

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти**

**Підготовка майбутнього вчителя-логопеда
до командної професійної діяльності
в умовах інклюзії**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студентка 6 курсу, 627 групи
Танчук Наталія Василівна

Керівник:

кандидат педагогічних наук,
доцент **Комісарик М.І.**

*До захисту допущено
на засіданні кафедри*

протокол № _____ від «___» _____ 2024 р.

Зав. кафедрою _____ проф. Олійник М.І.

АНОТАЦІЯ

Танчук Н. В. Підготовка майбутнього вчителя-логопеда до командної професійної діяльності в умовах інклюзії. – Рукопис. Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр» зі спеціальності 016 Спеціальна освіта. Чернівецький нац. ун-т імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2024. 104 с.

У кваліфікаційній роботі проаналізовано стан дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в інклюзивному освітньому середовищі в педагогічній теорії та практичній діяльності закладів вищої освіти в Україні та за кордоном; визначено структуру готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії; емпірично вивчено та з'ясувано особливості готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії; розроблено методику експериментальної підготовки майбутнього вчителя-логопеда до командної роботи в інклюзивному освітньому середовищі з урахуванням обґрунтованих організаційно-педагогічних умов.

Ключові слова: командна взаємодія, готовність майбутнього вчителя-логопеда, командна робота в умовах інклюзії, модель педагогічної системи, професійна підготовка фахівців спеціальної освіти

ABSTRACT

Tanchuk N. IN. Preparation of future speech therapists for collective professional activity in inclusive conditions. Manuscript. Bachelor's qualification thesis for obtaining the «Master» degree in the specialty of 016 Special Education. Chernivtsi National University named after Yuriy Fedkovich. Chernivtsi, 2024. 104 p.

The qualification work analyzes the state of research on the problem of preparing future speech therapists for teamwork in an inclusive educational environment in the pedagogical theory and practice of higher education institutions in Ukraine and abroad. The structure of readiness of future speech therapists for teamwork in the context of inclusion is defined. The features of readiness of future speech therapists for teamwork in inclusive conditions are empirically studied and clarified. A methodology for the experimental preparation of future speech therapists for teamwork in an inclusive educational environment, considering substantiated organizational and pedagogical conditions, is developed.

Keywords: team interaction, readiness of future speech therapists, teamwork in inclusive conditions, model of the pedagogical system, professional training of speech pathologists

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

_____ Н. В. Танчук

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....	9
1.1. Науково-теоретичні аспекти професійної діяльності вчителя-логопеда ..	9
1.2. Командна професійна діяльність фахівців спеціальної освіти	27
1.3. Вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки майбутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності.....	34
Висновки до розділу 1.....	548
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЛОГОПЕДА ДО КОМАНДНОЇ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	55
2.1. Стан професійної готовності майбутніх учителів - логопедів до роботи в умовах інклюзії.....	55
2.2. Методика підготовки вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзивної освіти	60
Висновки до розділу 2.....	69
ВИСНОВКИ	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	75
ДОДАТКИ.....	83

ВСТУП

Актуальність теми. Освітня система має бути осучаснена та реформована відповідно до європейських стандартів, щоб підвищити якість підготовки майбутніх фахівців.

У відповідь на сучасні вимоги до підготовки спеціалістів з вищою освітою необхідно внести кардинальні зміни до освітнього процесу. Одним із основних завдань сучасної освіти є забезпечення суспільства фахівцями, які володіють фундаментальними знаннями, вміннями та навичками, здатними творчо підходити до розв'язання неординарних проблем.

Непросто недооцінити інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами, враховуючи зміни в національній освітній парадигмі, посилення уваги до індивідуального розвитку кожної людини, гуманізацію освіти як такої, що відповідає принципам правової держави та створення передумов для повного включення дітей з особливостями психофізичного розвитку в систему суспільних відносин. . в основному до концепції Нової української школи суспільство потребує педагогів, які можуть швидко адаптуватися до нових потреб і адаптувати свої дії, щоб досягти ефективного результату в роботі з дітьми в інклюзивному освітньому середовищі.

Актуальність вирішення окреслених завдань відображено у нормативних документах: Конституції України (2016), Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017); Положеннях «Про логопедичні пункти системи освіти»; «Про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів» (2016)); «Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», «Положенні про інклюзивно-ресурсний центр», «Положенні про спеціальну школу» та «Положенні про навчально-реабілітаційний центр»; Типовому положенні про філію закладу освіти (2017). Наведене вимагає орієнтації освітнього процесу на побудову оптимального комплексу організаційно-педагогічних умов для становлення вчителя-логопеда, здатного до компетентного і творчого вирішення професійних

завдань.

У вітчизняній і зарубіжній педагогіці розглядалися проблеми формування професійної готовності педагогів. Багато наукових праць присвячені оцінці професійної освіти. (А. Бистрюкова, О. Бігунова, В. Гриньова, О. Дубасенюк та ін.), проблеми формування особистості педагога (В. Андрущенко, Г. Балл, І. Бех, О.Вознюк та ін.), готовність педагога до роботи з інклюзією (Л.Антонюк, В. Бондар, І. Демченко, Х. Сайко та ін.); теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності фахівців (В. Андрущенко, О.Варецька, Н. Гузій, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Протасова, В. Семиченко та ін.); вирішення питань професійної підготовки фахівців для спеціальних закладів освіти (Т. Берник, В.ондар, В. Золотоверх, С.Миронова, Н. Пахомова, Л. Прядко, Х. Сайко, В. М. Синьов, Н.Сінопальнікова, В. Тарасун, Д.Шульженко та ін.).

Враховуючи практичну значущість розв'язання даної проблеми нами обрано тему дослідження «Підготовка майбутнього вчителя-логопеда до командної професійної діяльності в умовах інклюзії».

Мета дослідження полягає на основі теоретичного узагальнення досліджуваної проблеми й результатів діагностування обґрунтувати експериментальну підготовку майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Для реалізації мети дослідження необхідно виконати наступні **завдання**:

1) проаналізувати стан дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в інклюзивному освітньому середовищі в педагогічній теорії та практичній діяльності закладів вищої освіти в Україні та за кордоном;

2) визначити структуру готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії;

3) емпірично вивчити та з'ясувати особливості готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії;

4) розробити методику експериментальної підготовки майбутнього вчителя-логопеда до командної роботи в інклюзивному освітньому середовищі з

урахуванням обґрунтованих організаційно-педагогічних умов.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вчителів-логопедів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії.

Методи дослідження: *теоретичні* (порівняльний аналіз, контент-аналіз, узагальнення, зіставлення різних поглядів на проблему, що досліджується, – для виявлення стану її розробленості; класифікація, систематизація, моделювання – для уточнення базових понять; визначення змісту, структури готовності майбутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності; обґрунтування підготовки майбутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності, організаційно-педагогічних умов, що забезпечують успішність підготовки); *емпіричні* (комплекс діагностичних методів і методик, педагогічний експеримент (констатувальний), що забезпечили вивчення стану сформованості компонентів готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії).

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження одержаних результатів полягає в тому,

вперше: обґрунтовано методику підготовки майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії; визначено структуру готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії; обґрунтовано організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії;

поглиблено наукові уявлення щодо: базових понять «готовність майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії», «готовність майбутніх учителів-логопедів до командної професійної діяльності в умовах інклюзії», «формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії»;

уточнено: змістове наповнення компонентів готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії;

удосконалено зміст, форми й методи професійної підготовки майбутніх

учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії;

подальшого розвитку набуло вивчення командної роботи, партнерства, діалогічної взаємодії майбутніх учителів-логопедів, суб'єктами якого є учасники освітнього процесу.

Практичне значення дослідження. Матеріали дослідження можуть бути використані як у наукових, так і в навчальних цілях. Результати дослідження допомагають удосконалити зміст обов'язкових елементів навчального плану підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. Ці елементи включають такі теми, як «Теорія і методика співпраці з родиною», «Інклюзивна освіта», «Інноваційні технології в логопедії», «Методика логопедичної роботи», «Професійна діяльність асистента вчителя в інклюзивному класі» та інші.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до них і висновків, списку використаних джерел (63 найменування), 8 додатків. Загальний обсяг роботи – 115 сторінок, із них 82 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

1.1. Науково-теоретичні аспекти професійної діяльності вчителя-логопеда

Правильне мовлення є основною складовою подальшого повноцінного розвитку дитини та процесу її соціальної адаптації. Тому першочерговим завданням як батьків, так і педагогів є виявлення та подолання мовленнєвих пошкоджень у дітей. Важливість діагностики та корекції вад мовлення значною мірою залежить від ступеня розвитку логопедії як дисципліни та від рівня професійної діяльності вчителя-логопеда.

Логопедія (від грецьк. *logos* – слово, мовлення, *paideia* – навчання, виховання) – спеціалізована педагогічна наука — це розділ дефектології, який вивчає причини, симптоми, розвиток, структуру та проявляється мовленнєвих вад. Він також розробляє наукові основи для попередження та подолання цих проблем за допомогою спеціального навчання та виховання [10, С. 203].

Мовлення є складною функціональною системою, яка базується на діяльності взаємопов'язаних мозкових структур, кожна з яких виконує унікальну функцію (О. Р. Лурія) [3] (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Функціональні блоки в діяльності мозку

Функціональні блоки в діяльності мозку		
<i>I блок</i>	<i>II блок</i>	<i>III блок</i>
підкоркові утворення	кора задніх відділів великих півкуль	кора передніх відділів великих півкуль
нормальний тонус кори та її активний стан	прийом, переробка та зберігання чуттєвої інформації, здійснення пізнавальних процесів	програмування, регуляція, контроль поведінки, регуляція підкоркових утворень, тону

З о н и

<i>первинні</i>	<i>вторинні</i>	<i>третинні</i>
прийом чуттєвої інформації	аналіз збуджень	синтез, інтеграція отриманої інформації
корковий відділ аналізатора		зони перекриття аналізаторів

Мовленнєва діяльність – це особлива психологічна дія людини, спрямована на спілкування за допомогою засвоєної мови [8, С. 12]

Психолінгвістичний підхід стверджує, що розвиток і функціонування мовленнєвої діяльності забезпечується двома основними групами механізмів, кожна з яких має свою структуру (Є. Ф. Соботович) [9] (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2.

Механізми мовленнєвої діяльності

загальнофункціональні	специфічні мовленнєві	
	Л а н к и	
	рецептивна	мовновідтворювальна
розумові операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, довготривала, оперативна пам'ять, увага	прийом мовленнєвих сигналів у їхній акустичній фізичній модальності, внутрішня переробка, перекодування акустичних знаків у мовні знаки (фонеми)	дія програмування, перекодування смислового змісту майбутнього висловлювання у систему мовних знаків та її моторну реалізацію
засвоєння семантики мовних знаків (морфеми, слова, речення)		

Завдяки такій тісній взаємодії загальнофункціональних і специфічних мовленнєвих механізмів можна досягти повноцінного оволодіння мовленням. У дошкільному віці мовленнєва діяльність розвивається найвище, коли відбувається

- розвиток нових форм (контекстна, пояснювальна), функцій мовлення (регулююча, плануюча),
- оволодіння фонетико-фонематичною складовою мовою,
- розширення лексичної складової за допомогою чуттєвого та практичного досвіду,
- закріплення граматичної складової та зв'язок. язного мовлення та формування пізнавального ставлення до мови через словесне спілкування.

Варто зазначити, що швидкість виявлення та надання логопедичної допомоги залежить від розвитку всього психічного, в тому числі мовленнєвого, дитини. Це значною мірою залежить від рівня кваліфікації вчителя-логопеда, який працює з дошкільниками з вадами мовлення.

Рівень професіоналізму педагога залежить від його педагогічних, соціально-психологічних, диференційно-психологічних навичок і рівня розвитку професійно-педагогічного мислення. На думку Н. В. Бордовської, А. О. Реана та С. І. Розума, розвиток особистості дитини, її талантів і здібностей є кінцевим продуктом діяльності педагога. Професійна компетентність учителя-логопеда –

це інтегративна якість, яка характеризує здатність ефективно діагностувати, проводити корекційно-профілактичне навчання та розвивати особистість людей з вадами мовлення.

Пінчук Ю. В. було розроблено модель компетентності вчителя-логопеда (див.Рис.1.1.)

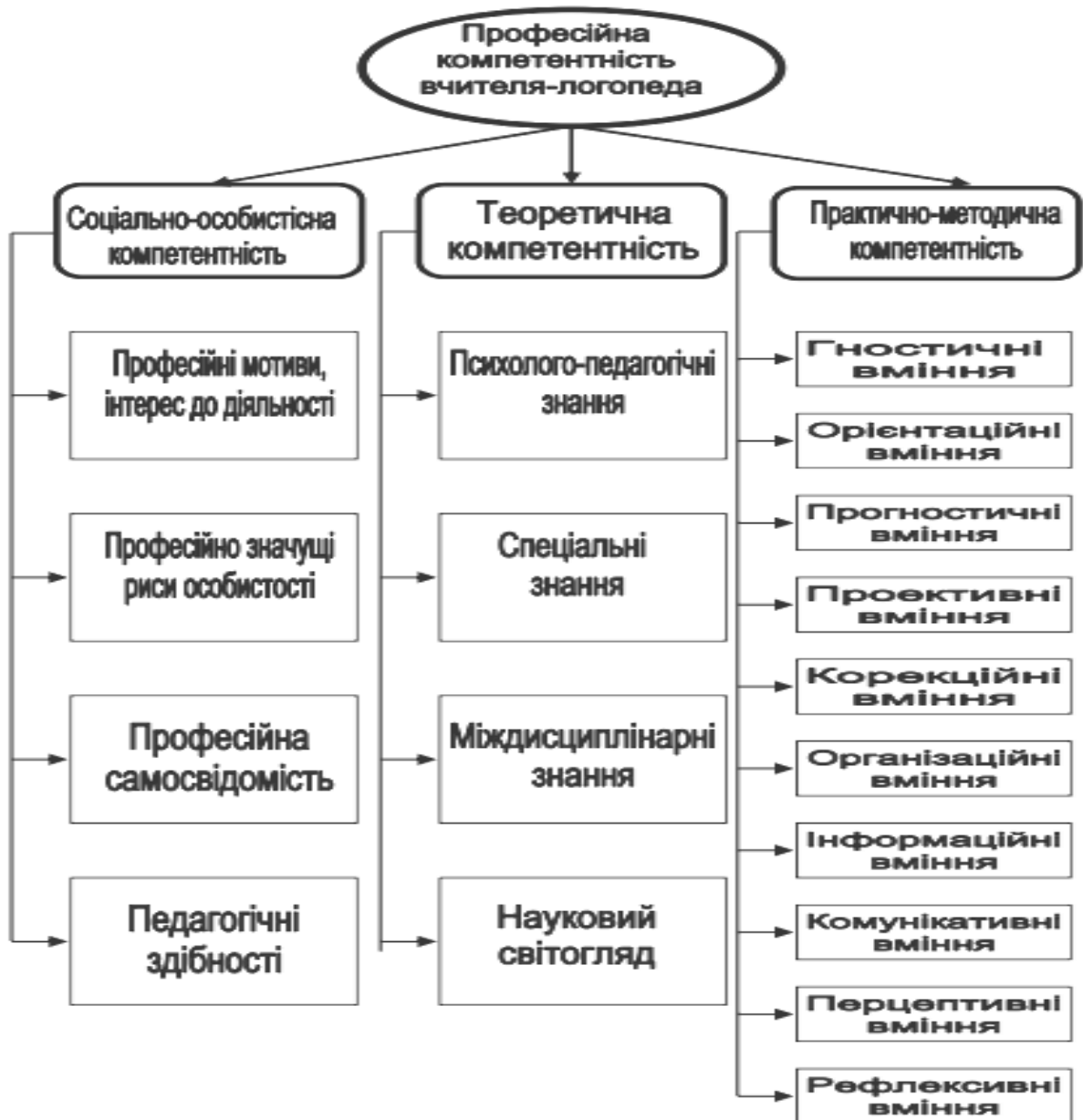


Рис. 1.1. Модель професійної компетентності вчителя-логопеда

Термін «деонтологія» тісно пов'язаний з поняттями професійної компетентності і є необхідним для якісної педагогічної діяльності вчителя-логопеда.

Деонтологія (від грецьк. δέον – належне, logos – вчення) – це розділ етики,

який вивчає проблеми моралі, обов'язків та норм поведінки. Це вчення про те, що є правильним і неправильним, про те, що ми повинні робити, незалежно від наслідків наших дій.

Відображення професійних стандартів і стандартів у свідомості педагога дозволяє йому повністю та адекватно сприймати професійну діяльність, орієнтуватися в ній, створювати стратегію та тактику, плани та основні завдання своєї діяльності та свідомо контролювати свою поведінку.

Деонтологічними критеріями професійної діяльності вчителя-логопеда за М. Є. Орешкіна є:

- розуміння етико-деонтологічних аспектів діяльності логопеда;
- набір деонтологічно важливих якостей;
- ефективна реалізація цих проявів і якостей під час роботи над подоланням мовленнєвих пошкоджень.

Вміння будувати позитивні стосунки між ним самим, помічником вихователя, практичним психологом, інструктором з фізичної культури, музичним керівником та батьками є важливою частиною деонтології вчителя-логопеда. Створення сприятливого фону для ефективної логопедичної роботи вдається в тому, щоб співпрацювати з колегами щодо плану та впровадження корекційно розвивального навчання дитини в середовищі, де всі є однаковими.

Особа, яка має незакінчену вищу освіту зі спеціальності «Дефектологія. Логопедія» (бакалавр), може працювати асистентом учителя-логопеда та працювати під його безпосереднім керівництвом. Вчитель-логопед є фахівцем, а асистент-логопед [5]. Кожен має конкретні обов'язки та відповідні кваліфікаційні характеристики.

Вчитель-логопед повинен:

вміти:

- створити найкращу педагогічну стратегію, розробити методи навчання та виховання кожної дитини з мовленнєвими вадами;
- визначити та записати стан мовленнєвого розвитку дітей, а також відповідну динаміку;

- виконувати навчально-виховну та корекційну роботу з дітьми з мовними вадами, ефективно використовувати професійні знання в практичній діяльності;
- забезпечити ефективне засвоєння професійних програм відповідно до мовленнєвого порушення, віку та індивідуальних психофізичних характеристик дітей;
- вести відповідну статистичну та психологічну документацію; поважати дитячу гідність і захистити дітей від фізичного або психічного насильства; і використовує принципи педагогічної етики;
- підтримувати постійний зв'язок з батьками та надавати їм консультації щодо навчання та психофізичного розвитку своїх дітей;
- підвищувати свій професійний рівень і педагогічну майстерність;
- володіти культурою спілкування, використовуючи відповідні методи та форми.

знати:

- основи чинного законодавства України щодо психолого-педагогічної допомоги та підтримки дітей із проблемами психофізичного розвитку, державна мова;
- загальні та спеціальні науково-теоретичні знання зі спеціальності «Дефектологія. Логопедія» у вищих навчальних закладах;
- мету, цінності, методологія та змістовне наповнення навчання та виховання дітей із мовленнєвими порушеннями;
- нормативно-правову базу роботи вчителя-логопеда;
- сучасні досягнення спеціальної дефектологічної, у т. ч

Кваліфікаційні вимоги до категорій учителя-логопеда

Вимоги до вчителя-логопеда вищої категорії: мати магістратуру в галузі дефектології та логопедії; бути професійним, ініціативним і творчим; мати педагогічну роботу з дітьми з проблемами мовлення в течії не менше восьми років; володіти ефективними методами та формами організації навчально-

виховної роботи; мати моральні якості та гідне дослідження.

Вчитель-логопед першої категорії: мати вищу освіту з дефектології. Високий рівень професійної та загальнопедагогічної компетентності; мати не менше п'яти років досвіду роботи з дітьми з порушеннями у мовленнєвому розвитку; знати ефективні методи та форми організації навчально-виховної роботи; мати моральні якості та гідне дослідження.

Вчитель-логопед другої категорії: мати вищу освіту за спеціальністю «Дефектологія. Логопедія» (магістр або спеціаліст); мати достатній професійний досвід; мати педагогічну роботу з дітьми з порушеннями у мовленнєвому розвитку не менше трьох років; володіти сучасними методами організації навчально-виховної роботи; і мати моральні якості та достойне дослідження.

Учитель-логопед, який не має кваліфікаційної категорії: мати повну вищу освіту відповідного напрямку підготовки (магістр, спеціаліст).

Педагоги з кваліфікацією «спеціаліст вищої категорії» або «спеціаліст першої категорії», які досягли високого професіоналізму у своїй роботі, систематично зараховують педагогічний досвід і є наставниками педагогічних початківців, можуть отримати педагогічне звання «старший учитель». Педагогічні звання не припиняються.

Посадові обов'язки асистента вчителя-логопеда: брати участь у розробці змісту, форм і методів навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи вчителя-логопеда; організовувати фронтальні та підгрупові заняття разом із учителем-логопедом; співпрацювати з іншими фахівцями, які працюють з дітьми з вадами мовленнєвого розвитку; залучати членів родини до корекційно-розвивальної роботи з дітьми

Асистенти вчителів-логопедів першої категорії повинні мати базову або неповну вищу освіту за спеціальністю «Дефектологія». Учитель логопедії (бакалавр, молодший спеціаліст) повинен мати не менше одного року педагогічного досвіду. Він повинен мати знання про ефективні методи та організацію навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи. Він повинен бути моральним і гідним наслідування.

Асистент-логопед другої категорії повинен мати базову або неповну вищу освіту з дефектології. «Логопедія» (бакалавр або молодший спеціаліст); мати достатній рівень академічних знань, більшість для професійної діяльності, без досвіду роботи.

З огляду на це, вчитель-логопед має успіх значно ширший спектр завдань. Учитель-логопед повинен більшу увагу приділяти спілкуванню з батьками дітей з особливими потребами, батьками інших дітей та педагогами. Це стосується лише надання корекційних послуг, створення індивідуальних освітніх програм, підвищення динаміки розвитку дитини та оцінювання її успішності у засвоєнні програми .

