

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 371.1: 37.013

Миронова С.П.

РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦЯМИ

У статті подані результати дослідження проблеми кадрового забезпечення інклюзивної освіти; описані протиріччя та перешкоди щодо формування професійної компетентності педагогічного персоналу інклюзивних закладів; розроблені перспективи дослідження проблеми диференційованого підходу до формування фахової готовності команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливостями психофізичного розвитку. Підготовка педагогів до роботи в інклюзивних закладах має містити кілька складових: подолання суспільних стереотипів щодо психофізичних порушень; формування ціннісних орієнтацій, філософських та соціокультурних засад інклюзивної освіти; розвиток психологічної готовності до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку; методична підготовка до корекційно-педагогічної діяльності в інклюзивній школі, ведення ділової документації, виховної роботи. Формування педагогічної компетентності фахівців має бути диференційованим залежно від посадових обов'язків членів команди: вихователі ДНЗ, вчителі-предметники, вчителі початкових класів, психологи, соціальні педагоги, асистенти вчителів, корекційні педагоги.

Ключові слова: інклюзивна освіта, кадрове забезпечення, діти з особливостями психофізичного розвитку, диференційований підхід до формування професійної компетентності.

Однією з умов ефективності інклюзивної освіти є її кадрове забезпечення. Це підкреслюється в багатьох державних документах. Зокрема, в одному з останніх листів МОН України «Про організаційно-методичні засади забезпечення навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2016/2017 навчальному році» наголошується, що «виважена кадрова політика з постійним підвищенням кваліфікації педагогічних працівників сприятиме впровадженню у навчально-реабілітаційний процес інноваційних технологій, зростанню показників освіченості, вихованості, соціалізації дітей з особливими потребами» [3, ст. 7].

Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії забезпечується командою фахівців, кожен член якої має виконувати свої функції. У корекційній педагогіці є окремі дослідження, присвячені певним аспектам готовності персоналу, зокрема, диференційований підхід до підготовки фахівців (С.Миронова, Н.Коваль, Л.Прядко, Н.Савінова та ін.); взаємодія фахівців команди (І.Дмітрієва, І.Луценко, Н.Слободянюк, Г.Чувпіліна та ін.); підвищення компетентності керівників інклюзивних закладів (С.Миронова та ін.); підготовка вихователів ДНЗ до супроводу дошкільників (І.Кузава, О.Смотрові та ін.); професійна підготовка вчителів початкових класів до здійснення інклюзивного навчання (І.Демченко та ін.); формування психологічної готовності педагогічного персоналу інклюзивних закладів (М.Буйняк, Л.Гречко, М.Матвєєва та ін.); зміст та організація роботи асистента вчителя (І.Луценко, О.Мартинчук, Т.Олійник, Н.Софій та ін.); удосконалення фахової компетентності педагогів в рамках післядипломної освіти (О.Гаяш, О.Гноєвська та ін.) та ін. Водночас проблема диференційованого підходу до кадрового забезпечення інклюзивної освіти системно не вивчається, має ряд протиріч. З огляду на це, стаття буде присвячена аналізу проблеми готовності педагогічного персоналу до реалізації завдань інклюзії, виділенню перспективних напрямків її розв'язання.

Навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку (далі – дітей з ОПФР) в інклюзивних школах відповідно до вітчизняного законодавства забезпечують педагоги загальноосвітньої підготовки. І саме в цьому на разі криється головна небезпека успіху інклюзії. Підтвердимо це результатами досліджень, які ми проводимо протягом останніх п'яти років.

Було проведено опитування, анкетування педагогів інклюзивних шкіл та дошкільних закладів, керівників під час роботи курсів підвищення кваліфікації, науково-практичних конференцій, консультування в ПМПК (понад 300 респондентів); у дослідженні також брали участь студенти заочної форми навчання, які працюють в інклюзивних закладах, так і ті, які працюють в типових ЗОШ і ДНЗ (понад 400 респондентів). Респонденти представляли широку географію України, зокрема: Хмельницьку, Чернівецьку, Тернопільську, Закарпатську, Вінницьку, Одеську, Івано-Франківську,

Рівненську області. Дослідження спрямовувалось на вивчення таких питань: ставлення до спільного навчання дітей з типовим та порушеним психофізичним розвитком; бажання педагогів працювати в інклюзивному закладі; розуміння психологічних особливостей дітей з психофізичними порушеннями; володіння педагогами загальноосвітніх закладів знаннями про специфіку змісту й методів спеціальної дидактики, індивідуальний підхід до дітей; розуміння специфіки психолого-педагогічного супроводу дитини психофізичними порушеннями та командної взаємодії фахівців в інклюзивному закладі.

