О. В. Компетентнісний підхід як концептуальна основа оновлення змісту підготовки майбутніх логопедів до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 26. С. 138–143.

26. Мартинчук О. В. Сутність поняття і зміст професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 28. С. 130–136.

27. Мартинчук О. В. Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 24. С. 77–83.

28. Мартинчук О. В. Інклюзивна освіта: формування наукового тезаурусу. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 10. С. 145–154.

29. Мартинчук О. В. Інклюзивна освіта: освітологічний контекст. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 3(54). С. 146–150.

30. Мартинчук О. В. Емоційна компетентність педагога як умова успішного впровадження інклюзивної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 32. Ч. 1. С. 200–205.

31. Мартинчук О. В. Зміст діяльності логопедичного центру Університету Грінченка як засобу підготовки фахівців і ресурсу інклюзивної освіти дітей з ТПМ місцевої громади. *Логопедія*. 2017. Вип. 10. С. 48–54.

32. Мартинчук О. В. Концепція підготовки майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. *Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2018. № 1(15). С. 49–53.

33. Мартинчук О. В. Модель системи підготовки майбутнього фахівця у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі. *Humanitarium*. 2018. Том 43. Вип. 2: Педагогіка. С. 90–101.

34. Мартинчук О. В. Актуалізація проблеми підготовки фахівців зі спеціальної освіти до діяльності в інклюзивному освітньому просторі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2019. Вип. 36. С. 74–83.

**Публікації, що додатково відображають наукові результати дисертації**

***Публікації апробаційного характеру***

35. Мартинчук О. В. Наступність у залученні дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір. *Реалізація наступності дошкільної і початкової освіти* : Зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (Україна, м. Київ, 14-15 трав. 2009 р.). К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. С. 77–80.

36. Мартинчук О. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти у сфері організації інтегрованого та інклюзивного навчання. *Сучасні проблеми дошкільної та початкової освіти*: Зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (Україна, м. Херсон, 4-5 трав. 2011 р.). Херсон : Айлант, 2011. С. 272–275.

37. Мартинчук Е. В. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности воспитателей дошкольных учреждений в сфере развития детей с особенными образовательными потребностями. *Специалист XXI века : психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность* : Материалы I Междунар. науч.-практ. конф. (Республика Беларусь, г. Барановичи, 27-28 окт. 2011). Барановичи: РИО БарГУ, 2011. С. 123–126.

38. Мартинчук О. В. Формування толерантності як складової професійно-педагогічної підготовки студентів до роботи в інклюзивних закладах освіти. *Сучасні стратегії університетської освіти : якісний вимір* : Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Україна, м. Київ, 28-29 берез. 2012 р.). К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С. 914–919.

39. Мартинчук О. В. Підготовка майбутніх педагогів дошкільної і початкової освіти до професійної діяльності в інклюзивних закладах освіти. *Тенденції розвитку вищої освіти в Україні : європейський вектор* : Матеріали міжнарод. наук.-практ. конф. (Україна, м. Ялта, 15-16 берез. 2012 р.). Ялта : РВНЗ КГУ, 2012. Ч. 4. С. 75–80.

40. Мартинчук О. В. Генезис дослідницьких підходів до визначення поняття «освітня інтеграція дітей з психофізичними порушеннями». *Тенденції розвитку вищої освіти в Україні : європейський вектор* : Матеріали міжнарод. наук.-практ. конф. (Україна, м. Ялта, 21-22 берез. 2013 р.). Ялта : РВНЗ КГУ, 2013. Ч. 1. С. 265–270.

41. Мартинчук О. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічний супровід гармонійного розвитку дитини в загальноосвітніх закладах*. Зб. матеріалів II Всеукр. наук.-метод. семінару для науковців, практичних працівників та студентів (Україна, м. Умань, 17 квіт. 2014 р.). Умань : АЛМІ, 2014. С. 65–69.

42. Мартинчук О. В., Луцько К. В. Сенсорні чинники когнітивного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. *Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities*: Collected materials of II International scientific conference (Lithuania, Kaunas, 22 Feb. 2019). Kaunas, 2019. P. 455–457.

43. Мартинчук Е. В. Проблема подготовки студентов-дефектологов к интегрированному и инклюзивному обучению детей с нарушениями психофизического развития. *Innovations in education : ideas, projects, work*

*experience* : Collected materials of International Distance Scientific and Practical Conference (Hungary, Budapest, 13-15 May 2013). Budapest, 2013. С. 154–160.