Це проявляється у допомозі вчителям у виборі найкращих методів і матеріалів навчання, консультуванні батьків і роботі зі «звичайними» дітьми. Таким чином, ефективність корекційно-розвивального впливу залежить від здатності вчителя-логопеда створювати позитивні зв'язки з батьками , дітьми та колегами шляхом активної взаємодії.

Ми можемо виділити такі напрями діяльності вчителя-логопеда в інклюзивному класі:

- проведення диференційної діагностики, для порушення типу застосування;
- надання консультацій батькам дітей з особливостями мовленнєвого розвитку, а також педагогам, які стикаються з проблемами навчання та розвитку цих дітей;
- проведення психопрофілактичної роботи, спрямованої на створення сприятливого середовища в закладах освіти;
- консультування педагогів та їх викладачів щодо навчання дітей з порушеннями мовлення навчальним предметам

Дослідники професіограми та професійної діяльності педагога дефектолога виділяють такі його функції:

- діагностичну (вміння ідентифікувати різноманітні порушення психічного та фізичного розвитку дитини, провести діагностику та створити

персоналізований план корекційно-педагогічної допомоги),

- прогностичну (спостереження, прогнозувати психічний розвиток дитини),
- дидактичну (вміння планувати та використовувати сучасні технології під час виконання професійних завдань, враховуючи індивідуальний психофізичний розвиток дітей),
- трансформаційну (підпорядкування кожної частини навчального процесу колекційному принципу),
- виховну (виховання та соціалізація дитини),
- організаційну (вміння планувати та оцінювати навчально-виховний процес),
- консультативну (вміння співпрацювати з батьками, вчителями та вузькими спеціалістами),
- соціальну (дослідження істотного і потенціалу соціальної інтеграції дитини)
- комунікативну (взаємодія з дітьми, батьками, педагогами та іншими людьми, які стежать за розвитком дитини) [13].

Дослідження теоретиків спеціальної освіти виділили шість функцій логопеда: корекція, навчання, виховання, дослідження, психолого-педагогічна освіта батьків і самоосвіта.

У цій класифікації підкреслюється важливість тісної співпраці з батьками та важливість дослідницької діяльності (аналіз і накопичення досвіду, вивчення нового), саморозвитку та постійної роботи над собою для досягнення педагогічної майстерності логопеда.

Ми вважаємо, що важливо виділити такі обов'язки вчителя-логопеда в умовах інклюзії:

- діагностичну (що означає «проводити діагностику рівня психічного та фізичного розвитку дитини, виявлення за допомогою адекватно підібраного діагностичного інструментарію причин та умов, що вплинули на мовленнєвий розвиток; встановлення ступеню порушення» [13, с. 99]);

- конструктивно-проектувальну («планування корекційної програми, планування власної дослідно-педагогічної та корекційно-педагогічної діяльності, визначення умов їх практичної реалізації, планування цілей і завдань корекційного впливу» [13, с. 99]);

- організаційну (створення доброзичливих умов для всебічного розвитку дитини, усунування негативних факторів, які негативно впливають на розвиток дитини, створення доброзичливих стосунків з порушенням мови та їхніми батьками, надання оперативної педагогічної допомоги дітям з порушенням мови, створення психологічно комфортної атмосфери під час організації різних видів діяльності);

- навчально-виховну (розширення кругозору, сприяння соціалізації дитини, розвиток пізнавальної мотивації, розвиток навчальної самостійності та розширення кругозору);

- корекційну (що визначити зміст корекційно-освітніх програм для дітей з порушенням мовлення в різних навчальних закладах, а також використання різних методів і прийомів корекційно-розвитку з урахуванням особливостей, механізмів мовного порушення та етимології);

- психологічну (можливість мати знання про вікову психологію дитини);

- здоров'язбережувальну (можливість підтримувати своє власне здоров'я та здоров'я дітей, впроваджувати здоров'я звички);

- комунікативну (що застосовувати ефективну міжособистісну взаємодію, таку як професійно-педагогічна комунікація, навчання, суб'єктно-суб'єктна комунікація та ефективна взаємодія з батьками та дітьми в інклюзивному середовищі);

- рефлексивну (пов'язана зі здатністю до критичного мислення, здатністю до самоосвіти та здатністю оцінювати результати роботи).

Виходячи з типів завдань, які забезпечують вчителі-логопеди («оцінка особливих освітніх потреб і розвитку дитини; корекційно-розвивальна, дидактична, виховна, консультативна, трансформаційна, координаційно-організаторська, комунікативна» [19]), О. Мартинчук виднесла до профілю

спеціального педагога загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням такі навички:

- 1) повага до різноманіття учнів,
- 2) планування, організація та виконання процесу оцінки освітніх потреб і розвитку учнів,
- 3) підтримка дітей, які мають різні освітні потреби,
- 4) забезпечення особливих освітніх потреб учнів шляхом планування, організації та координації індивідуальної допомоги,
- 5) створити та оцінити інклюзивне освітнє середовище та управління класом,
- 6) командна робота з фахівцями та батьками,
- 7) постійний розвиток особистості та професії,
- 8) пошук у громаді ресурсів для задоволення освітніх потреб дітей та інформування про них;
- 9) педагогічна співпраця щодо створення інклюзивного освітнього простору [19].

Вважаємо можливим запропонувати групи компетентностей учителя-логопеда:

- інклюзивні компетентності (повага до різноманіття учнів, підтримка всіх учнів, створення інклюзивного середовища та інклюзивний коучінг вчителів),
- компетентності фахової підтримки, компетентності командної роботи (спільна робота з фахівцями, співпраця, пошук ресурсів у громаді, щоб задовольнити освітні потреби дітей і повідомити про них, комунікативну компетентність),
- компетентності професійного розвитку (позитивний розвиток як особистості, так і професії, здатність мислити критично)

З огляду на мету та завдання нашого дослідження особливий інтерес для нас становить компетентності командної роботи. Так, «командна робота з фахівцями і батьками», за О. Мартинчук, «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» [18].

Підкреслимо, що компетентності командної роботи набувають особливого значення для вчителя-логопеда в умовах інклюзивної освіти. Адже ефективність досягнення результату в інклюзивній освіті залежить від тісної співпраці усіх фахівців, які залучені до психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. І. Дмитрієва з цього приводу наголошує: «для досягнення суспільно й індивідуально значимих результатів у цій галузі дуже важливими на сьогодні є питання залучення міцного кадрового потенціалу системи як спеціальної, так і загальної освіти, та розробки моделей взаємодії між фахівцями загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів для ефективного використання такого потужного ресурсу, що сприятиме розвитку інклюзії в Україні» [62]. Тому вважаємо за доцільне приділити особливу увагу дослідженню саме командної роботи у контексті компетентнісного підходу.

Можна констатувати, що *командна взаємодія* – це тип зв'язку між групою або групою людей, які працюють над досягненням спільної мети.

Командна робота в умовах інклюзії – це діяльність проводиться кожним членом групи та команди як частини інклюзивної освіти в цілому, і вона спрямована на виконання командних завдань і досягнення цілей.

Використання командного підходу в інклюзивній освіті дозволяє об'єднати зусилля всіх фахівців, щоб допомогти дітям з особливими освітніми потребами, а не лише оцінювати їх розвиток за допомогою профільної діяльності одного фахівця. Як зазначалося раніше, це також сприяє ефективному наданню розвиткових послуг і соціалізації дитини, що є одним із пріоритетів інклюзивної освіти..

І. Дмитрієва зазначає, що «Результативність команди в інклюзивному навчальному закладі можна застосувати поруч із ознаками, такими як спільна діяльність, спільні завдання, розподіл обов'язків, особистісна неформальна взаємодія, взаємодоповнюючий (за професійними та психологічними

характеристиками) склад учасників команди, участь усіх учасників у процесі розробки рішень, взаємовплив і довіра» [62].

Вчитель-логопед важливу роль у взаємодії групи спеціалістів і цілеспрямованого впливу на дитину з мовленнєвими порушеннями. Він числі, навчає та розвиває дітей з особливостями мовленнєвого розвитку. Він також діагностує та фіксує стан мовленнєвого розвитку дітей і його динаміку. Тим часом вчитель-логопед повинен працювати разом з іншими професіоналами, щоб розробити найкращу педагогічну стратегію та програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

Тут доречно говорити про команду психолого-педагогічного супроводу. «Психолого-педагогічний супровід – це система заходів, спрямованих на забезпечення навчання та розвитку дитини відповідно до індивідуальної програми розвитку» [46].

Відповідно до законодавства, група психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами складається з окремих фахівців і залучених фахівців.

Постійні учасники команди супроводу:

- адміністрація закладу,
- педагог, асистент вчителя/асистент вихователя,
- практичний психолог,
- соціальний педагог,
- вчитель-дефектолог,
- вчитель-реабілітолог
- законні представники дитини [46] тощо.

Серед залучених фахівців: медпрацівник, лікар, асистента дитини, спеціалісти соціального захисту населення, служби у справах дітей. Кожен з членів команди виконує свої функції та покладені на нього командні ролі. Особливого значення набуває діяльність учителя-логопеда в закладі, де інтегровані діти з порушеннями мовлення.

Члени команди занурюються в рольову сторінку з самого початку

взаємодії. Командні взаємодії не можна вивчати за межами нормативно-рольової регуляції. Причиною є діяльність, яка одночасно згуртує команду. Саме вона вимагає вимог до професії, професії, компетенцій, функцій, вмінь і досвіду. Попри всю нормативність, дослідження рольових взаємин у команді неможливо поза особистим, а отже, і ціннісним контекстом [44].

Тим не менше, командні обов'язки не обмежуються обов'язками спеціаліста чи штатним розкладом. Таким чином, секрет того, що відрізняє команду від інших, виникає в особливій атмосфері, яка запускається та створюється в людських стосунках і створює умови для особистісного зростання. Таким чином, необхідно, щоб члени команди психолого-педагогічного супроводу мали не лише професійні знання вчителів-логопедів, але й зрозуміли, що інклюзія є необхідною, щоб створити оптимальні умови для розвитку дитини з особливими освітніми потребами та гуманізувати освіту в країні. Учитель-логопед також повинен сприяти дитиноцентричному навчанню за допомогою ресурсів взаємодії.

Для того, щоб соціалізувати та розвивати дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі, педагоги повинні мати крім базової вузькоспеціальної підготовленості, розуміння сутності та цілої інклюзивного навчання, фізичного та психічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами та здатність працювати в команді з іншими фахівцями, педагогами та батьками. Таким чином, майбутні фахівці повинні розуміти інклюзивну модель навчання, коли вони опановують достатньо навичок. Таким чином, усі дії вчителя в таких умовах спрямовані на покращення соціального, емоційного та розумового розвитку кожної дитини в інклюзивному класі. Міжособистісна взаємодія між працівниками психолого-педагогічного супроводу, членами родини та іншими сторонами покликана об'єднати зусилля для досягнення загальної мети. Таким чином, формування готовності фахівців спеціальної освіти, зокрема вчителів-логопедів, до командної роботи в умовах інклюзії є логічним і органічним компонентом компетентнісного підходу до підготовки фахівців до професійної діяльності.

Професійна діяльність набуває нових аспектів в умовах інклюзивної освіти. Зважаючи на те, що інклюзивний освітній простір є гетерогенною групою, старі моделі освіти, такі як «педагог-дитина» (представник гомогенної дитячої групи), «педагог-батьки» (представники гомогенного батьківського співтовариства) і «педагог-педагог» (представник гомогенної професійної спільноти), втрачають свою актуальність і вимагають встановлення нових відносин у багатовекторних зв'язках [11].

Ми також поділяємо думку педагогів щодо того, що практичне впровадження ідей інклюзивної освіти залежить від готовності педагогів адаптуватися до нових умов, при цьому не формально, а на рівні професійного мислення, переконань, професійних ролей. Процес формування такого усвідомлення проходить поступово: від протидії (явної чи прихованої) до прийняття (спочатку пасивного, а потім активного).

У контексті підготовки спеціалістів до роботи в умовах інклюзії цінними є дослідження І. Демченко [57], яка виокремлює два підходи (функціональний та особистісний) до формування готовності – вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, проте в межах обох асоціює готовність з результатом спеціальної підготовки майбутнього фахівця у ЗВО та передумовою досягнення успіху в його професійній діяльності.

Дослідниця визначає готовність майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти як «складне, багатоаспектне, багаторівневе особистісне утворення, що забезпечує успішне виконання учителем розширеного спектру функцій з удосконалення змісту й організації різних форм інклюзивної освіти та активне використання специфічних методів і технологій ефективного навчання, виховання й корекції розвитку молодших школярів з особливими освітніми потребами та без них» [56]. Стан розробленості проблеми вказує на те, що поняття «готовність» можна розглядати в кількох аспектах:

- як результат і наслідок спеціальної підготовки;
- як передумову до професійної діяльності, що забезпечує її ефективність і

сталість;

- інтегровану особистісну характеристику (утворення), що забезпечує необхідні внутрішні умови для подальшої успішної діяльності;
- суб'єктивний, активно дієвий стан особистості, що спрямований на виконання діяльності і спонукає до неї [19].

Професійна діяльність відбувається нових аспектів в умовах інклюзивної освіти. Зважаючи на те, що інклюзивний освітній простір є гетерогенною групою, старі моделі освіти, такі як «педагог-дитина» (представник гомогенної дитячої групи), «педагог-батьки» (представники гомогенного батьківського співтовариства) і «педагог-педагог» (представник гомогенної професійної спільноти), втрачають свою актуальність і вимагають встановлення нових відносин у багатовекторних зв'язках.

Таким чином, готовність майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах інклюзії є складною та постійно зміненою системою, яка забезпечує внутрішні та поведінкові умови, необхідні для успішного виконання ними своїх професійних обов'язків.

Комплексний інтегративний педагогічний процес, відомий як формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, базується на методах формування професійних знань, умінь, навичок і особистісних характеристик майбутніх вчителів-логопедів відповідно до особливостей інклюзивного освітнього середовища.

Ми розуміємо готовність майбутніх спеціалістів до командної роботи в умовах інклюзії як складну динамічну систему, яка обумовлює цілеспрямованість, стратегії та методи командної роботи, спрямовані на успіх в інклюзивному освітньому середовищі.

Комплексний інтегративний педагогічний процес під назвою «Формування готовності майбутніх спеціалістів до командної роботи в умовах інклюзії» спрямований на формування професійних знань, умінь, навичок і особистісних характеристик майбутніх спеціалістів, більш ефективних для ефективної командної роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Спираючись на попередні висновки, ми вважаємо, що в структурі готовності майбутніх спеціалістів спеціальної освіти (вчителів-логопедів) слід включити мотиваційно-особистісні, когнітивні, діяльнісно-креативні та рефлексивні елементи.

Вважаємо, що мотиваційний компонент пов'язаний із загальною психологічною готовністю особистості виконує професійні обов'язки вчителя-логопеда в команді. Це готовність виконувати професійні обов'язки в умовах інклюзивного навчання шляхом отримання знань, навичок і навичок взаємодії в команді.

Когнітивний компонент пов'язаний із обізнаністю вчителя-логопеда з процесами взаємодії з колегами, партнерством з батьками, взаємодією з громадою, організацією навчання та розвитку дитини-логопата, вибором і застосуванням відповідних методів навчання, створенням позитивного мікроклімату та професійним розвитком. Представляє широкий спектр інформації про різні методи, моделі і стратегії командної взаємодії при наданні освіти та корекційно-розвивальних послуг дітям з особливими освітніми потребами.

Діяльно-креативний компонент включає розвиток умінь і навичок співпрацювати в команді, вміння та навички планувати та проводити -виховний процес для дитини з особливими навчальними потребами разом з іншими фахівцями. Крім того, цей елемент може бути пов'язаний з творчістю, яку ми використовуємо в цьому контексті, наприклад, пошуковцем логопеда нових способів виконання завдань і використання нестандартних методів, щоб команда досягла позитивного результату.

Здатність до самоконтролю, здатність оцінювати результативність роботи в команді (саморефлексія), здатність діагностувати власні дії та ролі в команді, а також пошук і виправлення помилок у процесі професійної діяльності.

Кожен із цих елементів дає можливість розробити стандарти та показники, за допомогою яких можна оцінити готовність учителя-логопеда до співпраці з іншими в інклюзивному середовищі.

Крім того, для кожного компонента були розроблені критерії та оцінки, які були розроблені з урахуванням груп компетентностей учителів-логопедів, які працюють в інклюзивному освітньому середовищі. Ці компоненти включають інклюзивні компетентності, такі як повага до різноманіття учнів, підтримка всіх учнів, створення сприятливого середовища для інклюзивного навчання, фахова підтримка, командна робота, співпраця.

Ураховуючи місце командної роботи в інклюзивній освіті, виділення групи компетентностей і компоненти ГМФ, можна уточнити професіограму вчителя-логопеда та розширити розуміння змісту його практичних дій.

1.2. Командна професійна діяльність фахівців спеціальної освіти

Ми вважаємо, що готовність самих педагогів, спеціалістів спеціальної освіти – вчителів-логопедів, до ефективної командної роботи в інклюзивному освітньому середовищі, є важливою. Це означає, що вони повинні розуміти роль психолого-педагогічного супроводу дитини та інших учасників команди, які працюють над особливими освітніми потребами. Вони також повинні розуміти роль вчителя-логопеда в командній роботі.

Важливо, що принцип співпраці є основою інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта означає, що всі діти мають рівний доступ до освіти, верховенство права, індивідуалізацію, гуманізм у навчанні, наявність бар'єрів, розумний дизайн і об'єднання зусиль для єдності та високої якості освіти.

Таке об'єднання зусиль, а також командна робота, є характеристикою її організації. Ми можемо умовно виділити кілька векторів такої взаємодії між суб'єктами та суб'єктами: учасники команди психолого-педагогічного супроводу між собою; спеціаліст та дитина з батьками; інклюзивно-ресурсний центр; і вчителі з громадою, місцевою владою та громадськими організаціями.

Розглянемо детальніше.

1. Взаємодія учасників команди психолого-педагогічного супроводу.

В інтересах дитини з особливими освітніми потребами чітка мета та

постановка завдань є необхідними для ефективної взаємодії навчально-реабілітаційної та професійної корекції. Цьому сприяє створенню програм навчання, адаптованих до кожного учня.

Однак для задоволення потреб дитини з особливими освітніми потребами важливо слідувати низьким принципам.

1. Принцип участі. Учасником (членом) команди є фахівець, незалежно від того, чи є робота в команді його основним поняттям.

2. Принцип інтеграції. Професіонали з різних сфер (психології, медицини та ін.) працюють разом, щоб досягти спільної мети.

3. Принцип колективної відповідальності. Кожен з учасників команди несе відповідальність як за індивідуальні, так і за групові рішення щодо того, як використовувати спільні ресурси для задоволення потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами.

Таке співробітництво вимагає розподілу влади та ентузіазму кожного учасника брати участь у процесі. Взаємна повага, довіра, готовність до планування та спільна філософія є основами успішного командотворення.

Кожен член команди психолого-педагогічного супроводу виконує відповідні обов'язки. З іншого боку, кожен член команди та кожен учасник несе відповідальність за досягнення спільного позитивного результату.

З досвіду роботи можна виділити такі основні моделі професійного зв'язку вчителя-логопеда з колективом вчителів школи:

а) повна автономія вчителя-логопеда, а також інших педагогів і спеціалістів (всі забезпечують свої обов'язки, а інформація передається лише через посередництво батьків);

б) ситуаційна співпраця вчителя-логопеда з іншими вчителями та спеціалістами спеціальної освіти (періодична співпраця для вирішення педагогічних ситуацій);

в) «паралельна співпраця» (наявність спільної платформи для обміну ідеями та підходами до педагогічних проблем, але водночас незалежна реалізація професійних програм);

г) командна робота (найвищий рівень взаємодії, коли вчителі працюють разом, щоб вирішити проблеми навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами).

2. Взаємодія фахівців команди психолого-педагогічного супроводу з дитиною та її батьками/законними представниками. Як зазначалося раніше, команда психолого-педагогічного супроводу виконує значну роль у роботі з дитиною з особливими освітніми потребами.

І. Дмитрієва виділяє такий супровід дитини: «команда на рівні класу, на рівні школи, команда підтримки» [62].

Команда супроводу виконує такі завдання:

- збирає, аналізує та узагальнює інформацію про особливості індивідуального розвитку дитини, те, що її цікавить, проблеми, з якими вона стикається під час навчання та розвитку, а також освітні потреби на етапах створення, реалізації та спостереження за виконанням індивідуальної програми розвитку;
- працює над створенням умов, які не дозволяють дітям з особливими освітніми потребами бути повністю включеними в інклюзивне освітнє середовище;
- досліджує таланти та здатність дитини для її різностороннього розвитку; піклується про здоров'я дитини та підтримує його;
- виховує в дітей моральні та загальнокультурні принципи;
- забезпечує комплексну психолого-педагогічну допомогу дитині під час навчання та виховання, враховуючи її стан здоров'я та психофізичний розвиток; обрані психолого-педагогічної та корекційно-розвиткової допомоги та гарантує їх надання;
- забезпечує створення та нагляд за програмою розвитку дитини з особливими освітніми потребами;
- займається консультуванням батьків особливого розвитку та виховання дітей;
- виконує методичною роботою;

- допомагає фахівцям у професійній взаємодії;
- забезпечує позитивну атмосферу інклюзії шляхом підготовки учнів з особливими розвитками та їхніх батьків до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами; навчає вчителів і батьків не допускати дискримінації та порушення прав дитини в інклюзивному закладі освіти.

Принципами роботи команди психолого-педагогічного супроводу виокремлюємо: повага до особистості дитини, утримання прав дитини, співпраця з батьками, командний підхід, конфіденційність, утримання етичних принципів, міжгалузева взаємодія..

Створення сімейно-педагогічних комплексів, включення батьків у психолого-педагогічний процес, узгодження з ними індивідуальної освітньої траєкторії, ознайомлення батьків з педагогічними методами роботи та систематичне індивідуальне консультування – це способи, за допомогою яких навчання особливих дітей значно покращується та соціальна адаптація.