Аналіз одержаних результатів свідчить про те, що 60% опитаних позитивно ставляться до ідеї інклюзивної освіти, розуміють гуманність спільного навчання дітей з типовим та порушеним розвитком. Водночас висловлені відповіді респондентів та аналіз запитання, які ми найчастіше одержуємо під час консультування педагогів, дозволили виділити основні проблеми кадрового забезпечення інклюзивної освіти, спільні для різних регіонів країни. Опишемо їх детальніше.

✓ У 76% вчителів і вихователів не сформована психологічна готовність до навчання і виховання дітей з психофізичними порушеннями. У більшості респондентів це виявляється в тому, що вони погоджуються з необхідністю запровадження інклюзії, проте заперечують бажання навчати дітей з ОПФР в своїх класах; окремі опитані вважають, що такі діти мають здобувати освіту в спеціальних закладах.

✓ У 62% учасників освітньо-виховного процесу домінують негативні стереотипи щодо цих дітей. Найбільш поширеними є такі: *«доведеться працювати з неблагополучними сім'ями, адже діти з порушеннями психофізичного розвитку народжуються винятково у таких родинах; дітям з психофізичними порушеннями буде краще в спеціальних закладах, тому що там їм забезпечать кращі умови; над дітьми з психофізичними порушеннями будуть кепкувати однокласники, що призведе до конфліктів у класі; доведеться всю увагу приділяти учням з особливостями розвитку, а діти з типовим розвитком не одержать її достатньо; такі діти не зможуть виконувати загальне навчальне навантаження, тому не будуть одержувати високих оцінок; діти з порушеннями розвитку є агресивними, вони можуть ображати інших; порушення можуть запозичити діти з типовим розвитком».*

✓ 86% педагогів інклюзивних дошкільних груп та класів не мають відповідних знань про особливості психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами; не уявляють, яким чином порушення в розвитку впливають на оволодіння навчальною діяльністю.

✓ 92% вчителів і вихователів не володіють спеціальними методиками навчання цих дітей і прийомами реалізації індивідуального підходу залежно від категорії порушення та особливостей розвитку.

✓ 98% педагогів не знають, як реалізувати корекційний компонент спеціального навчання і вважають, що його повинні забезпечувати винятково вчителі-дефектологи; не погоджуються з обов'язком визначення і реалізації корекційних цілей навчання дітей з ОПФР на уроках.

✓ 64% педагогів вважають, що уроки з дітьми, які мають порушення розвитку, повинні проводити асистенти або вчителі-дефектологи в окремому приміщенні, забираючи таку дитину з уроку; висловлюють негативне ставлення до необхідності вивчення спеціальних програм, складання додаткових планів.

✓ У багатьох інклюзивних закладах відсутні або сильно ускладнені механізми співпраці членів мультидисциплінарної команди супроводу дитини; особливо важко на узгодження своїх дій з іншими членами команди йдуть вчителі, які в умовах масової освіти звикли працювати відносно незалежно.

✓ Вагомою проблемою є призначення на посаду асистентів вчителя інклюзивного класу осіб без спеціальної освіти. Таке явище обумовлене передусім неточністю формулювання в документах, які регламентують наявність фахової освіти в асистента вчителя без уточнення поняття фаховості. Цілком очевидно, що фаховою для асистента слід вважати корекційну освіту, з огляду на його обов'язки, якими передбачено глибоке знання психофізичних особливостей вихованців з порушенням розвитку, прийомів індивідуального підходу до таких дітей, методики їхнього навчання і виховання. Спеціальна освіта є доцільною й тому, що асистент допомагає виконувати навчальну діяльність вчителю загальноосвітнього навчання. Викликають сумнів пояснення деяких керівників про недостатність таких фахівців в Україні. Всі ВНЗ нашої країни, які забезпечують підготовку з «Корекційної освіти» (з 2016 року

– «Спеціальна освіта»), не лише готують фахівців до навчання і виховання дітей з психофізичними порушеннями в різних типах закладів, а й надають випусникам ступеня бакалавра кваліфікацію «асистент вчителя інклюзивних закладів». То ж цілком можливо в рамках державного замовлення забезпечити інклюзивні заклади професійно компетентними спеціалістами.