44. Мартинчук О. В. The influence of philosophic knowledge on the development of the problem of educational integration of the children with special needs. *Scientific and professional conference : Modern science tendencies of development heed*: Collected materials (Hungary, Budapest, 5-7 July 2013). Режим доступу: <http://scaspee.com/conference-bdquomodern-science-tendencies-of-developmentrdquo.htm>

45. Мартинчук Е. В., Найда Ю. М. «Индекс инклюзии» как ресурс обеспечения стратегии развития инклюзивного учебного заведения. *Специальное образование: традиции и инновации* : Материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Республика Беларусь, г. Минск, 14-15 апр. 2016). Минск, 2016. Режим доступу: [http://elibrary.kubg.edu.ua/14402/1/Martynchuk\\_U\\_Naida\\_SOTI\\_MVMNPK\\_KSPKIO\\_IL.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/14402/1/Martynchuk_U_Naida_SOTI_MVMNPK_KSPKIO_IL.pdf).

46. Мартинчук О. В. Формування тезаурусу інклюзивної педагогіки. *Сучасні наукові дослідження та розробки: теоретична цінність та практичні результати* : Матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф. (Словаччина, м. Братислава, 15-18 берез. 2016 р.). К. : Тов «НВП «Інтерсервіс», 2016. С. 22–23.

47. Мартинчук О. В. Інклюзивна освіта в контексті розвитку освітології. *Освіта дітей з особливими потребами : від інституалізації до інклюзії* : Матеріали Міжнарод. конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології (Україна, м. Вінниця, 27–28 жовт. 2016 р.). Вінниця : Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2016. С. 223–226.

48. Мартинчук О. В. Исследование эмоционального интеллекта по шкале «эмпатия» у будущих специалистов в сфере специального образования. *Inovačné výskum v oblasti sociológie, psychológie a politológie: Zborník príspevkov z medzinárodná vedecko-praktická konferencia* (Slovenska republika, Sládkovicovo, 10-11 берез. 2017). Sládkovicovo, 2017. С. 121–124.

49. Мартинчук О. В., Найда Ю. М., Пурська І. І. Формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку через впровадження технології «Лялька як персону» в інклюзивному середовищі. *Молодіжна наука в Україні : виклики та перспективи* : Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Україна, м. Київ, 17 лют. 2017 р.). К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. С. 73-76.

#### ***Інші публікації***

50. Мартинчук О. В. До проблеми забезпечення якісною дошкільною освітою дітей з обмеженими можливостями здоров'я. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2008. № 10 (част. 2). С. 121–126.

51. Мартинчук О. В. Особливості організації взаємодії дошкільного навчального закладу і родин, які виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія*. 2009. Вип. 14. С. 89–91.

52. Мартинчук О. В. Основи корекційної педагогіки : Навч.-метод. посіб. К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 288 с.



53. Мартинчук О. В. Підготовка вихователів ДНЗ до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2010. № 6–7 (105–106). С. 63–64.

54. Мартинчук О. В. Готовність педагогів дошкільної освіти до організації корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2011. № 4. С. 156–160.

55. Мартинчук О. В. Інклюзивне навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. *Теорія та методика навчання та виховання* : Зб. наук. праць. Харків : ХРПУ, 2011. С. 88–93.

56. Мартинчук О. В. Інклюзивне навчання як інноваційна форма організації навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку : фактори успішного впровадження. *Гуманітарний випуск ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 29, т. II: Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». К. : Гнозис, 2013. С. 249–254.

57. Мартинчук О. В., Вертугіна В. М. Особливості розвитку ігрової діяльності дітей з особливими освітніми потребами. *Ігрова діяльність у дошкільній освіті п'ятирічних дітей (педагогічний супровід до програми «Дитина»)* : Навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Н. В. Кудикіної. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. С. 197–216.

58. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців до інклюзивного навчання дітей з особливими потребами на основі компетентнісного підходу як наукова проблема. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ. 2015. Додаток 1 до Вип. 35, т. VII (58). С. 408–416.

59. Мартинчук О. В. Інклюзивна освіта: Модуль 1. Освітня інтеграція в сучасному світі : сертифікований електронний навчальний курс для студентів першого (бакалаврського) рівня спеціальності «Спеціальна освіта» (Наказ № 600 від 18.12.2015 р.) К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2015.

60. Мартинчук О. В. Інклюзивна освіта: Модуль 2. Інклюзивна педагогіка: електронний навчальний курс для студентів першого (бакалаврського) рівня спеціальності «Спеціальна освіта» (Наказ № 600 від 18.12.2015 р.). К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2015.