У процесі залучення батьків до навчальної діяльності закладу можна виділити кілька етапів:

- реалізація вимог батьків щодо навчання та розвитку своєї дитини;
- просвітництво батьків;
- партнерська взаємодія педагогів і батьків.

Актуальний вектор діяльності вчителя-логопеда – це консультування та освітня робота для дітей з особливими освітніми потребами.

До основних завдань просвітницької діяльності вчителя-логопеда відносимо:

- допомогти батькам зрозуміти значення, обов'язки та можливості співпраці з учителем-логопедом, а також коло проблем, які вони можуть вилікувати з його допомогою;
- підтримувати батьків у набутті педагогічних знань, навичок і навичок, щоб допомогти своїм дітям самостійно розвиватися в мовленні, запобігати та долати мовні порушення та покращувати результати корекційно-розвивальної роботи;

- підвищити психолого-педагогічну культуру загалом громадськості.

Для забезпечення співпраці між родиною та закладом інклюзивного навчання як суб'єктами виховання необхідно виконувати такі вимоги:

1) взаємоповага та партнерство;

2) взаємна довіра як основа співпраці;

3) певна духовна єдність, основою якої є любов до дитини, її розуміння як вільної особистості, розуміння труднощів, пов'язаних із формуванням людської гідності, дорослішання та творчого розвитку.

Здатність вчителя логопеда також залежить від позитивної взаємодії з батьками. Отже, батьки повинні вважати роботу вчителя-логопеда важливою та співпрацювати разом, усвідомлюючи свою відповідальність за розвиток дитини. Вчитель-логопед несе всю моральну відповідальність за мову дітей.

3. Взаємодія з інклюзивно-ресурсними центрами. В Україні створено інклюзивно-ресурсні центри, які працюють на основі цих принципів, щоб забезпечити право дітей з особливими освітніми потребами на отримання відповідного рівня освіти:

- повага та сприйняття індивідуальних особливостей дітей;
- дотримання інтересів дитини;
- недискримінація та недопущення порушення прав дитини;
- конфіденційність;
- доступність освітніх послуг з раннього віку;
- міжвідомча співпраця.

Алгоритм професійної взаємодії команди супроводу та інклюзивно-ресурсного центру має такий вигляд:

1. Учасники команди супроводу ознайомлюються з результатами інклюзивно-ресурсного центру, який зосереджується на особливих освітніх потребах дитини..

2. Інклюзивно-ресурсний центр пропонує учасникам команди супроводу поради щодо того, як забезпечити інклюзивне навчання для дитини з особливими освітніми потребами..

3. Учні з особливими освітніми потребами проводять спеціальні програми навчання від працівників інклюзивно-ресурсного центру.

4. Інклюзивно-ресурсний центр надає підтримку та навчання щодо діяльності кожного члена команди супроводу . :5. За запитом команди поточного та кінцевого моніторингу розвитку дитини два рази на рік , щоб спостерігати за динамікою розвитку дитини та вносити корективи в методи, умови та зміст освіти ..

6. Завдяки індивідуальним та груповим заняттям співробітники інклюзивно-ресурсного центру надають психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги.

7. Забезпечення методичної допомоги групі супроводу.

8. Підтримка прав дітей з особливими освітніми потребами та інклюзивне навчання шляхом розповсюдження інформації..

4. Взаємодія педагогів із громадою, місцевою владою, громадськими організаціями.

Групи батьків дітей з особливими потребами, організації чи фонди, які захищають права та інтереси людей з інвалідністю, об'єднання професіоналів (наприклад, педагогів і психологів), які надають послуги з реабілітації та навчання дітей, є ініціаторами того, щоб діти з особливими потребами були включені до навчання в загальноосвітніх закладах. Соціально орієнтовані громадські організації осіб з інвалідністю підтримують рівень ставлення до дорослих і дітей з інвалідністю в суспільстві; навчають батьків і вчителів; заохочують професійних правників відстоювати право на освіту дітей з особливими потребами в судах; і запрошують експертів, які знають, як працювати з дітьми з особливими потребами.

На нашу думку, спеціалісти зі спеціальної освіти повинні звернути особливу увагу на можливість співпрацювати з громадськими організаціями та фондами, які опікуються дітьми з особливими освітніми потребами. Така група є додатковим ресурсом для реабілітаційних послуг для дітей з інвалідністю, потім вони часто організовують спільні заходи для дітей з інвалідністю родини та

допомагають їм більше брати участь у суспільстві. В залежності від типу роботи громадські організації можуть надавати сім'ям з дітьми з інвалідністю соціальні та юридичні послуги. Вирішення таких проблем покращує мікроклімат родини, що позитивно впливає на стан дитини з особливими потребами. Враховуючи це, вчитель-логопед, який підтримує ідеї інклюзії та відповідний член команди супроводу дитини, повинен співпрацювати з урядовими та неурядовими організаціями. Це сприяє поширенню ідей інклюзії в суспільстві в цілому та в освіті.

1.3. Вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки майбутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності

Професійна діяльність вчителя-логопеда в сільському закладі освіти зі своїми особливостями. Наголошується на тому, що доступність та ефективність корекційно-розвиткової допомоги залежать від того, наскільки вчитель-логопед готовий до професійної діяльності в сільській місцевості. Проблема професійної готовності вчителів-логопедів до роботи в таких умовах загострилася через об'єктивну необхідність забезпечення закладів освіти сільської місцевості підготовленими до цих педагогів. З цієї причини актуальним є питання створення та розвитку системи підготовки вчителів-логопедів для сільської місцевості в Україні. Його вивчення допомогло скорегувати підготовку логопедів, щоб вони відповідали потребам сільського суспільства сьогодні. Поодинокі дослідження вже обговорювали ці аспекти.

Дослідження Т. Л. Берника «Розвиток диференційованих форм логопедичної допомоги дітям з мовленнєвими вадами в Україні (1945-2000)» [6], О.Б. Б. Бобака «Педагогічні засади соціалізації дітей дошкільного віку в сім'ї у II-й половині XX століття» [9], В. В. Золотоверха «Становлення та розвиток дошкільних закладів для дітей з психофізичними вадами в системі спеціальної освіти» [40], О.О. Тим не менш, проблеми підготовки вчителів-логопедів для сільських закладів освіти ще не повністю досліджені. Крім того, вітчизняний і

міжнародний досвід еволюції цієї підготовки буде корисним, оскільки це надасть можливість більш детально вивчити проблеми оптимізації процесу формування готовності майбутніх викладачів-логопедів до професійної діяльності в сільських школах і підвищити його якість у вищій школі.

На основі теоретичного аналізу було підтверджено, що підготовка логопедів на рівні вищої школи почалася ще до післявоєнного періоду в Радянському Союзі. Однак важлива подія, яка призвела до цього, сталася в 1920 році, коли в Москві відбувся I Всеросійський з'їзд діячів по боротьбі з дитячою дефективністю, безпритульністю та злочинністю. На з'їзді було прийнято рішення про необхідність створення вищої дефектологічної освіти в країні, серед інших організаційних, наукових і методичних проблем, пов'язаних із навчанням і вихованням дітей з порушеннями мовлення. Це рішення призвело до початку навчання дефектологів у вищих навчальних закладах у Ленінграді, Москві та Києві. До 1925 року дефектологічна освіта давала студентам загальну дефектологічну підготовку без спеціалізації в будь-якій дефектологічній області. Три види спеціальної педагогіки (сурдопедагогіка, тифлопедагогіка та олігофренопедагогіка) навчали студентів одночасно в перших навчальних планах [17, с. 596].

Починаючи з середини 40-х років у наукових колах все частіше говорили про те, що логопеди повинні бути спеціально навчені для вступу до вищої освіти [17, с. 591]. Постанова «Про оновлення логопедичної роботи на Україні» від 16.07.1946 р. № 2021 дозволила працювати логопедами дефектологам, які отримали спеціальну освіту на дефектологічному факультеті Київського педагогічного інституту імені О. М. Горького (КПІ) або на спеціальних курсах, а також сурдопедагоги, які працюють у молодших класах шкіл для глухих. У майбутньому сурдопедагоги, які призначаються на посаду логопеда, повинні пройти семінар із логопедії та вивчити різні стратегії роботи з дітьми зі всіма мовленнєвими проблемами.[10, с. 7].

У 1946-1947 роках на дефектологічному факультеті було створено перше у вищій системі радянських часів відділення логопедії. Було багато наукових

дебатів про те, чи належить логопедія до медичних чи педагогічних наук, і про те, хто повинен займатися подоланням недоліків мовлення: педагог чи лікар [7, с. 34]. ф. А. Рау сказав: «На питання про те, чи потрібно погано розмовляти, лікувати або вчити і виховувати, ми відповідаємо: лікувати іноді потрібно, вчити і виховувати – завжди і не тільки мовлення, а й особистість логопата». З цієї причини підготовка логопеда повинна базуватися на педагогічних принципах. Відповідно до цієї концепції, основним предметом у підготовці студентів-логопедів є безпосередні дисципліни логопедії. Ці дисципліни включають введення в логопедію, теорію та історію логопедії, спеціальні та диференційовані методи роботи з логопедією, проблеми слухомовленнєвих розладів, фізіологічні та патологічні проблеми звуків мовлення, фонетику та широкий спектр логопедичної практики студентів у різних типах закладів. Навчальний план включає курс «Введення в дефектологію» (основи сурдотифло- та олігофренопедагогіки), після чого логопед часто доводиться працювати з дітьми, які оцінюють лише дефектами мовлення, але й іншими фізичними чи інтелектуальними проблемами. У навчальному плані на логопедичне відділення відведено 1347 годин, з яких 388 годин відведено на лекції, 320 годин на практичні заняття та 639 годин на практику в установах [17, с. 594-595]. У цей період лише створений профіль майбутнього вчителя-логопеда та сподівалися, що студенти, які засвоїли ці предмети, повністю успішно працюють у класі та керують логопедичними установами.

3 січня 1958 року МО УРСР видало наказ «Про підготовку логопедів» через шлюб фахівців-логопедів. перша група студентів з курсу «Дефектологія». Курс «Олігофренопедагогіка та логопедія» для 21 студента проходив у 1957/1958 рр. Студенти отримали дипломи вчителів спеціальної школи та логопедів. Урок тривав два з половиною роки. Логопедія займала 90 годин, з яких 66 лекцій і 24 практичні заняття [12, с.59]. Іншим чином змінювався навчальний процес дефектологічного факультету; система навчання студентів-логопедів значно покращилася. У порівнянні з попередніми курсами в навчальні плани були додані нові семінари, практичні поняття та диференційована педагогічна практика.

На кафедрі медико-педагогічної консультації була створена навчально-виховна лабораторія. До програми навчання включені спеціальні курси та семінари, які проводяться окремо від основного лекційного курсу з логопедії [17, с. 600]. На те, що ми не досліджували особливості роботи логопедів у сільських школах, ми запропонували студентам-логопедам вивчити основні розділи: організація логопедичної допомоги в СРСР (IV курс) та сучасні проблеми теорії та практики логопедії (V курс). Починаючи з 1959/60 н.р. студенти відділення логопедії отримали дипломи вчителів-логопедів у шкільних, дошкільних та медичних закладах [18, с. 600].

У період з 60-х по кінець 80-х років було продовжено спеціалізацію майбутніх дефектологів. У вашій дослідженні О. С. Потапенко розповідає про те, як у липні 1963 року ректорат КПП звернувся до МО УРСР із проханням дозволити факультетську підготовку логопедів на заочному відділі спецгрупи сурдопедагогів, які вступили на навчання в 1962 році. Це було пов'язано з тим, що багато з них працюють логопедами або хочуть працювати логопедами після закінчення педінституту. Однак МО УРСР «принципово» дало згоду на таку підготовку, але КПП не отримав відповідний лист. Ректорат знову звернувся до МО УРСР у 1963/1964 н.р., щоб попросити дозвіл на надання факультетської підготовки з логопедії студентам-сурдопедагогам [12, с. 71-72].

З 1964/65 рр. факультет дефектології КПП працював за новим навчальним планом № 2111 «Дефектологія», який протягом 4 років. У ньому було вперше передбачено підготовку спеціалістів зі спеціалізації «Логопедія» для роботи в дошкільних, шкільних і медичних закладах. На навчання логопедії було відведено 480 год, з них 192 год. на лекції, 158 год. на лабораторні заняття та 130 год. на практичні заняття.

Факультет дошкільної педагогіки і психології Слов'янського педагогічного інституту розпочав навчання дефектологів на території УРСР з 1966 року. Це призвело до покращення стану дефектологічних кадрів. Увага країни була зосереджена на максимальному задоволенні потреб суспільства в логопедичних кадрах, тому під час підготовки логопедів не враховувалися географічні

особливості. Але було очевидно, що інше місто від села. Сільські населені пункти значно поступалися містам щодо обласності житлового фонду, транспортної інфраструктури, освіти, охорони здоров'я та побутового обслуговування. ю. Л. Когатько стверджує, що ці відмінності в Україні з часом пошкоджені[54, с. 34].

Якщо на певні позитивні тенденції в підготовці вчителів-логопедів, вже тоді відчувалася потреба в удосконаленні. Це пов'язано з проблемами, які вплинули на організацію логопедичної допомоги в сільській місцевості, такими як недостатня матеріальна база, недостатнє забезпечення закладів освіти дефектологами-логопедами та дисфункція методичного забезпечення. Однак конференції працівників логопедичних пунктів загальноосвітніх закладів і вчителів-логопедів установ системи охорони здоров'я обговорюють питання, пов'язані з особливостями роботи логопедичних установ у сільській місцевості. Це підтверджено науковими джерелами [12, с. 89-90].

31 грудня 1982 року Міністерство вищої та середньої спеціальної освіти СРСР затвердило кваліфікаційну характеристику вчителя-дефектолога зі спеціальності «Дефектологія», щоб покращити підготовку дефектологів. Згідно з цим документом, Міністерство створило список дефектологічних спеціальностей і створило нові навчальні плани для денних відділень педагогічних інститутів. Ці плани затверджені наказом «Про введення нових навчальних планів педагогічних інститутів» від 24 червня 1983 року № 68 .В їх переліку: «Логопедія з додатковою спеціальністю російська мова і література». Кваліфікація спеціаліста – учитель-логопед.

Учитель російської мови і літератури школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Логопед дошкільних закладів; «Логопедія з додатковою спеціальністю педагогіка і методика початкового навчання».

Кваліфікація фахівця - учитель-логопед. Учитель дітей з важкими порушеннями мовлення в початкових класах Логопед дошкільної освіти. Студенти дефектологічного факультету отримали базову психолого-педагогічну підготовку за новими навчальними планами, як відзначає О. С. Потапенко. Окрім курсів загальної педагогіки та психології, студенти вивчали

олігофренопедагогіку, сурдопедагогіку, тифлопедагогіку, логопедію, психопатологію дитячого віку, психологію розумово відсталої дитини, методи виховної роботи у спеціальній школі та психолого-педагогічну діагностику. Нові програми навчання включали цикл медичних дисциплін. Близько 200 годин було присвячено дітям, включаючи вікову анатомію, фізіологію та гігієну, загальну патологію людини, анатомію, фізіологію та патологію органів слуху, мови та зору, а також невропатологію. Медикопедагогічна практика студентів була новим якісним ступенем навчання, яка проводилася протягом шести семестрів без відриву від виробництва та протягом дев'яти семестрів паралельно з педагогічною практикою [12, с. 127-128].

Т. Л. Берник стверджує, що в цей час відбувалися помітні зміни в розумінні вчителями ролі логопедичної роботи в навчальному процесі та розвитку особистості дитини. Вчителі дедалі частіше зверталися до логопедів, щоб допомогти дітям писати правильно. Дослідниця звертає увагу на те, що діти, які проживали в містах, здебільшого отримували кваліфіковану допомогу вчителя-логопеда. У той же час в Україні був досвід організації сільської логопедичної допомоги, яка була ефективною та корисною. За словами автора, Л. М. Урбанська, вчитель-логопед Нестеровської загальноосвітньої школи Львівської області, у своїх публікаціях і виступах розповідала про особливості організації логопедичної роботи в сільській місцевості [6, с. 179].

На початку 90-х років почалися негативні процеси в системі сільської освіти. На те, що сільська громада не була «розпечена» наявністю вчителя-логопеда, вони почали втрачати кваліфікованих педагогів. З середини 90-х ці процеси поширилися по всьому світу.

Одним із стратегічних цілей реформування змісту освіти є врахування потреб дітей із вадами психофізичного розвитку під час навчання та виховання, згідно з презентацією Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») [155] від 03.11.1993 р. Особливо важливо для подальшого розвитку освіти в Україні є підготовка нової генерації педагогів. відповідно до наказу Міністерства освіти України від 23.02.1994 р. № 47 щодо відкриття спеціальних

факультетів для одержання спеціальності «Дефектологія» на базі вищої педагогічної освіти, Міністерство освіти України зобов'язало ректорів Київського державного педагогічного університету імені М. п. Драгоманова (КДПУ), Слов'янського державного та Кам'янець-Подільського педагогічних інститутів створено спеціальні факультети для отримання спеціальності «Логопедія»

До цього часу в Україні було лише два дефектологічні факультети — КДПУ та Слов'янський державний педагогічний інститут — на яких навчалися вчителі-логопеди. З 2000 року на факультеті дефектології Національного педагогічного університету імені М. п. Драгоманова (нині НПУ імені М. П. Драгоманова) розпочалася підготовка вчителів-логопедів. Вчитель початкових класів для дітей з важкими розладами мовлення, логопед. Дефектолог дошкільних закладів для дітей з проблемами аутизму [17, с. 106].

Назва спеціальності вчителів-логопедів також змінилася. Дефектологія як спеціальність залишається в Переліку напрямів підготовки фахівців із вищою освітою за професійним спрямуванням, спеціальностей різних кваліфікаційних рівнів і робітничих професій [13], затвердженою постановою КМ України від 18.05.1994 р. № 325. Передбачено, що підготовка за цією спеціальністю може бути здійснена на рівні кваліфікації спеціаліста. Перелік напрямів і спеціальностей, за якими підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями [14], затверджений постановою уряду від 24.05.1997 р. № 507, залишився незмінним. Тим не менше, пропонуються, які ступені «бакалавр», «спеціаліст» або «магістр» дозволяють навчатися за спеціальністю «дефектологія». Попередня постанова втрачає свою чинність щодо підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра відповідно до постанови КМ України від 13.12.2006 р. за № 1719 «Про перелік напрямів, за якими розвивається підготовка фахівців у вищих навчальних закладах» [12].

Корекційна освіта (за нозологіями) є новим назвою спеціальності. Студенти, які вступили до вищих навчальних закладів у 2006 році, навчалися за

освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра відповідно до обраних напрямів. послідовно до постанови КМ України від 27.08.2010 р. № 787 «Про затвердження переліку спеціальностей, за якими виробляється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста та магістра» [15] ці терміни стали законними. За результатами постанови Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266 затверджено новий перелік галузей знань і спеціальностей, за яким завершується підготовка здобувачів вищої освіти. Галузь знань 01 Освіта тепер називається 016 Спеціальна освіта [14].

О. С. Потапенко стверджує, що вища педагогічна спеціальна освіта виходить на новий якісний рівень підготовки спеціалістів. Впроваджуються нові методи навчання вчителів-логопедів і вводяться нові спеціальності, які більш детально описують шкіру дитини з особливостями психофізичного розвитку. Це дозволяє ефективно розвивати та працювати з дітьми з особливостями психофізичного розвитку, застосовуючи нові знання, отримані в університеті [12, с. 170]. Однак практика показує, що в школах сільської місцевості відбувається шлюб з логопедами, незважаючи на те, що кількість випускників цього профілю постійно збільшується.

Учасники парламентських слухань 14 березня 2012 року обговорювали кризові тенденції в сільській освіті та способи їх подолання [155]. Так, зосереджено увагу на проблемах, які залишаються нерозв'язаними в освіті, зокрема в сільській місцевості; акцентовано на необхідності впровадження у педагогічних вузах комплексної підготовки вчителів для сільської місцевості з 2-3 спеціальностями..

З цієї причини прийняті відповідні рекомендації МОНмолодьспорту України [15]. Поважаємо, що ефективна професійна підготовка вчителялогопеда в сільській місцевості залежить від піклування про дітей із порушеннями мовлення в сільській місцевості та забезпечення їм доступу до високоякісної корекційно-розвивальної допомоги в найдоступніших і найближчих закладах освіти.

При розробці професіограми дефектолога було неодноразово зроблено спроби виконати перелік професійних знань, умінь і навичок, більшість фахівця для роботи з дітьми з порушеннями мовлення. Але це ще не вирішено. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», управління цими питаннями належить центральному органу виконавчої влади у сфері освіти і науки (частина 6 статті 10). Але в Україні немає стандартів вищої освіти за першим (бакалаврським) та іншим (магістерським) рівнями, які б визначали вимоги до змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти та наукових установ за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. Зараз можна говорити лише про наявність їхніх проектів [140; 139]. Перелік предметів, які є іншими для здобувача вищої освіти за освітньою спеціальністю, високим стандартом, розробленим одним закладом вищої освіти. З іншого боку, жоден із них не гарантує, що майбутні вчителі-логопеди матимуть навички, необхідні для роботи за фахом у сільських школах.

Законодавство про вищу освіту гарантує, що студенти можуть вибрати навчальні дисципліни, які відповідають відповідній освітній програмі та навчальному плану. На нашу думку, це дозволяє навчальним закладам вищої освіти розробляти окремі спецкурси з досить широкого спектру актуальних питань за спеціальністю 016 Спеціальна освіта за спеціалізаціями «Логопедія» та «Логопедія. Спеціальна психологія», зокрема щодо напрямків та змістовного наповнення корекційно-розвиткової роботи в різних умовах.