✓ Ще однією проблемою є відсутність в закладах вчителів-дефектологів та асистентів вчителів, через що дитина з ОПФР не одержує необхідного психолого-педагогічного супроводу, повноцінного корекційно-розвиткового впливу. У таких випадках інклюзія набуває стихійності й шкодить дитині, а сама ідея інклюзивної освіти паплюжиться. Так, окремі вчителі писали в анкетах: *«Для учнів нашої школи ПМПК не призначає корекційно-розвиткових занять, пояснюючи тим, що в нас немає посади дефектолога»*. У багатьох інклюзивних закладах відкривають лише посаду вчителя-логопеда. Проте, такий підхід є нормативним порушенням, адже законодавча база інклюзії чітко зазначає, що корекційно-розвиткові заняття проводяться фахівцями відповідно до категорії порушення дитини, а задля цього в державі готують не лише логопедів, а й тифло-, сурдо-, орто-, олігофренопедагогів [3]. Теорією і практикою освіти дітей з психофізичними порушеннями доведено, що спеціальне навчання і корекційно-розвиткова робота є ефективними лише за умови, що їх забезпечують спеціально підготовлені фахівці.

✓ Суттєво ускладнює ефективність навчання і виховання дітей з порушеннями розвитку і невміння вчителів правильно планувати роботу з ними; адаптувати та модифікувати навчальні програми; виділяти в конспектах уроків корекційно спрямовані методи навчання; передбачати у виховній роботі форми, орієнтовані на роботу з дитячим колективом інклюзивного класу та батьками учнів.

✓ Наше дослідження виявило ще одну негативну тенденцію останніх років: розробка методичних рекомендацій з питань інклюзії авторами, які не мають спеціальної освіти і не враховують вагомий досвід вітчизняної корекційної педагогіки та спеціальних методик, а натомість калькують закордонні видання, без урахування української специфіки освіти. Часто такими авторами є й вчителі шкіл, які запозичують методику роботи не з українських перевірених напрацювань, а покладаючи в основу сумнівні публікації з соціальних мереж. Хочемо наголосити, що вітчизняна корекційна педагогіка має вагомий успішний досвід навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, який варто використовувати в інклюзивній освіті, не «винаходячи колесо», а мудро переносячи його в сучасні освітні умови.

✓ Багато керівників під час опитування висловлювали пропозиції щодо підготовки вчителя-дефектолога, який би міг працювати з усіма категоріями дітей з порушеннями розвитку. Історія спеціальної педагогіки знає факти підготовки «універсального дефектолога», які були на стадії становлення спеціальної освіти. Тоді метою такого «фаху» було якнайскоріше забезпечення новостворених спеціальних закладів спеціалістами. Вже з 60-х років минулого століття стала впроваджуватись підготовка за галузями дефектології, що дозволило удосконалити навчання і виховання дітей з психофізичними порушеннями. На разі і Україна, і світове товариство переконались, що хоча підготовка такого універсального фахівця є найдешевшою, але водночас і найслабшою. В окремих країнах підготовку фахівців поділяють не лише залежно від нозології вихованців, а й звужують з орієнтацією на посадові обов'язки, наприклад, спеціаліст з ранньої корекції, гувернер-дефектолог.

Отже, результати дослідження свідчать про наявність проблем і перешкод в кадровому забезпеченні інклюзії, необхідність реалізації диференційованого підходу до формування педагогічної компетентності в галузі інклюзивної освіти таких членів команди, як: вихователі ДНЗ, вчителі-предметники, вчителі початкових класів, психологи, соціальні педагоги, асистенти вчителів, корекційні педагоги. Окреслимо перспективи такої підготовки.

Одне з чільних місць у сучасних змінах в освіті посідає переорієнтація з надання школою знань на забезпечення розвитку особистості, індивідуальний підхід в освіті. Саме такий принцип є провідним в інклюзивній освіті. Тому в професійній підготовці педагогів за різними освітніми програмами слід передбачити формування відповідних орієнтирів, зокрема, й про те, що цінність людини не залежить від її досягнень. Моральні й професійні установки слід формувати з огляду на необхідність забезпечення рівних можливостей всім дітям. Для цього майбутнім педагогам варто, як мінімум ознайомитись із

філософськими та соціокультурними засадами інклюзивної освіти.