61. Мартинчук О. В., Луцько К. В. Комплексна організація компенсаторно-корекційної допомоги дітям з порушеннями слухової функції. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 32, ч. 1. С. 175–180.

62. Мартинчук О. В., Вертугіна В. М. *Діти з особливими освітніми потребами. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років* / Наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; Наук. ред. Г. В. Беленька, М. А. Машовець. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 89–94, 141–142, 197–200, 243–246.

63. Мартинчук О. В., Вертугіна В. М. *Діти з особливими освітніми потребами. Методичні рекомендації до Освітньої програми для дітей від 2 до 7*

років «Дитина» / Наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; Наук. ред. Г. В. Беленька. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 292–314.

64. Мартинчук О. В. Запит на «коучів». *Освіта України*. 2017. № 49. С. 12.

65. *Освітньо-професійна програма 016.00.01 «Логопедія» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка з вибірковою спеціалізацією : Інклюзивна освіта* / О. В. Мартинчук та ін. К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. Режим доступу:

<http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/il/+%20%D0%9E%D0%9F%20%D0%B1%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%80%20%D0%9B%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D1%96%D1%8F.pdf>

66. *Освітньо-професійна програма 016.00.01 «Логопедія» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка* / О. В. Мартинчук та ін. К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. Режим доступу:

[http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/il/2018/op\\_mag\\_log.pdf](http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/il/2018/op_mag_log.pdf)

67. Мартинчук О. В. *Робоча навчальна програма навчальної дисципліни «Інклюзивна освіта»*. К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2018. Режим доступу: [http://il.kubg.edu.ua/images/2018-2019/KSPKIO/robochi\\_prohramy/2\\_%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81\\_0125.pdf](http://il.kubg.edu.ua/images/2018-2019/KSPKIO/robochi_prohramy/2_%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81_0125.pdf)

68. Мартинчук О. В. *Робоча навчальна програма навчальної дисципліни «Тренінг формування цінностей інклюзивної освіти»*. К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2018. Режим доступу: [http://il.kubg.edu.ua/images/2018-2019/KSPKIO/robochi\\_prohramy/1\\_%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81\\_0116.pdf](http://il.kubg.edu.ua/images/2018-2019/KSPKIO/robochi_prohramy/1_%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81_0116.pdf)

69. Мартинчук О. В. *Робоча навчальна програма навчальної дисципліни «Тренінг формування емоційної культури»*. К.: Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2018. Режим доступу: [http://il.kubg.edu.ua/images/2018-2019/KSPKIO/robochi\\_prohramy/1\\_%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81\\_0123.pdf](http://il.kubg.edu.ua/images/2018-2019/KSPKIO/robochi_prohramy/1_%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81_0123.pdf)

70. Мартинчук О. В. Модуль «Інклюзивна освіта». Вступ. Особливості організації освітнього процесу. Компетентності вчителя для реалізації інклюзивного навчання. *Онлайн-курс для вчителів початкової школи*. EdEra : MON-EDERA-OSVITORIA, 2018. Режим доступу: <https://courses.edera.com/courses/course-v1:MON-EDERA-OSVITORIA+T101+st101/courseware/711069d5d97b4448800bb16265b0795d/102558d7ef1143ad8990e653cd4858b8/>

71. Мартинчук О. В. Інклюзивна освіта : ідея, практика, суспільна цінність. *Дошкільне виховання* : наук.-метод. журнал. 2018. № 10. С. 2–5.

## АНОТАЦІЯ

**Мартинчук О. В.** Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. – Київ, 2019.

У дисертації розглянуто проблему підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Уперше теоретично обґрунтовано та розроблено науково-методичні засади модернізації професійної підготовки студентів зі спеціальності 016 Спеціальна освіта у закладах вищої освіти України за актуальною та затребуваною у сучасному українському освітньому просторі професійною кваліфікацією – спеціальний педагог закладів освіти з інклюзивним навчанням; розроблено концепцію підготовки майбутнього спеціального педагога закладу загальної середньої освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі на основі студентоцентрованого та компетентнісного підходів; розроблено й апробовано систему підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Доведено, що практична реалізація рекомендованих положень щодо підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі сприяє формуванню їхньої професійної компетентності й зумовлює підвищення ефективності підготовки студентів у закладах вищої освіти.

**Ключові слова:** фахівець зі спеціальної освіти, інклюзивне освітнє середовище, спеціальний педагог, професійна компетентність спеціального педагога у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, готовність спеціального педагога, компетентнісна модель фахівця зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, освітнє середовище професійної підготовки.