Аналіз тенденцій розвитку спеціальності 016 «Спеціальна освіта» показав, що система підготовки значно розширилася за останні 15 років. У 2018 році в Україні всім закладам вищої освіти надається освіта за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» зі спеціалізацією «Логопедія» та «Логопедія. Спеціальна психологія» на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях. Тим не менш, існує дисбаланс між потребами сільського населення в таких спеціалістах, як вчитель-логопед, і загальному кількості випускників цих спеціальностей, з яких більшість не готові до професійної діяльності в умовах села. З цієї причини необхідно змінити зміст професійної підготовки вчителів-

логопедів, щоб вона відповідала потребам як міського, так і сільського населення. Отже, необхідно розвивати професійні навички досліджуваних фахівців, необхідні для організації корекційно-розвивальної роботи з дітьми-логопатами в умовах села. Для цього необхідно створити організаційно-педагогічні умови.

Згідно з дослідженнями, проведеними в країнах Європи та США, студенти, які навчаються на факультетах логопедії в європейських університетах, підтримують професійну підготовку, яка відповідає стандартам міжнародної організації CPLOL та IALP (Standing Liaison Committee of Speech and Language Therapists / Logopedists in the European Union та Міжнародна асоціація логопедії та фоніатрії []).

відповідно до стандартів CPLOL спеціаліст-логопед європейського рівня «є фахівцем у галузі спілкування та мовлення, який включає всі розлади мовлення, голосу, розмовного та писемного мовлення у дітей, юнаків, дорослих і старших, незалежно від їх походження». Це спеціаліст, який відповідає за попередження, оцінку, лікування та наукове вивчення людського спілкування та його розладів [18, с. 290].

Зазначено, що логопедична освіта має два ступені: бакалаврат (бакалаврський рівень) і магістратура (магістральний рівень). Аналіз навчальних планів і програм підготовки фахівців-логопедів на бакалаврському рівні підтвердив тенденцію до наступності, підвищення складності матеріалу та переходу від більш загальних предметів (математичних, природничо-наукових і соціально-економічних) до більш професійних. Таким чином, завдяки до тих, які більше спрямовані на розвиток практичних навичок і умінь студентів.

Так, навчання на бакалаврському рівні за спеціальністю «Логопедія» в Південно-Західному університеті Болгарії триває 4 роки. Програма освіти включає 240 ЄКТС [19], які навчають студентів більше різних професіоналів побачити порушення мовлення, їх етіологію та симптоматику, а також навчають використовувати діагностичні та інструменти для виправлення порушення мовлення у дорослих і дітей.

У першому році програми студенти отримують базові знання з таких предметів: фонетика (4,0 кред.), анатомія та фізіологія людини (5,0 кред.), введення в медицину (4,0 кред.), основи медичної генетики (3, 0 кред.) та ін. Введення професійно орієнтованих предметів до навчального плану починається на другому році навчання. До предметів належать основи таких логопедії (5,0 кред.), терапія та реабілітація (4,0 кред.), розлади голосу (8,0 кред.) тощо. У другому семестрі студенти мають можливість обрати одну або дві додаткові дисципліни та використовувати свої знання в логопедичній практиці щодня. Студенти ознайомлюються з особливостями мовленнєвих вад із порушеннями слуху, емоційно-вольовими та опорно-руховими розладами протягом третього та четвертого років навчання. Вони досліджують різні аспекти розвитку мовлення та комунікації людей з кохлеарною імплантацією.

Студенти повинні пройти логопедичну практику та пройти державні іспити після завершення навчання. На жаль, у навчальному плані відсутні курси, які б навчали студентів планувати та організовувати логопедичну роботу, взаємодіяти з учасниками корекційно-педагогічного процесу, надавати логопедичний супровід сім'ям із порушеннями мовлення тощо. На нашу думку, це недолік такої підготовки. Зацікавленість розробленої навчальної дисципліни «Сімейне спілкування та адаптація» (5.0 кред.) з переліку дисципліни вільного вибору. Метою її дослідження є вивчення особливостей спілкування в сім'ї, впливу психологічного середовища та конфліктних ситуацій на розвиток дитини з порушеннями мовлення та її подальшу адаптацію до суспільства. Тим не менш, цього вкрай недостатньо для розвитку компетенцій майбутнього вчителя-логопеда. Намагнічуються на магістерському рівні за конкретною спеціальністю тривають два роки. Загальна освітня програма включає 120 ЄКТС. Целю навчання під час підготовки є поєднання знань, умінь і навичок, які були набуті за попередні роки [23]. Отоларингологія (2,0 кред.), фонові порушення (6,0 кред.), психопатологія (4,0 кред.), історія та порівняльна логопедія (3,0 кред.), порушення слуху (5,0 кред.), спеціальні труднощі при навчанні (4,0 кред.), порушення ковтання та дихання (3.0 кред.) та інші теми складаються студентам.

Крім того, у Південно-Західному університеті Болгарії готують магістрів зі спеціальності «Клінічна логопедія» [24]. Термін навчання — один рік. Основним предметом навчання студентів є основні клінічні прояви порушення мовлення; особливості реабілітації людей із локальними ураженнями головного мозку; важливість використання біологічного зворотного зв'язку в логопедії; основи госпіталізації та післяопераційної підтримки осіб із важкими порушеннями мовлення тощо.

Багато країн виконують таку структуру навчання майбутніх логопедів за галузями. З цієї причини в міжнародній практиці країни дві позиції щодо фахівців, які займаються навчанням, вихованням і подоланням існуючих проблем у людей із обмеженими можливостями здоров'я. Наприклад, у Росії, Білорусії, Казахстані, Україні, Німеччині, Австрії, Угорщині та інших країнах Східної Європи (за країнами Балтії) спеціальний педагог, включаючи вчителя-логопеда — це посада педагогічна, лого Логопеди діагностують і виділяють різноманітні порушення мовлення [47, с. 4].

Міжнародна стандартна класифікація професій -2008 (МСКЗ-08) International Standard Classification of Occupations 2008 (ISCO-08), створена з метою створення національних класифікацій професій, занять і посадити, демонструє схожі тенденції: 2266. Аудіологи та фахівці з розвитку та відновлення мовлення, включаючи аудіологів, дефектологів, логопедів і фахівців з корекції мовлення, зобов'язані діагностувати та вирішувати наявні порушення слуху та мовлення. Викладачі спеціальної освіти, у тому числі педагогів для осіб з обмеженими можливостями здоров'я, осіб з вадами зору, осіб з порушеннями слуху та педагогів-дефектологів, зобов'язані діагностувати та вирішувати проблеми здоров'я людей з обмеженими можливостями, а також змінити процес навчання, навчання та виховання [22].

Університет Святих Кирила і Мефодія в Скоп'є, Македонія, також пропонує бакалаврську підготовку логопедів з третім терміном навчання [17]. Програма освіти включає 180 ЄКТС, які включають загальні, базові та професійні дисципліни. У першому році студенти вивчають такі предмети, як

гістологія та анатомія, основи логопедії, медичну етику, зміцнення здоров'я, фонетику та лінгвістику, основи генетики та ін. На другому етапі значна кількість кредитів припадає на дослідження етіопатогенезу пошкодження мовлення (10,0 кред.), голосу (8,0 кред.) і слуху (5,0 кред.), особливостей симптоматики, діагностики та методів профілактики та хірургічної корекції зубно-щелепних аномалій (4,0 кред.).), а також ознайомлення студентів із клінічною картиною, діагностикою та реабілітацією нейропсихологічних розладів, які зустрічаються

Основною платою третього року навчання є надання студентам практичних знань і навичок щодо організації та побудови системи відновлення та корекції вад голосу (7,0 кред.), слуху (8,0 кред.) і мовлення (8,0 кред.). Такий список не дає студентам знань, які б характеризували логопеда як педагога, як це було в Південно-Західному університеті (Болгарія). Запропоновані дисципліни мають на меті навчити студентів методам обстеження, діагностики та корекції порушень мовлення.

Серед них є такий предмет, як «Супервізія». Основними завданнями цієї дисципліни є надання студентам виявлення різних способів та форм професійного супроводу діяльності фахівця - логопеда, а також сприяти профілактиці захворювання втоми та синдрому емоційного вигорання; розвивати навички професійної рефлексії, стресостійкості та здатності вирішувати конфліктні ситуації найкращим чином тощо. Ми вважаємо, що ця дисципліна є важливою в контексті підготовки майбутніх логопедів . Тим не менше, на її вивчення наведено лише один ЄКТС. На нашу думку, це недостатньо для вирішення завдань, поставлених навчальною програмою.

Крім того, ми повинні думати, чи доцільно включити цю дисципліну до списку предметів, які пропонуються для вивчення майбутнім вчителям-логопедам у вищій освіті нашої країни.

Університет Святих Кирила і Мефодія пропонує магістерську програму зі спеціальності «Клінічна логопедія» [16]. Мета цієї програми доведена до того, щоб надати студентам теоретичні знання щодо основ логопедичного протезування та його застосування (3.0 кред.), розвитку їхніх пізнавальних

процесів (5.0 кред.), принципів побудови та організації логопедичної діагностики (5.0 кред.), етики спілкування (3,0 кред.).

Підготовка логопедів за бакалаврським рівнем спеціальності «Логопедія з аудіологією» [27] також триває три роки в Університеті Марії Складовської-Кюрі в Любліні, Польща. Обсяг кредиту також схожий. У курсі всі дисципліни розділені на блоки. Ці блоки включають основні дисципліни, такі як етика, логіка, соціологія, захист інтелектуальної власності та інші. Медичні дисципліни, такі як анатомія та фізіологія людини, неврологія з елементами педіатрії, психіатрія з елементами геріатрії, ортодонтія та фоніатрія, а також лінгвістичні основи логопедії, такі як теорія пошкодженого мовлення. У другому році навчання обов'язкова практика за спеціальністю.

Основними цілями навчання на магістерському рівні за цією спеціальністю (термін 2 роки) є: вивчення студентів із генетично обумовленими вадами мовлення та вторинними проявами первинних пошкоджень; розвиток навичок побудови логопедичної роботи з дітьми та дорослими з розладами опорно-рухової та емоційно-вольової сфери, а також з іншими проблемами.

Фінляндія та Білорусь мають систему професійної підготовки логопедів, яка нагадує Польщу.

З огляду на вищезазначене, можна зробити кілька висновків. По-перше, в університетах (наприклад, у Білорусії, Болгарії, Греції, Македонії, Польщі, Фінляндії та ін.) навчання майбутніх логопедів орієнтоване на підготовку медичних працівників, а не педагогів, що не типово для системи підготовки вчителів-логопедів в Україні.

У Сполучених Штатах Америки (США) майбутні логопеди матимуть можливість вибрати одну з двох програм бакалаврського рівня: бакалавр наук (BS) з природно-наукової бази або бакалавр мистецтв (BA) з лінгвістики. Обидва варіанти бакалаврської освіти, а також добре організований GRE-іспит дають право на вступ до магістратури. На магістерському рівні також доступні дві програми: Master of Science (MS) на природно-науковій основі та Master of Arts (MA) з лінгвістики. Після отримання бакалаврської освіти можна змінити

програму з бакалавра на магістральну або навпаки, з бакалавра на магістральну. [1, с. 5-6].

Як відзначає Є. В. Бруно, програми в різних університетах дещо відрізняються, але основні дисципліни, а більшість з них, однак для всіх університетів, потім програми схвалені та схвалені на державному рівні [1, с. 6]. Для нашого дослідження забезпечення таких предметів: логопедичні порушення у дошкільнят; логопедичні порушення у школярів; альтернативні та додаткові методи комунікації; консультування в логопедії; і професійні проблеми (згідно з кодексом етики логопедів). Такі програми, однак, не спрямовані на підготовку логопедів до конкретних регіонів роботи, а запускають загальний зміст підготовки.

Діти з особливими освітніми потребами не є частиною звичайних загальноосвітніх шкіл у Сполучених Штатах; однак вони можуть брати участь у спеціально розроблених класах або відвідувати поняття, які допомагають їм досягти за шкільною програмою. Логопеди працюють з дітьми будь-якого рівня та на будь-якому ступені навчання. Кожне поняття з логопедії відбувається в течії навчального дня [1, с. 12-13]. М. Грегорі стверджує, що збільшує кількість початкових і середніх шкільних установ, а також новий федеральний закон, який гарантує спеціальну освіту та супутні послуги для всіх дітей з обмеженими можливостями, призведе до збільшення кількості логопедів, зокрема в системі освіти цієї країни [21, с. 212].

Скандинавські країни, Великобританія, Німеччина та Італія демонструють різні тенденції щодо навчання дітей із легкими формами відмови в масових школах, надаючи їм додаткові індивідуальні заняття. Це пов'язано з малою кількістю спеціальних закладів, особливо в сільській місцевості, і намагається відірвати дітей від їхнього звичного середовища. спостерігається на це, навіть у розвинених країнах маленькі віддалені школи не мають високих спеціалістів через географічну ізоляцію та випуск кваліфікованих вчителів [28].

Наприклад, австрійська модель, за якою учні з особливими освітніми потребами та їхні батьки та вчителі отримують допомогу від спеціально

навчених шкільних консультантів, добре рекомендувала себе в сільській місцевості [15, с. 179]. Набір логопедичних асистентів із числа вихователів і вчителів вирішує кадрову проблему в Чехії [29, с. 11]. США та Європа мають розвинену інфраструктуру та високий рівень життя сільського населення. У деяких країнах Східної Європи також є тенденції до покращення розвитку сільських територій у результаті вступу до ЄС [53].

Немає причин окремо говорити про навчання вчителів-логопедів у сільській місцевості в країнах із високим рівнем доходів, незважаючи на політику оптимізації шкільної мережі, яка впроваджується в цих країнах. Ситуація, яка зараз відбувається в Україні, є типовою для країни ближнього зарубіжжя. Погано на досвід радянської дефектології, деякі країни все ще не вирішити проблему розвитку логопедії як самостійної спеціальності.

Таким чином, у Молдові лише один навчальний заклад — Державний педагогічний університет імені Іона Крянге — має спеціалізацію, яка забезпечує підготовку логопедів. У другому циклі вищої освіти (магістратура) слухачі вивчають логопедію. Вона продовжує навчатися [15]. Естонія має погане ставлення до підготовки логопедів. Так, Міністерство соціальних справ не має даних про кількість логопедів у країні. Однак у цій галузі працює недостатньо людей. Союз логопедів Естонії вважає, що основною причиною недоступності логопедичної допомоги є вихід професійної підготовки фахівців-логопедів у цій країні. Так, курси логопедії в Талліннському та Тартуському університетах корисні. До речі, студенти, які закінчили бакалаврат за спеціальністю «Спеціальна педагогіка», мають можливість навчатися за спеціалізацією логопеда під час магістратури в Тартуському університеті [25].

Отже, хоча професійна підготовка логопедів в Україні почалася після війни, вона не орієнтувалася на потреби сільської місцевості. І серед перспективних напрямків дослідження дефектологів ці питання не розглядалися. Ситуація в інших країнах також схожа на спокій в Україні. Однак деякі з них говорять про те, що майбутні логопеди сільських закладів освіти повинні мати професійні навички, щоб працювати з дітьми на рівні села в рамках інклюзивної

освіти. Вони також говорять про необхідність підготовки універсальних дефектологів-логопедів і вчителів початкових класів-логопедів. У Сполучених Штатах і Європі вчителі-логопеди готуються без огляду на регіональні особливості. З одного боку, це пов'язано з високими соціальними стандартами життя людей у сільській місцевості цих країн. З іншого боку, оптимізація шкільної мережі призвела до посилення ролі опорних закладів, шкільних консультантів, логопедичних асистентів і системи інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами. Кращим заходом є направлення дітей у такі країни, як Сполучені Штати Америки, Великобританія, Швеція, Німеччина, Італія та скандинавські країни, до спеціальних (корекційних) освітніх установ [19, с. 24].

Таким чином, слід підкреслити, що дослідження, проведене щодо підготовки майбутніх вчителів логопедії до професійної діяльності в сільській місцевості, показало, що вони проходять підготовку за напрямом 6.0010105 Корекційна освіта (логопедія), спеціальністю 016 Спеціальна освіта. на те, що сучасні тенденції щодо впровадження інклюзивної освіти в навчальних закладах, в тому числі в сільській місцевості

Дослідження зарубіжного досвіду розробленої підготовки підтвердило, що вона пропонується на факультетах логопедії в країнах Європи відповідно до стандартів міжнародної організації CPLOL та IALP. Міжнародна стандартна класифікація професій 2008 (МСКЗ-08) розподіляє професії за спеціальностями. В Європейських країнах (Білорусі, Болгарії, Греції, Македонії, Польщі, Фінляндії та ін.) навчання майбутніх логопедів спрямоване на підготовку медичних працівників, а не педагогів. Це означає, що в Україні та за її межами зміст підготовки таких фахівців значно відрізняється. Це означає, що необхідно застосувати організаційно-педагогічні умови, які забезпечують ефективне формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до професійної роботи в сільській місцевості.

Висновки до розділу 1

Аналіз наукових літературних джерел до професійної освіти дозволяє стверджувати, що проблемам підготовки конкурентоспроможних фахівців приділено значну увагу, зокрема загальній готовності фахівця до професійної діяльності, готовності фахівця до педагогічної діяльності, розвитку професійно-педагогічних здібностей, підвищенню професійної компетентності та готовності педагога працювати в умовах інклюзії. З іншого боку, проблема готовності педагога до командної взаємодії в контексті інклюзії недостатньо помітна.

При порівняльному аналізі зарубіжних і вітчизняних джерел з проблем підготовки педагогічних працівників в умовах інклюзії виявлено, що командна робота є важливою у професійній діяльності та підкреслює та мотивує спільну роботу фахівців для забезпечення її результативності. Було визначено також особливості сучасного наукового дискурсу щодо компетентності «командна робота з фахівцями і батьками».

За допомогою системного аналізу науково-теоретичних джерел було визначено мотиваційно-особистісний, когнітивний, діяльно-креативний і рефлексивний елементи в структурі готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії; охарактеризовано компетентнісний досвід фахівців спеціальної освіти; виділено особливості діяльності логопеда у зв'язку з новими функціональними баченнями інклюзивного середовища.

Виділено авторське бачення поняттям: «командна робота в умовах інклюзії» (кожна членська група та команда як частина інклюзивного навчання, спрямована на виконання командних дій і досягнення цілей), «готовність майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах інклюзії (складна динамічна система, яка забезпечує внутрішні та поведінкові умови, щоб професійні обов'язки успішно виконувалися в умовах інтеграції.), «формування готовності майбутнього вчителя-логопеда до роботи в умовах інклюзії» (комплексний

інтегративний педагогічний процес, на основі якого лежати методика формування професійних знань, умінь, навичок і особистісних характеристик майбутнього вчителя-логопеда, які створені з урахуванням особливостей навчання в інклюзивному освітньому середовищі), «готовність майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії» (складна, постійно змінююча система, яка вибирає напрям, стратегію та підходи до командної роботи, щоб досягти успіху в інклюзивному освітньому середовищі), «формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії» (комплексний інтегративний педагогічний процес, який націлений на розвиток професійних знань, умінь, навичок і особистісних характеристик майбутніх спеціалістів спеціальної освіти, менший для ефективної співпраці в інклюзивному освітньому середовищі).

Дослідження, проведені у вітчизняних освітніх закладах з підготовки майбутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності, показали, що ця підготовка розроблена за напрямом 6.0010105 Корекційна освіта (логопедія), спеціальністю 016 Спеціальна освіта і орієнтується на актуальність сучасних тенденцій щодо впровадження інклюзивної освіти в навчальних закладах.

Вивчення міжнародного досвіду цієї підготовки показало, що вона проходила на факультетах логопедії в Європі відповідно до стандартів міжнародної організації CPLOL та IALP. Відповідно до Міжнародної стандартної класифікації професій-2008 (МСКЗ-08), професії виділяються за спеціальностями. В Європейських країнах (Болгарії, Греції, Македонії, Польщі, Фінляндії та ін.) навчання майбутніх логопедів спрямоване на підготовку медичних працівників, а не педагогів. Це означає, що в Україні зміст підготовки таких фахівців значно відрізняється від того, що викладається в інших країнах.

Таким чином, з'ясовано і визначено актуальність дослідження щодо підвищення якості підготовки майбутніх спеціалістів спеціальності освіти (в тому числі вчителів-логопедів) до командної роботи в умовах інклюзії. Крім того, визначено внесок зарубіжних і вітчизняних вчених, а також авторське бачення розв'язання проблем, спрямованих на проведення емпіричного дослідження,

включає констатувальні та формувальні етапи .

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЛОГОПЕДА ДО КОМАНДНОЇ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

2.1. Стан професійної готовності майбутніх учителів - логопедів до роботи в умовах інклюзії

У наших досягненнях ви виявили, що компоненти готовності майбутніх логопедів до роботи в умовах інклюзії виконуються певними критеріями, які запрацювали груповою ознакою. Таким чином, ми провели дослідження ГМФ спеціальної освіти (вчителів-логопедів) щодо командної роботи в умовах інклюзії та виявили чотири елементи з відповідними критеріями та оцінками, які вибрали обрану структуру готовності (Див. Додаток А).

Дослідження сучасного стану готовності майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії є необхідним підтвердження актуальності обраного предмета дослідження, визначення змісту, критеріїв і показників сформованості готовності майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії.

На початку для проведення констатувального дослідження взяли участь 68 бакалаврів 2-4 курсів спеціальності 016 Спеціальна освіта, які опановують освітньо-професійну програму “Логопедія”.

На цьому етапі дослідження розроблено та обґрунтовано методологічний інструментарій з визначення різних рівнів сформованості готовності майбутніх учителів - логопедів до командної роботи в умовах інклюзії (Див. Додаток Б).

Здобувачі могли отримати різноманітні бали відповідно до відповідних критеріїв згідно з методологічним інструментарієм. Ми повинні були перевести результати в шкалу оцінок, щоб уніфікувати їх. З нашої точки зору, було б корисно перевести отримані дані в 100-бальну систему (див.Табл.2.1.).

Таблиця 2.1.

Таблиця уніфікації балів за анкетами у 100-бальну систему

Компонент	Максимальна кількість балів	Формула переведення балів за результатами діагностування в оцінку компонента (у.о.)
Мотиваційно-особистісний	43	$O_{MO} = \frac{\sum \text{балів методики 1,2}}{43} 100$
Когнітивний	36	$O_K = \frac{\sum \text{балів методики 3}}{36} 100$
Діяльнісно-креативний	40	$O_{DK} = \frac{\sum \text{балів методики 4}}{60} 100$
Рефлексивний	74	$O_R = \frac{\sum \text{балів методики 5,6}}{74} 100$

Крім того, ми створили шкалу оцінок, яка відповідає рівню сформованості готовності майбутніх учителів - логопедів до роботи в умовах інклюзії (див.Табл.2.2.).