Вагомим кроком у формуванні ціннісних професійних орієнтацій є подолання стереотипів щодо осіб з психофізичними порушеннями. Цей крок потребує створення на державному рівні системної програми розвитку суспільних поглядів щодо осіб з ОПФР. У підготовці педагогів це повинно здійснюватись через вивчення спеціальних дисциплін, наприклад, «Педагогіка інклюзивної освіти», «Основи корекційної педагогіки».

Ціннісні орієнтації будуть підґрунтям для формування психологічної готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми з ОПФР. Шляхами її формування можуть бути, зокрема: вивчення окремих навчальних предметів (наприклад, «Педагогіка інклюзивної освіти»); проведення спеціальних тренінгів; зустрічі з особами з інвалідністю; вивчення біографій та досягнень відомих осіб з інвалідністю; перегляди фільмів, читання літературних джерел і публікацій з подальшим обговоренням; організація волонтерської практики в спеціальних та інклюзивних закладах, громадських організаціях.

Живе спілкування з такими особами, взаємодія з ними здатні швидко зруйнувати існуючу упередженість, суттєво підвищують психологічну готовність до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку.

Якщо ціннісні орієнтації та психологічна готовність педагогів можуть формуватися за однаковим змістом і напрямками, то педагогічна/методична складова має бути диференційованою, залежно від освітньої програми фахівця, адже в команді супроводу дитини в інклюзивному закладі спеціалісти виконують різні функції. Відповідно до законодавчої бази інклюзивної освіти в Україні уроки в інклюзивних класах проводять вчителі загальноосвітньої підготовки; за формування колективу, роботу з батьками відповідає класний керівник разом із соціальним педагогом і психологом; корекційні педагоги і спеціальний психолог проводять корекційно-розвиткові заняття; асистент вчителя допомагає йому в організації навчально-корекційного і виховного процесу. Однією з вагомих особливостей інклюзивної освіти є її корекційний компонент, за реалізацію якого згідно з документами МОН відповідають всі члени команди, а передусім – вчителі, які мають на уроках досягнути корекційних цілей, передбачених спеціальними освітніми стандартами.

З огляду на це, необґрунтованим є наказ МОН щодо включення в навчальні плани дисципліни «Основи інклюзивної освіти» однакової за змістом для майбутніх вихователів ДНЗ, вчителів початкових класів, соціальних педагогів. Водночас для майбутніх вчителів-предметників, які згідно з вітчизняною нормативною базою проводять уроки в інклюзивних класах, ніякої підготовки не передбачається зовсім. Виняток складають курси підвищення кваліфікації, при проходженні яких всі фахівці освітньої галузі повинні здобути певну інклюзивну компетентність. На жаль, не передбачена і фахова підготовка психологів до роботи в інклюзивних закладах, хоча функціональні обов'язки для психологів як членів команди визначені.

Отже, аналіз навчальних планів і освітніх програм свідчить про відсутність системного формування професійної компетентності вихователів, вчителів, психологів в галузі інклюзивної освіти. Як мінімум, така підготовка має містити дисципліни «Педагогіка інклюзивної освіти», «Основи спеціальної психології», «Основи корекційної педагогіки», «Основи спеціальної методики навчання дітей з особливими освітніми потребами» (ця дисципліна має бути диференційованою за змістом залежно від спеціалізації фахівця. Наприклад, для математиків викладатимуться особливості методики математики для дітей різних нозологій, а для географів - географії).

На разі, коли в Україні створюються нові освітньо-професійні програми є сенс передбачити для вчителів формування інклюзивної компетентності через такі компетенції, як, наприклад, «вміння забезпечувати індивідуальний підхід до дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчанні; вміння корекційно спрямовувати методи навчання». Формування компетентності педагогів в галузі інклюзії мають здійснювати фахівці галузі «Спеціальна освіта» (до 2016 року – 13.00.03 - корекційна педагогіка). У «Саламанкській декларації і рамках дій щодо освіти осіб з особливими потребами», яка стала основою для запровадження інклюзії в світі, наголошується на тому, що кожна країна має свій досвід надання допомоги дітям з психофізичними порушеннями, з огляду на який і повинна вирішувати питання організації спеціальної та інклюзивної освіти [4]. В країнах, де спеціальна освіта є добре розвинутою, саме вона має стати основою для розвитку інклюзивної. А вітчизняна

спеціальна освіта ґрунтується на теоретико-методологічній базі спеціальної психології та корекційної педагогіки. Отож саме ця методологія й має бути покладена як в основу оптимізації спеціальних освітніх послуг в цілому, так і стати базовою для формування професійної компетентності майбутніх педагогів у галузі інклюзії.