**Мартыничук Е. В.** Теория и практика подготовки специалистов специального образования к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде. – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Институт специальной педагогики и психологии имени Николая Ярмаченко НАПН Украины. – Киев, 2019.

В диссертации рассмотрена проблема подготовки специалистов по специальному образованию к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде. Впервые теоретически обоснованы и разработаны научно-методические основы модернизации профессиональной подготовки студентов специальности 016 Специальное образование в учреждениях высшего образования Украины по актуальной и востребованной в современном украинском образовательном пространстве профессиональной квалификации –

специальный педагог учебных заведений с инклюзивным обучением; разработана концепция подготовки будущего специального педагога учреждения общего среднего образования к профессиональной деятельности в инклюзивном образовательном пространстве на основе студентоцентрированного и компетентностного подходов; разработана и апробирована система подготовки специалистов по специальному образованию к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде.

Доказано, что практическая реализация рекомендованных положений по подготовке специалистов по специальному образованию к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде способствует формированию их профессиональной компетентности и приводит к повышению эффективности подготовки студентов в учреждениях высшего образования.

**Ключевые слова:** специалист по специальному образованию, инклюзивная образовательная среда, специальный педагог, профессиональная компетентность специального педагога в сфере инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями, готовность специального педагога, компетентностная модель специалиста по специальному образованию к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде, образовательная среда профессиональной подготовки.

**Martynchuk O. V. Theory and practice of training specialists in special education for professional activities in the inclusive educational space.** – On the rights of the manuscript.

Dissertation for obtaining a scientific degree of the Doctor of Educational Sciences (Doctor of Science) in specialty 13.00.03 – Correctional Pedagogy (016 Special Education). – Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology, National Academy of Educational Sciences of Ukraine. – Kyiv, 2019.

The dissertation examines the problem of training specialists in special education to professional activities in the inclusive educational space. It is for the first time theoretically substantiated and developed the scientific and methodological principles of modernization of professional training of students majoring in specialty 016 Special Education in higher education institutions of Ukraine for the current and demanded professional qualification in the modern Ukrainian educational space special teacher of educational institutions with inclusive education; the concept of training of future special teacher of the institution of general secondary education for professional activity in the inclusive educational space on the basis of student-centered and competent approaches has been developed; the system of training specialists majoring in special education to professional activity in the inclusive educational environment has been developed and tested; it was outlined the pedagogical conditions that ensure the formation of the readiness of future special teachers of educational institutions with inclusive classes in higher education, the basis of which is a set of interrelated activities for the development of educational and professional programs for the preparation of higher education graduates majoring in specialty 016 Special education for professional activities in the inclusive educational space and creating an educational

environment for professional training to provide theoretical and practical-oriented training components of these professionals.

During the pedagogical experiment the content-methodical and organizational-technological provision of training specialists majoring in special education to professional activities in the inclusive educational environment has been developed: symbolic-context learning as a way of solving set tasks within the framework of the concept's implementation, pedagogical conditions for provision of symbolic-context learning (development of educational-professional training programs for special teachers of general secondary education institutions with inclusive education and the creation of educational space of professional training of these specialists in the institution of higher education), directions of implementation of competence-context technology in the educational space of professional training of special teachers of institutions of general secondary education with inclusive classes.

It has been determined the components of readiness of future specialists in special education for work in educational inclusiveness: professional-personal, theoretical-cognitive and practical-activity. The present state of formation of components of readiness of students majoring in specialty 016 Special education for professional activity in the inclusive educational space is analyzed. It has been empirically proved that the actual conditions of higher education without specially organized work on the development of competence in the field of inclusive education of children with special educational needs provide for the majority of graduates a low and satisfactory level of readiness for professional activity in an inclusive educational space that is insufficient to meet a social request on training specialists for work in new professional conditions of inclusive education.

The model of training of future specialists in the field of special education for professional activity in the inclusive educational space has been experimentally tested. It is established that its efficiency depends on the sequence and integrity of the development of the above components. This was confirmed by the results of the forming phase of the experiment which involved three experimental groups. Quantitative and qualitative analysis of the results of the control and analytical research and the statistical material obtained on their basis has made it possible to conclude that the practical implementation of the recommended provisions concerning the training of specialists in special education for professional activities in the inclusive educational space contributes to the formation of their professional competence and increases the efficiency of training students in higher education institutions.

**Key words:** specialist in special education, inclusive educational space, special teacher, professional competence of special teacher in the field of inclusive education of children with special educational needs, readiness of a special teacher, competent model of special education specialist in professional activity in the inclusive educational space, educational space of professional training.