Таблиця 2.2.

Розподіл балів згідно зі шкалою рівнів готовності майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії

Рівень	Межі оцінки (у.о.)
Низький	0-40
Середній	41-80
Високий	81-100

Для визначення ступеня сформованості мотиваційної складової готовності майбутніх вчителів-логопедів застосовані методики «Виявлення рівня професійного спрямування студентів» (Додаток В) та «Потреба у досягненнях» (за А.П. Шахвердовою та О.А. Орловою) до професійної діяльності.

Результати за рівнем сформованості мотиваційно-особистісного компоненту виявилися наступними: в 12% – низький, 88% – середній. На нашу думку, ці показники є досить хорошими, оскільки вони показують, що студенти свідомо вибирають свою майбутню професію, вони вмотивовані навчатися та

прагнути стати фахівцями спеціальної освіти. Тим не менше, необхідно розвивати мотивацію здобувачів до командної роботи, взаємодію в умовах інклюзії та співпрацю з іншими експертами. Це демонструє більш детальний аналіз відповідей на запитання, зокрема негативні відповіді щодо розуміння важливості командної роботи в контексті включення.

Далі вивченню ми піддали когнітивний компонент. Його дослідження було проведене шляхом проведення дидактичних тестів (Див. Дод. Г).

Наша мета була застосування обізнаність саме щодо командної взаємодії в умовах інклюзії. З цієї причини ми свідомо обійшли увагу до питань професійного спрямування, які вивчалися студентами на попередніх курсах. Результати показали, що у формуванні поняття «команда», «партнерство», «взаємодія» були неточними. виявляють помилки студентів вищої школи та тому, що вони не знають, як виконати обов'язки логопеда в умовах інклюзії. Так, 65% учасників дослідження мали низький рівень сформованості когнітивного компоненту, тоді як 35% мали середній рівень. Не виявлено високого рівня сформованості когнітивного компонента. Результати перевірки сформованості когнітивного компоненту майбутніх учителів-логопедів щодо командної роботи в умовах інклюзії свідчать про те, що цей компонент має бути сформований з урахуванням цілеспрямованих зусиль.

Ми використали анкету (Додаток Д) для оцінки діяльно-креативного компонента. Анкета містила кілька тверджень із можливими відповідями «так», «швидше так», «швидше ні» та «ні». Усі відповіді отримали бали від 4 до 1.

- Питання розроблені, щоб застосувати рівень сформованості умінь і навичок, більшість для роботи в команді в умовах інклюзії. Звичайно, анкета дала можливість суб'єктивно оцінити, наскільки майбутні вчителі -логопеди володіють такими знаннями та навичками:

- як взаємодіяти з командою на основі поваги та доброзичливості, як залучати батьків до командної роботи, як використовувати ресурси громади, допомагати дітям з особливими освітніми потребами,
- вміння організовувати командну роботу, щоб вирішити проблеми

інклюзивної освіти, вміння створювати позитивну атмосферу в команді,

- навички вирішення проблем у команді,
- вміння допомагати іншим фахівцям і отримувати допомогу та підтримку від інших, навички залучення зовнішніх ресурсів, таких як благодійні фонди та громадські організації,
- навички планування та проектування інклюзивних командних заходів,
- навички співпрацювати з командою фахівців різних профілів,
- уміння працювати з методами інклюзивного навчання, здатність швидко приймати рішення на основі досвіду команди,
- використання нестандартних методів діяльності для досягнення командою ефективних результатів, здатність покращити професійні дії та ін.

Результати дослідження показали, що сформованість діяльнісно-креативного компонента у 12% респондентів мала низький рівень, середній рівень становив 76% (20), а високий рівень становив 12% (3).

Результати за рівнем сформованості діяльнісно-креативного компонента показують, що він досяг середнього рівня готовності. На те, що є декілька випадків високого рівня готовності, не виявлено готовності до творчого розв'язання проблем у процесі професійної діяльності в умовах інклюзії. Це підтверджує, що традиційна система підготовки вчителів-логопедів не націлена на розвиток навичок командної взаємодії в умовах інклюзії.

Для оцінки готовності майбутніх спеціалістів освіти до командної роботи в умовах інклюзії використано рефлексивний компонент. Для цього використовували опитувальник «Визначення сформованості рефлексивного компонента» (Додаток З) і «Методику вивчення педагогічної рефлексії» (Додаток Ж).

Авторський опитувальник містив десять тверджень, шкірне з яких отримало одну з чотирьох можливих відповідей: «так» з чотирма балами, «скоріше так» з трійкою балами, «скоріше ні» з двома балами та «ні» з одним балом.

Необхідно було поставити результати діагностики з ключем для обробки, щоб застосувати рівень сформованості педагогічної рефлексії учасниками експерименту. Випробуваний отримав 1 бал за кожен відповідь, яка відповідала ключу, а 0 балів за відповідь, яка не відповідала ключу. Усі отримані бали підсумовувалися.

Результати обох методів підсумовувалися відповідно до позиції: більш низький бал означав більшу сформованість рефлексивного компоненту.

За результатами обробки результатів було показано, що 12% опитаних мали низький рівень сформованості рефлексивного компонента, а 88% мали середній рівень.

Результати були отримані шляхом підрахунку оцінки готовності майбутніх спеціалістів освіти до командної роботи в умовах інклюзії: 24% здобувачів мали низький рівень готовності, середній рівень склав 71%, а високий рівень був 5% (Див. Рис. 2.1).

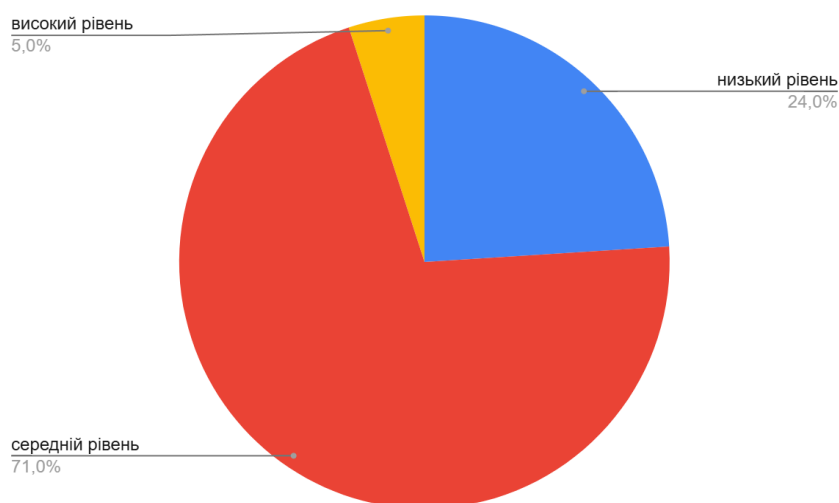


Рис.2.1. Рівень готовності майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії на етапі констатувального експерименту

Спираючись на думку більшої частини опитаних, яка відповідає висновкам теоретичного аналізу дослідження, висуваємо переконання, що одним з головних напрямів удосконалення підготовки фахівців-логопедів має бути оновлення змісту освітніх програм, навчальних планів, запровадження дисциплін, навчальних модулів, окремих тем, кінцевою метою яких є формування у

студентів готовності до командної роботи в умовах інклюзії.

На основі отриманих результатів констатувального етапу вважаємо, що сучасний освітній процес має бути націлений на формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії. Це завдання неможливо реалізувати без визначення критеріїв та показників готовності, розробки методики підготовки, визначення організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії.

2.2. Методика підготовки вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзивної освіти

Аналіз педагогічної літератури та досліджень, що стосуються професіоналізації особистості, дозволив нам у цій моделі умовно мету експериментальної підготовки, яку визначаємо як формування у майбутніх вчителів-логопедів комплекс професійних компетентностей, необхідних для ефективної взаємодії в мультидисциплінарній команді фахівців, забезпечення індивідуального підходу до дітей з особливими освітніми потребами та створення інклюзивного освітнього середовища, що сприяє їхньому всебічному розвитку.

У основі нашої методика лежать специфічні та загальнодидактичні принципи, такі як системність, поетапність, зв'язок із життям, свідомість та активність, індивідуальний підхід тощо. Серед специфічних принципів виокремлюємо.

Принцип студентоцентризму. Цей принцип означає, що студенти є активними учасниками процесу навчання. Це постійно змінювана та ефективна взаємодія в системі «викладач - студент». Весь навчально-виховний процес підготовки спеціалістів має підтримувати індивідуальну освітню траєкторію студента вищої освіти та підвищувати його самоефективність.

Студенти навчаються ефективно взаємодіяти з іншими за допомогою принципу взаємодії.

Принцип інтеракції орієнтує здобувачів освіти на ефективну міжособистісну взаємодію.

Принцип професійної спрямованості забезпечує підвищення кваліфікації професіоналів спеціальної освіти, розвиток фахових здібностей студентів і формування особистості, яка є професійно важливою.

Принцип міждисциплінарної інтеграції забезпечення універсальних знань та інтегративних здібностей фахівця спеціальної освіти. Майбутні вчителі-логопеди повинні включати медичні, психологічні та педагогічні знання.

Зміст експериментальної підготовки включає:

- розробка науково-методичного забезпечення навчання, спрямованого на підготовку фахівців до інклюзивного співробітництва;
- створити індивідуальну освітню траєкторію для здобувача вищої освіти;
- застосування різних видів форм навчання (лекція, практичне заняття, тренінг, консультація, дослідницький практикум, семінар, проект) і методів (робота в групах, мозковий штурм, мікрофон, шкала думок, ділові ігри).

На основі загальноєвропейських тенденцій та державної політики щодо розвитку інклюзивного освітнього середовища, а також підготовки професійних кадрів у вищій школі ми пропонуємо наступні організаційно-педагогічні умови, необхідні для впровадження моделей формування готовності фахівців у спеціальній освіті:

- підтримувати мотивацію студентів до конструктивної професійної діяльності, яка включає інклюзивний зміст, а також до ролі командної роботи в ній;
- забезпечити орієнтацію студентів на розробку стратегій індивідуалізованої самоефективності під час засвоєння змістових модулів бакалаврів, а також створити відповідний методичний супровід;
- організувати позитивне спілкування в практично-орієнтованих діяльностях студентів, які підкреслюють роль командної роботи.

Експериментальна методика підготовки вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзивної освіти включала проведення низки конкретних заходів:

в ході навчальних занять:

- створення спецкурсу, дисципліни вільного вибору «Педагогічні основи підготовки вчителя-логопеда до командної взаємодії в системі інклюзивної освіти» (див.Дод.К);

- долучення до змісту дисциплін тем у колі наукового пошуку ;
- відвідування гостьових лекцій педагогів-новаторів;
- участь у навчальних семінарах, майстер-класах із залученням логопедів-практиків;

- забезпечення навчально-методичного супроводу та розвитку зв'язків між студентами та викладачами; створення та вдосконалення навчально-методичних комплексів, включаючи навчальну програму, робочі програми з дисципліни, зміст лекційних курсів, методичні матеріали для семінарських, практичних, самостійних завдань, силабусів, індивідуальних завдань та методичні рекомендації;

- впровадження методів: моделювання ситуацій, наближених до умов професійної роботи в команді, ділових ігор (аналіз командних ролей та дій), використання методу кейс-стаді, ігрових вправ, розігрування ситуації , колективного обговорення, методу запитання-відповідь, дискусій; діалогів, сократівських діалогів, взаємооцінки, самооцінки, контролю за допомогою технічних засобів навчання;

під час практичної підготовки:

- залучення студентів до практичної роботи з наданням професійної допомоги дітям з мовленнєвими порушеннями шляхом консультування та підтримки сімей, які виховують дітей з особливими освітніми потребами: проведення для батьків: тренінги, вебінари, групові та індивідуальні консультації, заохочення до створення наочності, співпраця з батьками за допомогою візуальних методів тощо;

- звітування на підсумкових конференціях за практики;

під час самостійної роботи:

- підготовка тематичних рефератів і доповідей,

- виступи на студентських науково-практичних конференціях з доповідями на актуальні теми («Взаємодія вчителя-логопеда з батьками дитини з особливими освітніми потребами», «Специфіка роботи вчителя-логопеда в умовах інклюзії»), на заходах до Міжнародного дня логопеда тощо,

- участь у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт.

За результатами нашого теоретичного аналізу змісту предметів і навчальних планів підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти (вчителів-логопедів) дійшов висновку, що наявна система не готує вчителів-логопедів до того, щоб вони були ефективними співробітниками в інклюзивному середовищі. Таким чином, вона потребує оновлення.

Таким чином, ми розробили та запровадили дисципліну вільного вибору під назвою «Педагогічні основи підготовки вчителя-логопеда до командної взаємодії в системі інклюзивної освіти». Ця дисципліна включала робочу програму, зміст лекцій, методичні рекомендації до курсу та завдання для самостійної роботи.

Мета дослідження здійснюється в тому, щоб розкрити теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Він також має на меті навчити майбутніх логопедів, як виконати свої обов'язки в контексті інклюзії. Він також розглядає способи співпраці з членами команди психолого-педагогічного супроводу дитини, включно з батьками дитини.

Передумови для вивчення дисципліни: «Логопедія», «Теорія та методика роботи з батьками дітей з ООП» та «Логопедія з практикумом», .

Міждисциплінарні зв'язки з курсами «Основи інклюзивної педагогіки», «Спеціальна педагогіка».

Курс розрахований на 120 годин. з них 72 години – самостійне навчання, 28 годин – лекції, 4 години – практичні заняття, 16 – семінарські. Робоча

програма навчальної дисципліни «Педагогічні основи підготовки вчителя-логопеда до командної взаємодії в системі інклюзивної освіти» подана в **додатку**.

Зміст навчальної дисципліни включає наступні теми: поняття «інклюзивне освітнє середовище», нормативно-правова база інклюзивної освіти, можливості для командної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі; поняття «команди», проблема командотворення в контексті психологічних і педагогічних досліджень; командні ролі та їхній цінний зміст; рольова компетентність вчителя-логопеда; завдання; склад команди психолого-педагогічного супроводу; роль вчителя-логопеда в інклюзивному освітньому середовищі та його роль у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами; нормативно-правова база, обов'язки, завдання та принципи роботи, а також особливості взаємодії між інклюзивно-ресурсним центром і командою психолого-педагогічного супроводу та інклюзивно-ресурсним центром; індивідуальна програма розвитку та траєкторія навчання, яка навчає вчителів працювати разом.

На нашу думку, матеріали курсу спрямовані на формування в студентів розуміння таких понять, як «командна взаємодія в інклюзивному освітньому середовищі», «готовність учителя-логопеда до командної взаємодії в умовах інклюзії», уточнення змісту професійної діяльності вчителів-логопедів в умовах інклюзії, а також основи партнерства з батьками та іншими членами команди.

Навички командної взаємодії також здобувають майбутні спеціалісти. Тим не менше, вважаємо, що уявлення про командну роботу під час практики майбутні вчителі-логопеди здобувають досить поверхневе, оскільки більше уваги приділяється таким видам роботи вихователя-логопеда, як планування логопедичної роботи, аналіз обстеження мовленнєвого розвитку дітей, безпосереднє проведення логопедичних занять, як індивідуальних, таких і групових, ознайомлення з документацією вчителя-логопеда та інші.

Ми вважаємо, що цього недостатньо для формування фахівця, який є комунікабельним і мобільним. Таким чином, було б розумно адаптувати навчальну діяльність майбутніх спеціалістів спеціальної освіти до їх майбутньої роботи. Це можливо як під час аудиторної, так і позааудиторної роботи за допомогою активних методів навчання. Наведемо деякі приклади такої роботи зі студентами.

Студенти навчилися працювати в команді з батьками за допомогою ділової гри «Консультування батьків». Майбутнім вчителям спеціальної освіти були запропоновані варіанти та запитання, з якими стикаються батьки. Вчителі-логопеди повинні консультувати батьків і пропонувати методи виправлення пошкодженого мовлення разом з іншими фахівцями. Студенти академічної групи самі виконували ролі батьків, лікарів, психологів тощо. Під час обговорення було розроблено найкращий спосіб взаємодії кожного члена команди психолого-педагогічного супроводу. У той же час гра спонукала до спільної роботи над рішенням складних педагогічних ситуацій.

Після ділової гри було використано рефлексію для визначення правильного стилю спілкування вчителів і помилок у процесі міжособистісної взаємодії. На нашу думку, такий аналіз дозволить майбутнім учителям уникнути проблем, коли вони спілкуються з родиною дитини з тяжкими мовленнєвими порушеннями.

Нами також було проведено заняття з елементами тренінгу, спрямованими на формування ГМФ спеціальної освіти (вчителів-логопедів) до роботи в командах, включаючи розвиток цих умінь. Студенти IV курсу спеціальності «Спеціальна освіта (логопедія)» були учасниками заняття-тренінгу. Його мета полягає в тому, щоб студенти навчилися визначати спільні цілі, розуміти свою роль у команді, приймати відповідні рішення та узгоджувати дії для досягнення результату.

Для досягнення цієї мети учасникам тренінгу були запропоновані ділові ігри, вправи та результат. Ці заходи мали на меті підвищити довіру, створити

партнерські зв'язки між учасниками, навчити їх приймати рішення разом і підпорядкувати свої дії загальній меті.

Вправи, які сприяють підготовці майбутніх логопедів до командної роботи, включали такі елементи: «ланцюжок» (коли кожний наступний член команди додає свою позначку до попередньої ознаки команди), «вузький місток» (коли кожен наступний член команди додає свою ознаку до попередньої ознаки команди).), «ефект метелика» (коли кожен знає, що дії кожного члена команди впливають на загальний результат), «дипломат» (коли кожен Крім фізичних вправ, учасникам було запропоновано нестандартні ситуації, які мали б бути разом . Учасники могли оцінити командну взаємодію за допомогою саморефлексії («Для мене було важливо...», «Я переоцінив...», «Мені запам'яталося»). Усі учасники поняття з елементами тренінгу сказали, що це покращило їхні навички співпраці, планування дій і спілкування в команді.

Лабораторія практичної підготовки майбутніх учителів-логопедів (Студія логопедичного розвитку) має на меті забезпечити професійну підготовку майбутніх спеціалістів спеціальної освіти..

Як організувати підготовку здобувачів освіти на базі лабораторій, можна пояснити на етапах.

Перший крок виховувати позитивне ставлення до майбутньої роботи. Ознайомлення з матеріально-технічними ресурсами, методичними рекомендаціями та документацією вчителя-логопеда.

Другий крок залучення студентів до роботи з логопедами-практиками, створення ігор, навчання мовленнєвого дихання, дрібної моторики, артикуляційної гімнастики, установки та автоматизації звуків тощо. уміння аналізувати та оцінювати власні дії, помилки та прорахунки, а також прогнозувати результати корекційно-розвиткової роботи.

Третій крок. Участь студентів у консультуванні з батьками, співпраця з організаціями та благодійними фондами, які допомагають дітям з особливими освітніми потребами, самостійна організація логопедичної роботи з дітьми з

мовленнєвими порушеннями, аналіз власної роботи та пошук рішень для складних педагогічних ситуацій.

Етапи були пов'язані один з одним і були спрямовані на те, щоб майбутні вчителі спеціальної освіти краще ознайомилися з діяльністю вчителя-логопеда; поступове залучення студентів до процесу надання логопедичної допомоги дітям з порушеннями мовлення та їхнім батькам; покращення соціальних зв'язків в інклюзивній освіті; і оцінка своїх дій як спеціалістів.

Зазначені методи та форми допомагають відтворювати соціальний і предметний зміст майбутньої професії. Вони також дають знання про логопедію, набувають практичних навичок для корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, формують уявлення про командну взаємодію в умовах інклюзії та розуміють її соціальну значимість.

Спрямований вплив на студентів бакалаврату спеціальності 016 Спеціальна освіта (Логопедія) сприяв розвитку компетентнісної основи професіограми вчителя-логопеда. Зазначимо, що «професіограма охоплює список, опис більшості якостей і характеристик особистості фахівця, що визнані представниками професії «людина-людина» [34]. Крім того, ми враховували, що професіограма містить опис трудової діяльності, а також перелік якостей, які є фізично категорії для професії. Таким чином, формувальне дослідження сприяло розвитку особистісних якостей, таких як цілеспрямованість, гуманізм, доброзичливість, почуття до думки інших, толерантність, уважність, чуйність, тактовність, емпатія, товариськість та ін., а також професійних якостей, таких як мотивація, спрямованість на результат, усвідомлення цінностей інклюзії, здатність до творчості та саморегуляції.

Спрямований вплив на студентів бакалаврату спеціальності 016 Спеціальна освіта (Логопедія) сприяв розвитку компетентнісної основи професіограми вчителя-логопеда. Зазначимо, що «професіограма охоплює список, опис більшості якостей і характеристик особистості фахівця, що визнані представниками професії «людина-людина» [24]. Крім того, ми враховували, що

професіограма містить опис трудової діяльності, а також перелік якостей, які є фізично категорії для професії.

Таким чином, формувальне дослідження сприяло розвитку особистісних якостей, таких як цілеспрямованість, гуманізм, доброзичливість, почуття до думки інших, толерантність, уважність, чуйність, тактовність, емпатія, товариськість та ін., а також професійних якостей, таких як мотивація, спрямованість на результат, усвідомлення цінностей інклюзії, здатність до творчості та саморегуляції.

Висновки до розділу 2

Для визначення особливостей готовності майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії організовано констатувальне дослідження на базі Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковичі, в якому взяли участь 68 студентів 2-4 курсів першого бакалаврського рівнів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта, які опановують освітньо-професійну програму “Логопедія”.

З використанням вітчизняного досвіду діагностичного інструментарію, доповненого авторськими методиками, визначено критерії та показники готовності майбутніх спеціалістів спеціальної освіти (вчителя-логопеда) до командної роботи в умовах інклюзії, а також визначено рівні їхньої сформованості..