Відповідно до визначених посадових обов'язків професійна компетентність педагогів в галузі інклюзивної освіти має містити такі складові:

✓ участь педагогів у розв'язанні проблем вибору типу закладу й форми навчання для дітей з особливостями психофізичного розвитку, зокрема: вміння правильно спостерігати за дитиною, помічати її труднощі й проблеми в навчанні, поведінці, спілкуванні; обрання адекватної допомоги дитині; написання об'єктивної педагогічної характеристики;

- психологічні та фізичні особливості розвитку дітей з психофізичними порушеннями: відмінності від типового розвитку, можливості, потреби, труднощі, проблеми;

- вплив психофізичного порушення та клінічного діагнозу на засвоєння дитиною навчальних навичок, поведінку, спілкування;

- спеціальні освітні стандарти та особливості критеріїв оцінювання;

- зміст та методи реалізації індивідуального підходу до дитини залежно від категорії порушення та ступеня його виразності, індивідуальних особливостей і потреб, сімейної ситуації;

- реалізація корекційних цілей у процесі навчання і виховання дітей, зокрема, особливості спеціальних програм і темпу їх засвоєння, структура уроку в інклюзивному класі, урахування працездатності, розвиток інтересів, можливостей і потреб дитини;

- корекційна спрямованість методики інклюзивного навчання, використання засобів корекції в навчально-виховному процесі та режимі дня;

- форми та методи безконфліктної соціальної взаємодії вихованців з різними особливостями психофізичного розвитку;

- співробітництво із спеціалістами, які проводять корекційно-розвиткові заняття, з медиками, асистентом вчителя, волонтерами, громадськістю;

- зміст і форми співробітництва з різними типами сімей;

- зміст роботи з сім'ями дітей з типовим розвитком, спрямованої на створення позитивної атмосфери в інклюзивному класі;

- особливості планування роботи та ведення ділової документації в інклюзивному закладі.

Наголосимо, що при певній спільності зміст підготовки має бути диференційованим відповідно до подальших посадових обов'язків.

На відміну від підготовки до інклюзії педагогів загальноосвітніх напрямків фахова освіта корекційних педагогів для цієї форми освіти є практично розв'язаною. Вища школа, яка готує таких спеціалістів, досить швидко відреагувала на потреби часу, запровадивши у навчальні плани спеціальні дисципліни та спецкурси; випускникам бакалаврату надається кваліфікація «асистент вчителя інклюзивних закладів». Водночас оптимізація підготовки вчителів-дефектологів може відбуватись через удосконалення компетенцій при вивченні вибіркового дисциплін, наприклад: «Менеджмент інклюзивної освіти», «Командний підхід до забезпечення інклюзивної освіти» тощо.

Відповідно до нормативної бази передбаченим є й підвищення фахової компетентності працюючих педагогів. Обов'язковою дисципліною навчальних планів курсів підвищення кваліфікації є «Основи інклюзивної освіти». Проте обсяг цієї дисципліни не вичерпує всіх аспектів підготовки до виконання тих обов'язків, які покладаються на вихователів і вчителів, а забезпечує лише загальними уявленнями та цінностями щодо інклюзії. Практичне дослідження проблеми дозволяє зробити висновок, що необхідною є дисципліна «Основи спеціальної методики навчання дітей з особливими освітніми потребами» або «Індивідуальний підхід у навчанні дітей з особливими освітніми потребами», оскільки саме таких компетенцій бракує педагогам у фаховій діяльності в умовах інклюзивного закладу. Основним шляхом формування інклюзивної компетентності для працюючих спеціалістів є методична робота та повсякденна самоосвіта. При цьому доволі вагомим є співробітництво з корекційними педагогами мультидисциплінарної команди, адже саме вони в інклюзивному закладі є найбільш компетентними в питаннях навчання, виховання й корекційної роботи з дітьми, що мають особливості

психофізичного розвитку, можуть консультувати та організувати методичну діяльність колег.

Отже, підводячи підсумки, наголосимо, що ефективність інклюзивної освіти залежить від професійної компетентності кадрів, які її забезпечують. Диференційована підготовка учасників мультидисциплінарних команд інклюзивних закладів є перспективним напрямком дослідження цієї проблеми.