Під час діагностики рівня готовності майбутніх логопедів до командної роботи в умовах інклюзії визначено, що низький рівень готовності мають 24% здобувачів, середній - 71%, високий - 5%.

Якісні результати сформованості особистості майбутніх спеціалістів показали, що є прогалини в передумовах набуття компетентнісного досвіду; бакалаври спеціальної освіти недостатньо ознайомлені з функціональними обов'язками вчителів-логопедів і станом впровадження інклюзії; немає творчого

підходу до розв'язання педагогічних проблем, що про те, що вказує на те, що при розробці та апробації експериментальної методики підготовки майбутніх логопедів до командної роботи в умовах інклюзії необхідно впровадити організаційно-педагогічні умови.

Розроблено та обгрунтовано експериментальної методики підготовки майбутніх логопедів до командної роботи в умовах інклюзії.

Обгрунтовано організаційно-педагогічні умови: забезпечити позитивну мотивацію студентів до конструктивної професійної діяльності, яка включає інклюзивний контент, а також до ролі командної роботи; забезпечити орієнтацію студентів на розробку стратегій індивідуалізованої самоєфективності під час засвоєння змістових модулів бакалаврів, а також розробити відповідний методичний супровід; організувати позитивне спілкування в практично-орієнтованих заходах бакалаврів, які підкреслюють роль командної роботи.

Впроваджені педагогічні умови слугували фундаментом для формування критеріїв готовності майбутнього фахівця спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії, зокрема, впроваджено дисципліну вільного вибору «Педагогічні основи підготовки вчителя-логопеда до командної взаємодії в системі інклюзивної освіти», розроблено її навчально-методичне забезпечення, оновлені змісти курсів, застосовано інтерактивні методи навчання, студентів залучено до активної практики та ін.

Педагогічні умови, які були впроваджені, заклали основу для визначення стандартів готовності майбутніх спеціалістів спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії. Зокрема, було впроваджено дисципліну вільного вибору «Педагогічні основи підготовки вчителя-логопеда до командної взаємодії в системі інклюзивної освіти», розроблено навчально-методичне забезпечення, змінено зміст курсів, запроваджено інтерактивні методи навчання.

ВИСНОВКИ

Аналіз вітчизняної та зарубіжної педагогічної теорії та практики показав, що проблема готовності майбутніх фахівців залишається недостатньо дослідженою як теоретично, так і практично. Це незважаючи на те, наскільки вона актуальна та наскільки багато присвячених їй досліджень.

Дослідження показали, що організація інклюзивного навчання вимагає, щоб заклади освіти забезпечували високу підготовку персоналу, щоб задовольнити сучасні вимоги до спеціалістів у галузі спеціальної освіти, у тому числі вчителів-логопедів. З цієї причини засновано теоретичні основи підготовки вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії, а також визначено важливе значення їхньої роботи у створенні інклюзивної моделі освіти в навчальних закладах України.

У результатах наукового аналізу визначено основні ідеї, в тому числі *готовність майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах інклюзії* - динамічна система, яка забезпечує внутрішні та поведінкові умови, щоб професійні обов'язки успішно виконувалися в умовах інтеграції; *формування готовності майбутнього вчителя-логопеда до роботи в умовах інклюзії* - комплексний інтегративний педагогічний процес, на основі якого лежить підхід до розвитку професійних навичок і особистісних якостей майбутніх вчителів-логопедів, які формуються з урахуванням особливостей навчання в інклюзивному освітньому середовищі; *командна робота в умовах інклюзії* - це діяльність кожного члена групи окремо і команди як суб'єкта інклюзивної освіти в цілому, спрямована на виконання командних дій і досягнення цілей.

У структурі готовності фахівців соціальної освіти до співпраці в інклюзивному середовищі виділяються взаємопов'язані елементи: *мотиваційно-особистісний* (удосконалення методів командної взаємодії, таких як успіх, лідерство, цінності командної роботи, взаємодопомога, відповідальність за результати та інклюзивна освіта.); когнітивний (отримати широкий спектр знань

щодо різних способів взаємодії та організації (співпраця з батьками, колегами та громадами), прийняття та впровадження відповідних підходів до навчання, прагнення до пізнання, розвитку особистості та професійної діяльності; діяльнісно-креативний (здатність до командної взаємодії, здатність до творчої діяльності, здатність організовувати корекційно-розвивальний процес у команді та цілеспрямований вплив на учня щодо виправлення порушеного мовлення, креативність), рефлексивний (здатність до рефлексії, здатність до самоконтролю, здатність оцінювати власні дії та роботу команди, здатність діагностувати роль у команді та «роботи над помилками» у професійній діяльності).

Відповідно до критеріїв і показників набуття компетентнісного досвіду виявлено низький, середній і високий рівні сформованості компонентів готовності. створено діагностичний інструментарій більшою мірою за допомогою особистих опитувань, дидактичних тестів та інших методик.

В межах дослідно-експериментальної роботи вивчено особливості готовності майбутніх фахівців спеціальності 016 Спеціальна освіта в умовах вищого закладу освіти. Зокрема, на констатувальному етапі встановлено однорідність низького (12%) і середнього (81%) рівнів сформованості готовності майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії; виявлено суттєві прогалини в умовах набуття професійної компетентності, недостатнє розуміння того, як працюють учителі-логопеди з дітьми з ООП в умовах інклюзії, і вихідного творчого підходу до вирішення педагогічних проблем у процесі професійної діяльності в умовах інклюзії. Це практика про те, що цілеспрямований педагогічний вплив має базування на організаційно-педагогічних умовах впровадження моделі формування ГМФ спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії.

Розроблено та обгрунтовано експериментальної методики підготовки майбутніх логопедів до командної роботи в умовах інклюзії. Визначено і науково обгрунтовано комплекс організаційно-педагогічних умов, спрямованих на забезпечення ефективної підготовки майбутніх учителів - логопедів до командної роботи в умовах інклюзії: забезпечити позитивну мотивацію студентів

до конструктивної професійної діяльності, яка включає інклюзивний контент, а також до ролі командної роботи; забезпечити орієнтацію студентів на розробку стратегій індивідуалізованої самоефективності під час засвоєння змістових модулів бакалаврів, а також розробити відповідний методичний супровід; організувати позитивне спілкування в практично-орієнтованих заходах бакалаврів, які підкреслюють роль командної роботи.

Дослідження має важливе педагогічне та спеціальне значення, і його ідеї можна використовувати для професійної підготовки майбутніх спеціалістів у різних сферах

Дослідження не охоплює всі аспекти проблеми. Воно може служити основою для подальшого дослідження проблем, які забезпечують вдосконалення передбачуваної освітньої системи за допомогою більш детального багатфакторного розгляду кожного з її складових. Основним напрямком наукового дослідження є теоретико-методологічне обґрунтування принципів інноваційної професійної діяльності вчителів-логопедів у команді фахівців ІРЦ тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні питання теорії і практики інклюзивного навчання у закладах освіти : монографія / за заг. ред. Л. Б. Платаш. Чернівці : Технодрук, 2020. 570 с.
2. Буган Ю., Семак С. Конфлікти інтересів у інклюзивному класі та шляхи їх вирішення. http://doshkilla.blogspot.com/2016/10/blog-post_20.html
3. Буйняк М. Г. Структурно-логічний підхід у формуванні психологічної готовності педагогів до навчання дітей з особливими освітніми потребами. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. Вип. 34. С. 117–121.
4. Буйняк М. Г. Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.08. Кам'янець-Подільський, 2019. 322 с.
5. Васильєва Г. І. Формування методичної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища : автореф. дис. ...канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 22 с.
5. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. 355 с.
7. Горбунова В. В. Поняття про команду: істотні ознаки та характеристики. Соціальна психологія. 2012. № 1–2 (51). С. 47–53.
8. Горбунова В. В. Ціннісно-рольові засади особистісного успіху у командній діяльності. Практична психологія та соціальна робота : наук.-практ. освітньо-метод. ж-л. 2013. № 3. С. 19–24.
9. Гужва М. А. Передумови налагодження міжвідомчої взаємодії фахівців у процесі допомоги аутичним дітям. Актуальні питання корекційної освіти. 2016. Вип. 6.

10. Дивнич Л. Соціалізація дитини з особливими потребами : соціальнопедагогічна діяльність як спосіб супроводження процесу соціалізації. Соціальний педагог. 2018. №12. С.7–10.
11. Дмитрієва І. В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. Актуальні питання корекційної освіти. 2016. Вип. 7, т. 1. С. 90–98.
12. Дмитрієва І. В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. Актуальні питання корекційної освіти. 2016. Вип. 7.,
13. Дмитрієва О. І. Система комплексної реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку у Кам'янець- Подільському багатoproфільному навчально-реабілітаційному центрі. Актуальні питання корекційної освіти. 2015. Вип. 5
14. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. – Випуск 80. Соціальні послуги / Наказ Міністерства праці та соціальної політики України від 14.10.2005 р., N324. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uazakon.com/big/text798/pg1.htm>
15. Жилка О. Основні правила етичного спілкування з людьми з особливими потребами : година спілкування з елементами тренінгу для учнів 5-го класу Шкільному психологу. 2019. № 1. С. 22–25.
16. Заміщак М. Психологічні проблеми сім'ї, що виховує дитину з особливими потребами. Вісник соціально-гуманітарного факультету : зб. наук. Праць. Дрогобич, 2016. Вип. 4. С. 83–88.
17. Інклюзивна освіта від А до Я: poradник для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. К., 2016. 68 с.
18. Інклюзивне навчання: досвід упровадження / упоряд. А. А. Колупаєва. Київ : ВГ Шкільний світ, 2015. 200 с.
19. Каплієнко А. І. Командна робота в умовах інклюзії: термінологічний аспект. Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica: derSammlung

wissenschaftlicher Arbeiten «ΛΟΓΟΣ» zu den Materialien der internationalen wissenschaftlich-

praktischen Konferenz (B. 4), 5. Juni, 2020. Stuttgart, Deutschland: Europäische Wissenschaftsplattform. С. 55–56.

20. Каплієнко А. І. Обізнаність студентів у своєрідності діяльності учителів-логопедів в умовах інклюзії як передумова їхньої професійної компетентності. Інноваційна педагогіка. 2019. Вип.15. Т. 1.С. 96–100

21. Каплієнко А. І. Формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2022. 246 с.

22. Каплієнко А. І. Проблема соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в сучасному освітньому просторі. Традиції та інновації в сучасній педагогічній діяльності: європейський вимір: зб. наукових праць за матеріалами наук.- практ.конф. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. С. 68–71

23. Каплієнко А.І. Соціальний запит до рівня професійної компетентності сучасного вчителя-логопеда. Особлива дитина: навчання і виховання. 2020. Вип. 1 (97). С. 57–64.

24. Кічук Н. В. Проблема здатності майбутнього фахівця до взаємодії з батьками як виду партнерських відносин в інклюзивній освіті. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: акмеологічні засади, сучасні реалії. Ізмаїл. 2019. С. 60-64.

25. Коломоєць Т. Г. Взаємодія фахівців і батьків дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. Актуальні питання корекційної освіти. 2019. Вип.14.

26. Комбарова А. Індивідуальна корекційно-розвивальна програма для дитини. Інформатика в школі. 2018. № 9. С.10–21.

27. Косовська А. О. Теоретичні аспекти системи командної взаємодії фахівців у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збір. наук. праць / за ред. М. К. Шеремет.

Кам'янець-Подільський : Вид. Ковальчук О. В., 2020. Вип. 16, т. 2. С. 100–110.
URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/619/584.pdf/>

28. Ленів З. П. Когнітивно-компетентнісний компонент готовності асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в умовах інклюзії. Актуальні питання корекційної освіти. 2019. Вип.13. С. 116.

29. Лорман Т., Депплер Дж., Харві Д. Розроблення і впровадження індивідуального навчального плану. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. Київ, 2010. С. 1-28.

30. Мартинчук О.В. Компетентнісний підхід до професійної 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 // Зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – № 24. – С. 256-270.

31. 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 // Зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Вип. 26. – С. 138-143.

32. Мартинчук О.В. Стратегічні орієнтири удосконалення фахової підготовки вчителів-логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічна наука). Збірник наукових праць. – Вип. 4. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2014. – С. 225-234.

33. Мартинчук О.В. Студентоцентрований підхід до підготовки фахівців до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами// Актуальні питання корекційної освіти (педагогічна наука). Збірник наукових праць. – Вип. 5. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2015. – С.168-182.

34. 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 // 36. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Вип. 28. – С. 130-136.

35. Миронова С. П. Інклюзивне навчання : організаційне, змістове та методичне забезпечення : Навч.-метод. посіб. / За заг. ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 236 с.

36. Миронова С. П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 32, ч. 2. С. 5–10.

37. Миронова С. П. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів до корекційної роботи в освітніх закладах для дітей з вадами інтелекту : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2007. 390 с.

38. Мицик Г. М. Формування готовності майбутніх вчителів логопедів до професійної діяльності в сільській місцевості : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бердянський державний педагогічний ун-т, Запорізький національний ун-т. Запоріжжя, 2019. 215 с.

39. Мітіна С. В. Комунікативна компетентність як один зі складників педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. Вип. 6(2). С. 59-63.

40. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів : Монографія / За ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.

41. Муха Р. А. Команда її сутність та особливості розвитку. Ефективна економіка : електронний ж-л. 2017. № 8. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4253>

42. Огнев'юк В. Реформування - як сутнісна характеристика сучасної освіти. *Освітнологія / oswiatologia*. 2013. Вип. 2. С.9-13.

43. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с.

44. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ: 2018. 252 с.

45. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник. За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.

46. Актуальні питання колекційної освіти (педагогічні науки) : збір. аук. праць. Кам'янець-Подільський, 2020. Вип. 16, т. 1. С. 220–229. URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-n16-tom12020/prjadko-lo-osoblivosti-realizaciipedagogich№i-pidtrimki-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami.html>

47. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.

48. Перхун Л. Впровадження інклюзивної освіти в українському освітньому Просторі. Імплементація європейських стандартів в українські освітні дослідження : зб. матер. II Міжнар. наук. конфер. Укр. асоціації дослідників освіти 15 червня 2018 р. Київ, 2018. С. 116–120.

49. Пінчук Ю. В. Система професійної компетентності вчителялогопеда : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2005. 220 с.

50. Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 12.07.2017 №545 (зі змінами постанова 617)

52. Прядко Л. О. Формування інклюзивного простору як засобу готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 4. С. 444–450.

53. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах. За заг. ред. Колупасової А.А. Київ, 2010. 363 с

54. Раєвська Я. М. Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05. Київ, 2020. 48 с.

54. Руда Г. В. Професійна взаємодія шкільного психолога і педагога: теоретичний аспект Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб.наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. К. : Вид-во «А.С.К.», 2010. Т. 1. Ч. 27. С. 145 – 150.

56. Скрипник Т. В. Переваги командної роботи в процесі супроводу дитини з аутизмом в освітньому середовищі. Педагогічний процес: теорія та практика. 2017. № 1. С. 106–111.

57. Скрипник Т.В. Специфіка реалізації міждисциплінарного командного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі України. Актуальні питання корекційної освіти. 2019. Вип.14.

58. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник Під заг. ред. Софій Н. З., К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 66 с.

59. Федорович Л. О. Концептуальні засади підготовки логопеда до роботи з дітьми раннього віку у вищих навчальних закладах в умовах інтеграції в європейський освітній простір. Науковий часопис. Корекційна педагогіка. 2012. Вип.21. С. 286-290.

60. Філь О. А. Формування конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації : навч. програма для підготовки менеджерів освітніх організацій та практичних психологів / за наук. ред. Л. М. Карамушки. Київ : Міленіум, 2004. 40 с.

61. Чопік О.В. Формування взаємин учнів інклюзивного класу: Методичний посібник м.Кам'янець Подільський: Науково-методичний центр ЗШО №7, 2016. 50 с.

62. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 384 с.

63. Шеремет М. К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально- педагогічна. Кам'янець-Подільський. 2011. Вип. 17 (1). С.7-11

ДОДАТКИ

Додаток А

**Діагностичний інструментарій щодо визначення рівня
сформованості компонентів готовності майбутніх вчителів-логопедів до
командної роботи в умовах інклюзії**

Компоненти готовності	Діагностичний інструментарій	Максимальна кількість набраних балів
Мотиваційно- особистісний	1) Методика «Виявлення рівня професійного спрямування студентів (авторська розробка)	20
	2) Методика «Потреба у досягненні»	23
Когнітивний	3) Авторський дидактичний тест «Сформованість когнітивного компоненту»	36
Діяльнісно- креативний	4) Авторський опитувальник «Визначення сформованості діяльнісно-креативного компонента»	60
Рефлексивний	5) «Методика вивчення педагогічної рефлексії» (авторська розробка)	34
	6) Авторський опитувальник «Визначення сформованості рефлексивного компонента»	40

Додаток Б
Додаток Б1

Методика «Виявлення рівня професійного спрямування студентів»

Шановні здобувачі вищої освіти! Нами проводиться дослідження щодо встановлення рівня готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії. Вам пропонується 20 тверджень про Ваш професійний вибір і професійні наміри. Для кожного твердження оберіть один, найбільш доцільний на Вашу думку варіант: правильно, мабуть правильно, мабуть неправильно, неправильно.

Курс, група

Питання анкети:

1. Моя майбутня професія дасть мені змогу реалізувати себе в житті.
2. Спеціальність, яку я обрала(-в) мені дуже цікава.
3. Щоб взаємодіяти в команді, мені достатньо тих знань, які я наразі отримую.
4. Я навчаюся перш за все для того, щоб отримати вищу освіту, обрана професія як така мене мало цікавить.
5. Мені цікаво, як налагодити ефективну співпрацю в процесі командної взаємодії.
6. Я цікавлюся додатковою літературою зі спеціальності.
7. Мені здається, що складні теоретичні питання зі спеціальності можна було б не вивчати.
8. Мої захоплення й заняття у вільний час певним чином пов'язані з обраною професією.
9. Я часто не відчуваю бажання вчитися.
10. Активно виконую завдання тільки заради високої оцінки.
11. Після закінчення навчання в університеті я буду самовдосконалюватися й підвищувати кваліфікацію з цієї професії, щоб працювати ефективніше.
12. Я розумію, що в процесі роботи необхідно буде налагоджувати комунікацію з іншими професіоналами, але я готова(-ий) до цього, якби не було важко.
13. Я намагатимуся зробити все можливе, щоб не працювати в майбутньому за цією спеціальністю.
14. На мою думку, працювати в команді - дуже важливо, тому я хочу цьому навчитися.
15. Я хотіла(-в) би працювати одноосібно, без підтримки команди.
16. У мене немає бажання в майбутньому працювати логопедом.
17. Навіть якщо буде дуже важко після закінчення навчання, я намагатимуся працювати за обраною спеціальністю.
18. Вже зараз я думаю отримати другу освіту, аби працювати за іншим фахом.
19. Вже зараз я хочу поєднувати навчання з роботою за фахом.

20. Мені здається, що не треба вчитися тому, як працювати в команді.

Аналіз та інтерпретація результатів:

Підрахувати суму набраних балів у відповідності з ключем до тесту. За кожний збіг із ключем нараховується 1 бал.

Ключ до тесту: Поставити по 1 балу за відповіді «правильно» або «мабуть, правильно» на твердження: 1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19.

Поставити по 1 балу за відповіді «неправильно» або «мабуть, неправильно» на питання: 3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20.

Додаток Б
Додаток Б2

Методика «Потреба у досягненнях» (за А.П. Шахвердовою та О.А. Орловою) до професійної діяльності

Шановні здобувачі вищої освіти! Нами проводиться дослідження щодо встановлення рівня готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії. Вам пропонується низка тверджень. Для кожного твердження оберіть відповідь «так» або «ні».

Курс, група

1. На мою думку, успіх у житті залежить від випадку, а не від розрахунку.	так	ні
2. Якщо я залишусь без улюбленого заняття, моє життя стане марним.	так	ні
3. У будь-якій справі важливим для мене є її виконання, а не кінцевий результат.	так	ні
4. Вважаю, що люди страждають більше від невдач на роботі, чим від поганих стосунків з близькими людьми.	так	ні
5. На мою думку, більшість людей живе не близькими, а віддаленими цілями.	так	ні
6. У моєму житті успіхів було більше, чим невдач.	так	ні
7. Мені більше подобаються люди емоційні, а не діяльні.	так	ні
8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся вдосконалити деякі її елементи.	так	ні
9. Коли я поглинений у думки про успіх, забуваю про запобіжні заходи.	так	ні
10. Мої близькі люди вважають мене ледачою людиною.	так	ні
11. У моїх невдачах, на мою думку, винні обставини, а не я сам.	так	ні
12. Мої батьки занадто суворо контролюють мене.	так	ні
13. У мене терпіння більше, ніж здібностей.	так	ні
14. Від своїх намірів занадто часто мене змушує відмовлятися лень, а не сумнів в успіху.	так	ні
15. Вважаю, що я впевнена в собі людина.	так	ні
16. Заради успіху я можу ризикувати, навіть якщо шанси не на користь мені.	так	ні
17. Я вважаю себе не старанною людиною.	так	ні
18. Моя енергія посилюється, коли все йде гладко.	так	ні
19. Якби я був журналістом, то писав би про оригінальні винаходи людей, а не про події.	так	ні
20. Близькі люди зазвичай не поділяють моїх планів.	так	ні
21. Рівень моїх вимог до життя нижче рівня моїх ровесників.	так	н
22. Мені здається, що у мене наполегливості більше, ніж здібностей.	так	ні
23. Я міг би досягти більшого, звільнившись від поточних справ.	так	ні

Дякуємо за співпрацю!

Аналіз та інтерпретація результатів

За кожен відповідь, яка співпала з «ключем», нараховується 1 бал. Підраховується сума балів за відповіді «так» на питання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23 і за відповіді «ні» на питання 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Сума балів свідчить про рівень потреби у досягненнях:

Від 0-10 балів - низький рівень потреби у досягненні.

Від 11-12 балів - нижче середнього рівень потреби у досягненні.

Від 13-14 балів - середній рівень потреби у досягненні.

Від 15-16 балів - вище середнього рівень потреби у досягненні.

Від 17-22 балів - високий рівень потреби у досягненні.

Додаток Г

Анкета «Визначення рівня сформованості когнітивного компоненту готовності»

Шановні здобувані! Нами проводиться дослідження щодо встановлення рівня готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії. Просимо Вас обрати правильні відповіді на запитання.

1. Що таке, на Вашу думку, «інклюзивне освітнє середовище»?
 - А) сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей;
 - Б) простір інклюзивного навчального закладу;
 - В) система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.
2. Як Ви розумієте поняття «команда»?
 - А) команда - це мала група, що вирізняється позитивною синергією спільної консолідованої діяльності, орієнтованої на розв'язання командних задач;
 - Б) команда - це діяльність, яка згуртовує людей;
 - В) команда - група людей, які мають свої цілі, але об'єднані нормативними та розпорядчими документами.
3. Основні функції інклюзивно-ресурсного центру - це
 - А) надання консультативної та методичної допомоги батькам і фахівцям спеціальної освіти;
 - Б) проведення комплексної психолого -педагогічної оцінки розвитку дитини, надання психолого-педагогічні, корекційно-розвиткових послуг та забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу;
 - В) розвиток нормативно-законодавчої бази інклюзивної освіти в Україні.
4. Які з цих принципів не належать до принципів роботи команди супроводу?
 - А) командний підхід, міжвідомча співпраця,
 - Б) активна співпраця з батьками,
 - В) студентоцентризм.
5. Що таке «індивідуальна освітня траєкторія»?
 - А) персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання
 - Б) документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого- педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання
 - В) документ, що визначає послідовність, форму і темп засвоєння здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії із здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів.
6. Яке з визначень не відповідає поняттю «конфлікт»?

А) процес крайнього загострення суперечностей та боротьби двох чи більше сторін у розв'язанні значущої для них проблеми, який супроводжується негативними емоціями і вимагає розв'язання;

Б) приховані обставини, які заважають динаміці розвитку ситуації;

В) відкрите або приховане протистояння сторін внаслідок відстоювання ними взаємовиключних інтересів, цілей, позицій, суджень чи поглядів.

7. Співробітництво - це

А) активні дії з однієї сторони

Б) активна допомога один одному в досягненні результату

В) дві сторони активно заперечують одна одній.

8. Партнерство - це

А) активні дії з боку лідера відносин

Б) узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи

В) взаємодія на основі педагогічної компетентності

9. Що таке, на Вашу думку, «командна взаємодія в умовах інклюзії»?

А) це діяльність кожного члена малої групи окремо і команди як суб'єкта інклюзивної освіти в цілому, спрямована на розв'язання командних задач і досягнення цілей інклюзивної освіти

Б) комплексна система заходів з організації процесу навчання та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку

В) складна динамічна система, що обумовлює спрямованість, стратегію та методи спільної роботи, націленої на успішне виконання завдань в інклюзивному освітньому середовищі

10. Логопедичний супровід сім'ї - це

А) консультативна допомога батькам дитини-логопата;

Б) організаційна форма спільної діяльності вчителя-логопеда і батьків дітей з порушеннями мовлення, що передбачає об'єднання осіб з метою реалізації головного завдання співробітництва - сприяння мовленнєвому розвитку дітей та попередження вторинних відхилень у їх розвиток за рахунок створення для них освітнього середовища вдома;

В) тип взаємодії з батьками дитини з особливими освітніми потребами, що полягає у системному просвітництві батьків щодо інклюзивної освіти.

11. Що таке «психолого-педагогічний супровід»?

А) психологічна та консультативна підтримка батьків

Б) умови для включення дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивне освітнє середовище

В) комплексна система заходів з організації процесу навчання та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку

12. Членами команди психолого-педагогічного супроводу є

А) зовнішні і внутрішні стейкхолдери

Б) постійні і залучені фахівці

В) варіативні та інваріантні працівники.

13. До традиційних форм роботи вчителя-логопеда з батьками дитини з мовленнєвими порушеннями належать:

А) бесіди, консультування

Б) ігри, тренінги

В) технологія «Фідбек»

14. До інноваційних форм роботи вчителя-логопеда з батьками дитини з

мовленнєвими порушеннями належать

А) дошки оголошень, батьківські збори

Б) технологія «Фідбек»

В) бесіди, консультування.

15. Оберіть визначальну рису соціального партнерства:

А) відсутність конфліктів

Б) пошук консенсусу сторін через досягнення домовленостей задля забезпечення оптимального балансу інтересів

В) ефективна взаємодія батьків і фахівців спеціальної освіти.

16. Спосіб організації спільного процесу діяльності та спілкування між батьками та фахівцем - це

А) тип роботи вчителя-логопеда з батьками

Б) форма роботи вчителя-логопеда з батьками

В) прийом роботи вчителя-логопеда з батьками

17. Наявність знань, вмінь, навичок, необхідних для перетворення сімейного виховання на цілеспрямований, успішний процес з повноцінного вирішення завдань розвитку і виховання дитини з порушеннями мовлення - це

А) самоосвіта батьків дитини-логопата

Б) логопедична компетентність батьків

В) логопедична підготованість

18. До залучених членів команди психолого-педагогічного супроводу належить:

А) практичний психолог

Б) медпрацівник

В) учитель-дефектолог.

Додаток Д

Методика «Визначення рівня сформованості діяльнісно-креативного компонента готовності»

Шановні здобувачі вищої освіти! Нами проводиться дослідження щодо встановлення рівня готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії. Просимо Вас відповісти на запитання анкети.

Курс, група

№	Твердження	Відповіді			
		Так	Скоріше так	Скоріше ні	Так
1.	Я готовий взаємодіяти з командою на засадах пошани та доброзичливості				
2.	Я готовий залучати батьків до командної роботи				
3.	Я готовий використовувати ресурси громади для організації допомоги дітям з особливими освітніми потребами				
4.	Я готовий спрямувати командну роботу до вирішення завдань інклюзивної освіти.				
5.	Я готовий створювати позитивний мікроклімат у команді				
6.	Я готовий до вирішення проблем спільно з іншими фахівцями				
7.	Я готовий підтримувати інших фахівців і приймати допомогу та підтримку інших				
8.	Я готовий до залучення зовнішніх ресурсів (громадські організації, благодійні фонди тощо)				
9.	Я готовий до проектування і планування командної діяльності в умовах інклюзії				
10.	Я готовий до роботи в мультипрофільній команді фахівців				
11.	Я готовий до здійснення роботи на основі методик інклюзивного навчання				
12.	Я готовий швидко знаходити рішення на основі колективного командного досвіду				
13.	Я готовий до застосування нестандартних прийомів діяльності для досягнення командою ефективного результату				
14.	Я готовий до імпровізації процесі професійної діяльності				
15.	Я відкритий і мобільний у прийнятті педагогічних інновацій				

Методика вивчення педагогічної рефлексії

Шановні здобувачі вищої освіти! Нами проводиться дослідження щодо встановлення рівня готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії. Вам пропонується низка тверджень. Відповідаючи на них, позначайте в реєстраційному бланку свою згоду знаком «+», а незгоду - знаком «-».

1. Чи були у Вас випадки, коли аналіз Вашого вчинку мирив Вас з вашими близькими?
2. Чи змінювалися Ваші духовні цінності після того, як Ви, проаналізувавши свої недоліки, приходили до вирішення змінити їх?
3. Чи часто Ви вдаєтеся до аналізу своєї поведінки в конфліктних ситуаціях?
4. Чи часто буває так, що Ваша поведінка в конфліктній ситуації залежить від емоційного стану?
5. Чи ставите Ви себе в своїй уяві на місце будь-якого незнайомої Вам невдачливої людини?
6. Чи аналізуєте Ви причини своїх невдач?
7. Чи довго Ви згадуєте зустріч з невдахою?
8. Чи намагаєтеся Ви аналізувати свою поведінку, якщо у Вас довгий час не виникало проблемних ситуацій?
9. Як Ви вважаєте, це пов'язано з особистісної потребою розібратися в собі?
10. Ви аналізуєте свою поведінку, щоб порівняти себе з іншими?
11. Чи були у Вас випадки, коли аналіз ситуації приводив до зміни рішень, прийнятих Вами раніше, зміни Вашої точки зору або переоцінці самого себе?
12. Чи часто Ви усвідомлюєте причини власних вчинків?
13. Часто Ви аналізуєте поведінку оточуючих Вас людей, уникаючи аналізувати своє?
14. Чи намагаєтеся Ви виявити для себе причини своєї поведінки?
15. Чи вважаєте Ви однозначною і беззаперечно правильною для себе думку людини, авторитетною в цікавій для Вас проблемі?
16. Чи намагаєтеся Ви аналізувати думки авторитетних людей?
17. Чи піддаєте Ви критичному аналізу позицію авторитетної людини, групи людей?
18. Чи протиставляєте Ви думку авторитетної людини свої добре обдумані аргументи проти?
19. Чи збігається, Ваша точка зору на будь-яку проблему з думкою авторитетного людини в цій галузі?
20. Чи намагаєтеся Ви знайти причину будь-яких недозволених життєвих протиріч, що відносяться до Вас?
21. Чи буває так, що людські цінності, прийняті в суспільстві, Ви піддаєте критичному аналізу?
22. Чи часто громадська думка здатна диктувати Вам певний образ думок?
23. Чи вважаєте Ви, що вміння аналізувати Вами свою поведінку завжди призводить до прийняття єдино правильного рішення?
24. Чи намагаєтеся Ви аналізувати свою або чужу поведінку, якщо розумієте, що це може призвести до виникнення негативних емоцій, неприємних для Вас?
25. Чи замислюєтеся Ви про поведінку сторонніх Вам людей, порівнюючи їх з собою?
26. Чи намагаєтеся Ви зайняти позицію стороннього Вам людини в

конфліктній ситуації, намагаючись зіставити її з власної?

27. Чи вели Ви коли-небудь щоденники, куди записували свої думки, переживання?

28. Аналізуючи свої невдачі, чи схиляєтеся Ви до оцінки своєї поведінки

29. Чи часто, аналізуючи свої невдачі, Ви більшою мірою приходите до висновку, що винен безлад в соціальному житті?

30. Аналізу Вашої поведінки в більшій мірі властива емоційна оцінка ?

31. Чи наявна в аналізі власної поведінки більшого ступеня чітка словесна логіка?

32. Чи часто суспільство здатне нав'язати Вам певну манеру поведінки?

33. Чи вважаєте Ви обов'язковим для себе дотримуватися всіх рекомендацій моди, певного стилю одягу і т.п.?

34. Чи часто буває так, що, проаналізувавши свою поведінку, Ви міняєте свій стиль спілкування з людьми?

Обробка результатів

Для визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії необхідно зіставити результати, отримані в ході проведення діагностики, з ключем для її обробки. За кожну відповідь, що співпадає з ключем, випробуваний отримує 1 бал, в протилежному - 0 балів, отримані бали підсумовуються.

Ключ

1. +	2. +	3. +	4. -		5. +	6. +	7. +	8. +	9. +	10. -
11. +	12. +	13. -	14. +		15. -	16. +	17. +	18. +	19. -	20. +
21. +	22. -	23. +	24. +		25. +	26. +	27. +	28. +	29. -	30. -
31. +	32. -	33. -	34. +							

Якщо набрано від 0 до 11 балів, це свідчить про низький рівень розвитку

рефлексії.

Якщо Ви набрали від 12 до 22 балів - середній рівень рефлексії.

Якщо набрали від 23 до 34 балів - високий рівень рефлексії.

Додаток 3

Методика «Визначення рівня сформованості рефлексивного компонента»

Шановні здобувачі вищої освіти! Нами проводиться дослідження щодо встановлення рівня готовності майбутніх учителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії. Вам пропонується низка тверджень.

Курс,

група

№	Пропоноване твердження	Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні
1.	Я завжди намагаюся оцінити власну роботу.				
2.	Якщо в мене щось не виходить, я намагаюся знайти помилки в своїй роботі та виправити їх.				
3.	Я не зосереджуюся на невдачах, а намагаюся знайти більш ефективний алгоритм дій.				
4.	Я вважаю, що в мене є критичне мислення.				
5.	Шляхи виправлення помилок я готов (-а) шукати спільно з командою психолого-педагогічного супроводу				
6.	Я готов(-а) до перегляду командних ролей, якщо це буде ефективно для досягнення спільної мети.				
7.	Я вважаю, що діяльність команди в умовах інклюзії потребує постійного аналізу.				
8.	Я готов (-а) відвідувати тренінги, семінари, щоб розвиватися у професійному плані.				
9.	Я готов (-а) залучати о спільних тренінгів, семінарів членів команди психолого-педагогічного супроводу.				
10.	Я готов (-а) ділитися власним досвідом з іншими.				

**Робоча програма
навчальної дисципліни
Вчитель-логопед в командній взаємодії в системі інклюзивної освіти**

Пояснювальна записка

Предметом вивчення навчальної дисципліни «Педагогічні основи підготовки вчителя-логопеда до командної взаємодії в системі інклюзивної освіти» є методи та форми організації педагогічної взаємодії вчителя-логопеда з усією командою психолого- педагогічного супроводу дитини з порушеннями мовлення.

Метою вивчення дисципліни є: розкриття теоретичних основ організації психолого- педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами; ознайомлення майбутніх учителів-логопедів з їхніми функціями в умовах інклюзивного освітнього середовища; методологічними підходами до організації співпраці з командною психолого - педагогічного супроводу дитини, з батьками дитини.

Завдання вивчення навчальної дисципліни.

- ознайомлення з теоретичними основами інклюзії та її принципами.
- Вивчення законодавчих норм, що регулюють інклюзивне навчання.
- Аналіз моделей інклюзії та їх особливостей.
- Визначення місця логопеда в системі психолого- педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.
- Ознайомлення з функціями та обов'язками логопеда в інклюзивному класі.
- Вивчення особливостей взаємодії логопеда з іншими фахівцями (вчителями, психологами, дефектологами).
- Оволодіння сучасними методами та інструментами діагностики мовленнєвого розвитку дітей з різними категоріями особливих освітніх потреб.
- Аналіз особливостей мовленнєвих порушень у дітей з інвалідністю та розроблення індивідуальних програм корекції.
- Вивчення сучасних технологій корекції мовленнєвих порушень, адаптованих до інклюзивного навчання.
- Розробка та проведення індивідуальних і групових логопедичних занять.
- Застосування інноваційних методів і прийомів у логопедичній роботі.

- Освоєння навичок консультування батьків щодо особливостей розвитку їхньої дитини.
- Розробка спільних програм корекційної роботи з батьками.
- Формування позитивного ставлення батьків до інклюзивного навчання.
- Вивчення особливостей створення мовного середовища, що сприяє розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами.
- Розробка рекомендацій щодо адаптації навчального матеріалу та методів навчання.
- Залучення дітей до різних видів мовленнєвої діяльності в інклюзивному класі..

Здобувачі, які опанують змістом навчальної дисципліни «Інноваційні технології в логопедії»

зрозуміють:

- характеристики інклюзивного освітнього середовища;
- завдання, склад, функції команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами;
- особливості роботи вчителя-логопеда в умовах інклюзії; сутність партнерської взаємодії; новітні технології співпраці з родиною.

У процесі вивчення курсу здобувачі можуть оволодіти такими **вміннями й навичками:**

- організовувати оптимальну взаємодію з командою психолого-педагогічного супроводу дитини;
- здійснювати ефективну міжособистісну взаємодію;
- працювати в групі; створювати позитивний мікроклімат у команді;
- розпізнавати виховний потенціал сучасної родини; визначати педагогічний сенс взаємодії закладу інклюзивної освіти з родиною;
- застосовувати принципи особистісно-орієнтованої педагогіки;
- встановлювати із родиною партнерські стосунки.
- вирішувати складні педагогічні ситуації у команді;
- налагоджувати соціальну взаємодію, співробітництво, партнерство;
- попереджати та розв'язувати конфлікти.

Опис змісту робочої програми навчальної дисципліни
Загальна інформація
Тематика семінарських занять

№	Назва теми з основними питаннями - план	К-ть годин
Змістовий модуль 1. Теоретичні основи діджиталізації у сфері спеціальної освіти		
	Тема №1. Інклюзивне освітнє середовище як простір для командної взаємодії. Поняття «інклюзивне освітнє середовище». Нормативно-правова база. Універсальний дизайн в освіті. Командна взаємодія в інклюзивному освітньому середовищі	2
	Тема № 2. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання Поняття «команда». Проблема командотворення в параметрах психологічних і педагогічних досліджень. Ознаки команди. Ціннісний зміст командних ролей. Рольова компетентність особистості вчителя-логопеда.	2
	Тема № 3. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Поняття «психолого-педагогічного супроводу». Завдання, склад команди психолого-педагогічного супроводу. Організація роботи команди психолого- педагогічного супроводу. Принципи роботи команди психолого-педагогічного супроводу.	2
	Тема № 4. Функції членів команди психолого-педагогічного супроводу дитини з мовленнєвими порушеннями Функції адміністрації закладу інклюзивної освіти, вчителів, практичного психолога, соціального педагога, вчителя-дефектолога, вчителя- реабілітолога, асистента вчителя, медичного працівника, батьків та ін.	2
Змістовий модуль 2. Засоби та шляхи впровадження діджиталізації в освітній процес		
	Тема № 5. Роль учителя-логопеда в команді психолого-педагогічного супроводу Функції вчителя-логопеда в інклюзивному освітньому середовищі. Роль учителя-логопеда в соціалізації дитини-логопата.	2
	Тема № 6. Функції вчителя-логопеда в інклюзивному освітньому середовищі. Роль учителя- логопеда в соціалізації дитини-логопата. Інклюзивно-ресурсний центр: нормативно- правова база, функції, завдання, штат, принципи роботи. Організація проведення комплексної оцінки. Взаємодія команди психолого-педагогічного супроводу та інклюзивно-ресурсного центру.	2
	Тема № 7. Командна взаємодія в реалізації індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами Індивідуальна програма розвитку. Індивідуальна освітня траєкторія. Налагодження продуктивної професійно - корекційної та навчально-реабілітаційної взаємодії в інтересах дитини-логопата.	2

	Тема № 8. Подолання міжособистісних конфліктів Поняття конфлікту. Причини виникнення конфлікту. Його природа, шляхи вирішення.	2
	Тема № 9 Співпраця вчителя-логопеда з батьками дитини з тяжкими порушеннями мовлення Форми та методи роботи з родиною дитини з особливими освітніми потребами. Консультативна допомога вчителя-логопеда батьками дитини з мовленнєвими порушеннями.	2
	Тема № 10. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті Поняття партнерства. Партнерство з батьками. Пошук незалежних партнерів і провайдерів допомоги в інклюзивній освіті. Громадські організації, благодійні фонди - методи співпраці.	2
Усього годин		20

Самостійна робота студента

№	Назва теми з основними питаннями - план	К-ть годин
	Тема №1. Інклюзивне освітнє середовище як простір для командної взаємодії. 1. Зробіть конспект статті.	2
	Тема № 2. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання 1. Зробіть конспект статті. 2. Розподіліть ролі членів команди психолого-педагогічного супроводу. 3. Визначте принципи та напрямки роботи кожного учасника.	2
	Тема № 3. Команда психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. 1. Зробіть конспект статті.	2
	Тема № 4. Функції членів команди психолого-педагогічного супроводу дитини з мовленнєвими порушеннями 1. Розпишіть алгоритм проведення діагностики мовленнєвого розвитку дитини під час комплексного психолого-педагогічного обстеження. 2. Порівняйте практику командної взаємодії фахівців спеціальної освіти в Україні та за кордоном	2
	Тема № 5. Роль учителя-логопеда в команді психолого-педагогічного супроводу 1. Розробіть індивідуальний корекційно- реабілітаційний маршрут розвитку здобувача освіти. 2. Проведіть моніторинг громадських організацій, які опікуються дітьми з особливими освітніми потребами. 3. Розробіть маршрут взаємодії з ними.	2

	Тема № 6. Функції вчителя-логопеда в інклюзивному освітньому середовищі. Роль учителя- логопеда в соціалізації дитини-логопата. Зробіть конспект статті.	2
	Тема № 7. Командна взаємодія в реалізації індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами 1. Складіть індивідуальну програму розвитку дитини з ТПМ. 2. Розробіть конспект комплексного заняття із розвитку мовлення для дітей з ТПМ.	2
	Тема № 8. Подолання міжособистісних конфліктів 1. Розробіть тематичну гру-заняття з формування лексико-граматичних категорій та розвитку зв'язного мовлення. 2. Розробіть тренінг для учнів «Згуртування колективу».	2
	Тема № 9 Співпраця вчителя-логопеда з батьками дитини з тяжкими порушеннями мовлення 1. Складіть рекомендації батькам дитини з тяжкими мовленнєвими порушеннями. 2. Розробіть лекцію для батьків («Профілактика мовленнєвих порушень», «Причини мовленнєвих порушень», «Артикуляційна гімнастика — основа правильної звуковимови»)	2
	Тема № 10. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті 1. Зробити добірку громадських організацій у регіоні, які опікуються дітьми з ООП.	2
Усього годин		20

Індивідуальні завдання та індивідуальні науково-дослідні завдання (ІНДЗ)

Тематика індивідуальних завдань (реферативних досліджень, есе, проєктів тощо)

1. Комунікативна компетентність вчителя-логопеда.
2. Форми та методи роботи з батьками дитини з особливими освітніми потребами.
3. Консультування батьків як форма роботи вчителя-логопеда.
4. Методична робота вчителя-логопеда.
5. Сприятливий мікроклімат у класі як умова успішного навчання учня з тяжкими порушеннями мовлення.
6. Командна взаємодія фахівців спеціальної освіти: досвід зарубіжжя.
7. Вплив учителів-предметників на адаптацію школяра з особливими освітніми потребами в новому класі.
8. Психологія командотворення.
9. Ціннісна готовність до командної праці вчителя-логопеда.
10. Шляхи уникнення та подолання міжособистісних конфліктів.
11. Співпраця з батьками – запорука успішності учня з порушеннями мовлення.
12. Нормативно-правова база впровадження команди психолого-педагогічного супроводу.