Використана література

1. **Миронова С.П.** Дифференцированный подход к подготовке специалистов для инклюзивного образования / С.П.Миронова // Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира [Электронный ресурс]: Электронные дан. и прогр. (40 Мб). – Минск, 2011. – 1 электр. опт. диск (DVD-ROM): цв.
2. **Миронова С.П.** Підвищення професійної компетентності вчителів інклюзивних класів / С.П.Миронова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів: тези доповідей XIII міжнародної науково-практичної конференції (2- - 21 листопада 2013 р., м. Київ). – К.: Університет «Україна», 2013. - С. 45 – 46.
3. **Про організаційно-методичні засади забезпечення навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2016/2017 навчальному році** : Лист МОН України № 1/9-364 від 12.07.2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5749->
4. **Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями** [Електронний ресурс] // Режим доступу : http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf

References

1. **Myronova S.P.** Dyfferentsyrovannyy podkhod k podhotovke spetsyalystov dlia ynklizyvnogo obrazovanyia / S.P.Myronova // Formirovaniye lychnosti rebenka s osobymy potrebnyami v uslovyakh meniaiushchehosia myra [Elektronnyy resurs]: Elektronnyye dan. y progr. (40 Mb). – Mynsk, 2011. – 1 elektr. opt. dysk (DVD-ROM): tsv.
2. **Myronova S.P.** Pidvyshchennia profesiinoi kompetentnosti vchyteliv inklizyvnykh klasiv / S.P.Myronova // Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei v intehrovanomu osvithomu sereдовyshchi u svitli realizatsii Konventsii OON pro prava invalidiv: tezy dopovidei KhIII mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (2- - 21 lystopada 2013 r., m. Kyiv). – K.: Universytet «Ukraina», 2013. - S. 45 – 46.
3. **Pro orhanizatsiino-metodychni zasady zabezpechennia navchalno-vykhovnoho protsesu dlia uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u 2016/2017 navchalnomu rotsi** : Lyst MON Ukrainy № 1/9-364 vid 12.07.2016. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5749->
4. **Salamanskaia deklaratsiia y ramky deistviy po obrazovaniyu lyts s osobymy potrebnyami** [Elektronnyy resurs] // Rezhym dostupu : http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf

Миронова С.П. Реалии и перспективы кадрового обеспечения инклюзивного образования

В статье представлены результаты исследования проблемы кадрового обеспечения инклюзивного образования; выявлены противоречия и препятствия в формировании профессиональной компетентности педагогического персонала инклюзивных учреждений; разработаны перспективы исследования проблемы дифференцированного подхода к формированию профессиональной готовности команды психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями. Подготовка педагогов к работе в инклюзивных учреждениях должна состоять из таких частей: преодоление общественных стереотипов о психофизических нарушениях; формирование ценностных ориентаций, философских и социокультурных основ инклюзивного образования; развитие психологической готовности к работе с детьми, имеющими особенности психофизического развития; методическая подготовка к коррекционно-педагогической деятельности в инклюзивной школе, ведению деловой документации, воспитательной работе. Формирование педагогической компетентности специалистов следует дифференцировать в зависимости от должностных обязанностей членов команды: воспитатели ДОЗ, учителя-предметники, учителя начальных классов, психологи, социальные педагоги, ассистенты учителей, коррекционные педагоги

Ключевые слова: инклюзивное образование, кадровое обеспечение, дети с особенностями психофизического развития, дифференцированный подход к формированию профессиональной компетентности.

Myronova S. Realities and prospects of staffing inclusive education

Results of a study of staffing problems of inclusive education; contradictions and obstacles in the formation of professional competence of the teaching staff of inclusive institutions; research perspectives the problem of the differentiated approach to the formation of professional readiness of the team of psycho-pedagogical support for children s special educational needs are described in the article. It is proved that the preparation of teachers to work in inclusive settings should consist of these parts: overcoming social stereotypes about mental disorders; formation of value orientations, socio-cultural and philosophical foundations of inclusive education; development of psychological readiness to work with children with special needs; methodical preparation for correctional and educational activities in an inclusive school management of business documents, educational work. Training must be differentiated in accordance with the official duties inclusive institutions Teammate.

Keywords: inclusive education; staffing; children with psychophysical disorders; differentiated approach to the formation of professional competence.

Стаття надійшла до редакції 06.10.2016 р.

Статтю прийнято до друку 06.10.2016 р.