13. Робота команди психолого-педагогічного супроводу над підвищенням самооцінки дитини-логопата.
14. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей з особливими освітніми потребами: досвід зарубіжжя.
15. Громадські організації та благодійні фонди для дітей з особливими освітніми потребами в Україні.
16. Принципи та засади роботи з батьками дитини з тяжкими порушеннями мовлення.
17. Функції асистента вчителя в команді психолого-педагогічного супроводу дитини.
18. Педагогічні основи міждисциплінарної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі.
19. Співпраця фахівців в інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи.
20. Гуманістичні засади навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Критеріями оцінювання є вміння студента:

- аргументувати актуальність проблеми,
- визначати ключові поняття,
- представляти стислий виклад основних положень на науковому підґрунті,
- робити висновки: обґрунтувати значення виконаної роботи для професійної діяльності.

Контроль та оцінювання навчальних досягнень студентів у процесі вивчення навчальної дисципліни

Види контролю

- *поточний контроль передбачає:*
 - *усне опитування* студента на лекційних і семінарських заняттях (фронтальне, індивідуальне) ;
 - *письмовий контроль* (самостійна робота, самоконтроль та взаємоперевірка),
 - *практичний контроль* (виконання практичних завдань, презентацій),
- Загальна сума балів за всі виконані завдання, види робіт, передбачені планом семінарських занять, самостійної роботи студента, становить 60 балів.
- *підсумковий контроль* (максимально – 40 балів) проводиться у формі заліку з навчальної дисципліни в обсязі навчального матеріалу, передбаченого робочою програмою навчальної дисципліни.

Форми контролю

- *індивідуальний контроль* (кожен студент отримує своє завдання, яке він повинен виконати без сторонньої допомоги);
- *груповий контроль* (група тимчасово поділяється на кілька підгруп (від 2 до 10 студентів) і кожній підгрупі дається перевірочне завдання. Залежно від

мети контролю групам пропонують однакові або різні завдання);

– *фронтальний контроль* (завдання пропонуються всій групі з метою з'ясування правильності сприйняття й розуміння навчального матеріалу, виявлення слабких сторін у знаннях студентів, недоліків, прогалин, помилок у роботах і відповідях та визначення заходів щодо їх подолання й усунення);

– *взаємний контроль* (активізує діяльність студентів, підвищує інтерес до знань, критичне мислення);

– *самоконтроль/програмований контроль* (можливість самостійно перевірити правильність відповіді чи виконаного завдання. Використовується для організації фронтальної роботи і колективного обговорення індивідуально одержаних результатів).

Критерії оцінювання навчальних досягнень студентів за результатами поточного контролю

Поточний контроль проводиться з метою з'ясувати рівень знань та умінь з теми заняття. Передбачає усне опитування, виконання тестових завдань і вирішення ситуаційних задач, демонстраційний майданчик. Поточний контроль на семінарських заняттях проводиться з метою виявлення готовності здобувачів освіти до занять. Такий вид контролю може здійснюватися у таких формах:

- вибіркове усне опитування на початку заняття;
- фронтальне стандартизоване опитування за картками, тестами протягом 5-10 хв.;
- фронтальна перевірка готовності студентів до заняття;
- письмові відповіді на окремі питання практичного заняття;
- захист мультимедійних презентацій;
- демонстраційні майданчики

Оцінювання поточної навчальної діяльності

Оцінювання поточної навчальної діяльності, підсумкового контролю та дисципліни в цілому здійснюється відповідно до «Положення про контроль і систему оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича (протокол №2 від 24 лютого 2020 року).

Бал, отриманий на заліку, сума балів, отриманих студентом за різні види виконаної роботи у межах курсу складають підсумкову семестрову оцінку.

Під час підсумкового контролю враховуються результати студента за всіма видами навчальної роботи згідно зі структурою залікових кредитів.

Критерії оцінювання семінарського заняття (усна відповідь)

«5» балів – повно, змістовно, з посиланням на наукові джерела, цитування авторів, зв'язок з попередньо вивченими темами та проекцією на професійну діяльність, повна відповідь на уточнюючі питання, часткова опора на конспект.

«4» бали – достатньо повно, з посиланням на наукові джерела, відповідність темі та плану, зв'язок з попередньо вивченими темами та

проекцією на професійну діяльність, об'ємна відповідь на додаткові питання, часткова опора на конспект.

«3» бали – неповне розкриття змісту питання, неповна або негрунтовна відповідь на додаткові питання, допущені незначні помилки під час відповіді, опора на конспект.

«2-1» бали – часткове розкриття програмного питання, слабке знання базових понять і показників, неповна або відсутня відповідь на додаткові питання, читання з конспекта.

Критерії оцінювання семінарського заняття (практична вправа)

«5» балів – вправа відповідає завдання та меті, дії логічні, послідовні та коректні і відповідають задекларованій меті вправи, присутні елементи нетрадиційних рішень та творчого підходу до відтворення вправи; структура та технологія вправи логічна та послідовно виконана; загальне позитивне враження від відтворення вправи;

«4» бали – вправа відповідає завдання та меті, дії інколи втрачають логічність, послідовність, некоректні у незапланованих ситуаціях і відповідають задекларованій меті вправи, відсутні елементи нетрадиційних рішень та творчий підхід до відтворення вправи; структура та технологія вправи логічна та послідовно виконана; загальне позитивне враження від відтворення вправи;

«3» бали – вправа не відповідає задекларованим завдання та меті, дії не логічні, непослідовні, некоректні у незапланованих ситуаціях; структура та технологія вправи нелогічна та непослідовно виконана;

«2-1» бали – вправа не відповідає задекларованим завдання та меті, дії не логічні, непослідовні, некоректні у незапланованих ситуаціях; структура та технологія вправи нелогічна та непослідовно виконана; негативне загальне враження від відтворення вправи

Самостійна робота, в межах поточної роботи може здійснюється за такими напрямками:

- підготовка теоретичних питань;
- виконання практичних завдань;
- конспектування першоджерел;
- виконання індивідуальних (професійно-орієнтованих) завдань;
- підготовка до підсумкових модульних робіт;
- підготовка до заліку/екзамену.

Організація *самостійної роботи в умовах дистанційної освіти* здійснюється із застосування технології дистанційного навчання Moodle, де представлений перелік завдань.

Критерії оцінювання самостійної роботи студентів (письмова робота)

Бал	Критерії оцінювання навчальних досягнень студентів
5	Завдання виконано вчасно, його зміст у повному обсязі розкриває тему дослідження, оформлення відповідає всім вимогам до даного виду студентської роботи. Студент системно володіє матеріалом і може презентувати його перед аудиторією, у тому числі і за допомогою ІКТ, має власну думку щодо викладеного матеріалу, здатен її аргументувати, робить висновки до виконання завдання підходить творчо.
4	Завдання виконано вчасно, його зміст у повному обсязі розкриває тему дослідження, оформлення відповідає всім вимогам до даного виду студентської роботи. Студент може доповісти основні положення проведеної роботи без глибинного аналізу, узагальнення матеріалу та підведення підсумків.
3	Завдання виконано вчасно, його зміст є дублюванням відомих джерел інформації. Відсутня будь-яка аналітична обробка представленої інформації. Студент на репродуктивному рівні з помилками відтворює матеріал, не може презентувати його перед аудиторією.
2-1	Завдання відзначається фрагментарністю виконання під керівництвом викладача. Необхідні практичні уміння роботи не сформовані, більшість передбачених навчальною програмою навчальних завдань не виконано.

Кількість балів за роботу з теоретичним матеріалом, на семінарських заняттях, під час виконання самостійної роботи залежить від дотримання таких вимог: своєчасність виконання навчальних завдань; повний обсяг їх виконання; якість виконання навчальних завдань; самостійність виконання; творчий підхід у виконанні завдань; ініціативність у навчальній діяльності.

Підсумкова оцінка за вивчення предмета виставляється за 100-бальною шкалою і складається із сумарної кількості балів за **поточне оцінювання - 60 балів та підсумкового модуль - контролю (залік) - 40 балів**

Розподіл балів, які отримують студенти у межах поточне контролю

Набрані студентом бали до підсумкового контроль додаються

Наприклад: Т.1 – 10 балів + Т.2. – 13 балів +... Т.4. – 16 балів = 39 балів .

Далі за формулою:

$$\begin{array}{ccccccc}
 \text{1ше} & & \text{2ге} & & \text{3тє} & & \text{4тє} \\
 \text{число} & & \text{число} & & \text{число} & & \text{число} \\
 39 & * & 20 & / & 60 & = & 13
 \end{array}$$

де **перше** число - загальна сума “робочого” балу, яку отримав студент,

друге число- максимальна к-сть балів за модуль,

третє число- максимальна к-сть “робочого” балу, яку міг отримати студент та

третє число - набраний бал студентом за модуль)

Сума балів за два модулі є кількістю балів за теоретичну підготовку, й становить – 60 балів.

Індивідуальна траєкторія здобувача вищої освіти у процесі вивченні навчальної дисципліни – участь у неформальній / інформальній освіті

У межах поточного чи підсумкового контролю (заліку) до рейтингу студента можуть зараховуватися додаткові бали за умови наявності у нього сертифікату (Термін дії сертифікати один рік) про результати неформальної/інформальної освіти з проблеми, що відповідає тематиці курсу :

– «Положення про взаємодію формальної та неформальної освіти, визнання результатів навчання (здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти, в системі формальної освіти) у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича» (https://www.chnu.edu.ua/media/3aykf41y/polozhennia-pro-vzaiemodiiu-for_malNei-ta-neformalNei-osvity.pdf)

– «Положення про контроль і систему оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича» (Ч.3, п. 3.6) (https://www.chnu.edu.ua/media/ujmf2ufm/polozhennia-pro-kontrol-i-otsiniu_vannia-rezul-navch-zdobuvachiv.pdf).

Згідно рішення кафедри (Протокол №1 від 12.08.2024, https://docs.google.com/document/d/1pLsnwa1u2HmrWohL3u55_KVXBgyc736H/edit#heading=h.6kdsnvwgb0rq) викладач в межах поточного чи підсумкового контролю (заліку, іспиту) зараховуються додаткові бали до індивідуального рейтингу студента за умови наявності у нього сертифікату про результати неформальної/інформальної освіти з проблеми, що відповідає тематиці курсу, здобутих на освітніх платформах «Prometheus», «EdEra», ГО «Асоціація Логопедів України», «Всеосвіта» та ін. Кількість балів, що зараховується студенту, залежить від обсягу здобутих кредитів та отриманих результатів навчання, однак не більше ніж 20% (20 балів) від загальної кількості балів за курс (100 балів за системою ЄКТС).

Критерії оцінювання результатів навчання з навчальної дисципліни на підсумковому контролі

Підсумковий контроль проведення заліку, що здійснюється у формі узагальнюючої конференції. Студентам пропонується підготувати доповідь на тему, яка узагальнює матеріали навчальної дисципліни.

Форма підсумкового контролю: **залік**.

Пакет документів, які готує студент:

1. *Текст доповіді (3-5 сторінок тексту) (5 балів)*

Критерії оцінювання доповіді студентів

Чіткість та логічність структури: Оцінюється, наскільки послідовно та логічно побудований текст доповіді. Чи є у ньому вступ, основна частина та

висновки? Чи присутні послідовність та зв'язок між різними розділами?

Рівень інформаційної насиченості: Оцінюється, наскільки добре автор передає необхідну інформацію, включаючи факти, дані та аргументи, для підтримки тез та висновків.

Оригінальність та творчість: Оцінюється, наскільки оригінальний та творчий підхід до теми доповіді. Чи містить вона нові ідеї, підходи або рішення?

Актуальність та практична цінність: Оцінюється, наскільки актуальна та корисна інформація у доповіді для аудиторії. Чи містить вона практичні поради, рекомендації або висновки, які можна застосувати на практиці?

2. Презентація до доповіді (5 балів)

Критерії оцінювання доповіді студентів

Професійний вигляд та стиль презентації: Оцінюється, наскільки організована, зрозуміла та естетично виглядає презентація. Чи відповідає вона вимогам офіційного або професійного середовища?

Ясність та послідовність: Оцінюється, наскільки чітко та послідовно презентатор пояснює свої ідеї та передає інформацію. Чи є чіткий вступ, основна частина та висновки? Чи дотримується логічної структури?

Володіння матеріалом та впевненість у виступі: Оцінюється, наскільки добре презентатор володіє матеріалом своєї доповіді та впевнено його викладає. Чи виявляє він глибоке розуміння теми та впевненість у виступі?

Відповідь на запитання та обговорення: Оцінюється, наскільки ефективно презентатор відповідає на запитання аудиторії та взаємодіє з нею під час обговорення після презентації.

3. Розроблені матеріали до змісту доповіді (5 балів)

Критерії оцінювання розробленого матеріалу студентів

Відповідність навчальним цілям та стандартам: Оцінюється, наскільки матеріал відповідає сутності теми та сутності професійної діяльності. Чи допомагає він досягти мети професійної діяльності?

Ясність та доступність: Оцінюється, наскільки матеріал зрозумілий та доступний для цільової аудиторії. Чи присутній чіткий пояснювальний текст, ілюстрації, приклади тощо?

Стимулювання інтелектуального розвитку: Оцінюється, наскільки матеріал стимулює інтелектуальний розвиток мовлення дитини, сприяє розвитку критичного мислення, творчого мислення, аналітичних навичок тощо.

Адаптованість до індивідуальних потреб: Оцінюється, наскільки матеріал адаптований до різних індивідуальних потреб дітей, таких як рівень знань, стиль навчання, інтереси тощо.

4. Картотека 2 вправ/ігор/подібне (по 5 балів) за темою виступу (10 балів)

Набрані студентом бали додаються

Наприклад: 1. – 3 бали + 2. – 5 балів + 3. – 8 балів = 16 балів .

Далі за формулою:

$$\begin{array}{ccccccc} \text{1ше} & & \text{2ге} & & \text{3тє} & & \text{4те} \\ \text{число} & & \text{число} & & \text{число} & & \text{число} \\ 16 & * & 40 & / & 20 & = & 26 (25,6) \end{array}$$

де **перше** число - сума балів, яку отримав студент за пакет документів,
друге число - максимальна к-сть балів, яку отримав студент зможе отримати з підсумковий контроль,

третє число - максимальна к-сть балів, яку міг отримати студент за пакет документів

четверте число - набраний бал студентом за підсумковий контроль

Максимальна оцінка за залік – 40 балів.

Критерієм успішного проходження здобувачем освіти підсумкового оцінювання є досягнення ним мінімальних порогових рівнів оцінок за кожним запланованим результатом навчання навчальної дисципліни та відповідає шкалі оцінювання: національній та ЄКТС.

Шкала оцінювання: національна та ЄКТС

Оцінка за національною шкалою	Оцінка за шкалою ECTS	
	Оцінка (бали)	Пояснення за розширеною шкалою
Зараховано	A (90–100)	Відмінно
	B (80–89)	Дуже добре
	C (70–79)	Добре
	D (60–69)	Задовільно
	E (50–59)	Достатньо
Не зараховано	FX (35–49)	(незадовільно) з можливістю повторного складання
	F (1–34)	(незадовільно) з обов'язковим повторним курсом

A – «зараховано» – якщо студент набрав 90–100 балів, глибоко і всебічно знає зміст курсу, рекомендовану літературу, наукові першоджерела, логічно мислить і будує відповідь, вільно використовує набуті теоретичні знання при аналізі, висловлює своє ставлення до тих чи інших проблем, пов'язує програмовий матеріал із профілем, демонструє високий рівень засвоєння практичних навичок.

B, C – «зараховано» – коли студент набрав 70–89 балів, твердо знає курс і рекомендовану літературу. Добре засвоїв практичні навички, аргументовано викладає матеріал, висловлює свої міркування про ті чи інші психологічні феномени, але припускається певних неточностей і похибок у логіці викладу.

D, E – «зараховано» – якщо студент набрав 50–69 балів, в основному знає курс, рекомендовану літературу, але непереконливо відповідає, плутає поняття, невпевнено почувається, виконуючи практичні завдання, виявляє неточності у знаннях, не вміє оцінювати факти та явища, пов'язувати їх із майбутнім фахом.

FX – «не зараховано» з можливістю перескладання – коли студент набрав 35–49 балів, не опанував зміст курсу, вкрай слабо знає загальну літературу курсу, не знає наукових фактів, визначень, правил та законів. Часто пропускав лекції та практичні заняття.

F – «не зараховано» з обов'язковим повним курсом – якщо студент набрав 1–34 бали, не опанував зміст курсу, не знає загальної літератури курсу, не знає наукових фактів, визначень, правил та законів. Відсутнє загальногуманітарне та наукове мислення, практичними навичками не володіє. Часто пропускав лекції та практичні заняття.

Методи та освітні технології навчання

В організації освітнього процесу застосовуються такі **методи навчання**:

Наочні методи:

- *Лекція з використанням мультимедійної презентації.*
- *Мнемонічні методи*, зокрема, інтелектуальні карти, визначення ключових слів або активне пригадування.
- *Конструювання*, зокрема, представлення інформації, таких як малюнок, схема чи таблиця, для кращого розуміння, аналізу та запам'ятовування матеріалу.
- *Моделювання*, зокрема, створення моделей або ланцюжків, які ілюструють концепції/явища для кращого їх усвідомлення тощо.

Словесні методи:

- *Обговорення*, зокрема, аналіз та обговорення конкретного питання чи проблеми з метою досягнення глибшого розуміння теми або окремого питання.
- *Інтелектуальні розминки*, зокрема, проведення різноманітних завдань та активностей, спрямованих на розвиток когнітивних здібностей, комунікативних навичок.
- *Пояснення*, зокрема, активна участь викладача (здобувача у разі, якщо відбувається навчання одне одного) у поясненні матеріалу, викладанні ключових понять, ілюстрації прикладів та докладного роз'яснення складних або незрозумілих аспектів навчального матеріалу.
- *Цікаві аналогії*, які допомагають краще зрозуміти складні теми, розвинути критичне мислення, творчі здібності та комунікативні навички.
- *Словесні методи для створення ситуацій емоційного переживання*, зокрема: дебати, дискусія, метод "Мікрофон", метод "Акваріум" (різновиди: "Акваріум з опонентом", "Письмовий акваріум", "Відео-акваріум" тощо), метод

“Незакінчені речення”, метод мозковий штурм, метод “навчаючи – вчуся”, Case-study.

Практичні методи:

- *Робота в групах.*
- *Гейміфікація.*
- *Метод вправ.*
- *Метод індивідуальних навчальних проєктів тощо.*

Політика академічної доброчесності

Освітня діяльність (викладача і студента) під час вивчення навчальної дисципліни, ґрунтується на принципах співробітництва та академічної доброчесності. Академічна доброчесність: очікується, що роботи студентів будуть оригінальними дослідженнями чи міркуваннями., об’єктивно оцінені викладачем; засуджується практика списування (виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання), плагіату, фабрикації, плагіату. У разі порушення студентом академічної доброчесності (списування, плагіат, фабрикація), робота оцінюється незадовільно та має бути виконана повторно. Викладач залишає за собою право змінити тему завдання.

Політика щодо відвідування занять: відвідування занять є обов’язковим. За об’єктивних причин і надання відповідних документів, що їх підтверджують, навчання може відбуватись за індивідуальним графіком (підстава: оформлений студентом пакет документів, наказ ректора).

Політика щодо дедлайнів і перескладання: роботи, які здаються із порушенням термінів без поважних причин, оцінюються на нижчу оцінку. За наявності поважних причин перескладання модулів відбувається із дозволу деканату.

Політика оцінювання роботи викладача. Здобувачі після кожного заняття оцінюють роботу викладача та можуть залишати відгуки і пропозиції в анкеті в системі електронного навчання Moodle

Об’єктом оцінювання знань студентів є програмний матеріал дисципліни різного характеру і рівня складності, засвоєння якого перевіряється на семінарських, частково – лекційних заняттях, а також при виконанні самостійної роботи.

Рекомендована література

1. Інклюзивне навчання: досвід упровадження / упоряд. А. А. Колупаєва. Київ : ВГ Шкільний світ, 2015. 200 с.
2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник. За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.
3. Перхун Л. Впровадження інклюзивної освіти в українському освітньому Просторі. Імплементация європейських стандартів в українські освітні дослідження : зб. матер. II Міжнар. наук. конфер. Укр. асоціації

дослідників освіти 15 червня 2018 р. Київ, 2018. С. 116–120.

4. Гужва М. А. Передумови налагодження міжвідомчої взаємодії фахівців у процесі допомоги аутичним дітям. Актуальні питання корекційної освіти. 2016. Вип. 6.

5. Дмітрієва І. В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. Актуальні питання корекційної освіти. 2016. Вип. 7.,

6. Каплієнко А. І. Командна робота в умовах інклюзії: термінологічний аспект. Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica: derSammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ΛΟΓΟΣ» zu denMaterialien der internationalen wissenschaftlich- praktischenKonferenz (В. 4), 5. Juni, 2020. Stuttgart, Deutschland:Europäische Wissenschaftsplattform. С. 55–56.

7. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. 355 с.

8. Дмітрієва О.І. Система комплексної реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку у Кам'янець- Подільському багатoproфільному навчально-реабілітаційному центрі.иАктуальні питання корекційної освіти. 2015. Вип. 5

9. Ленів З. П. Когнітивно-компетентнісний компонент готовності асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в умовах інклюзії. Актуальні питання корекційної освіти. 2019. Вип.13. С. 116.

10. Кічук Н. В. Проблема здатності майбутнього фахівця до взаємодії з батьками як виду партнерських відносин в інклюзивній освіті. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: акмеологічні засади, сучасні реалії. Ізмаїл. 2019. С. 60-64.

11. Скрипник Т.В. Специфіка реалізації міждисциплінарного командного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі України. Актуальні питання корекційної освіти. 2019. Вип.14.

12. Шеремет М. К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально- педагогічна. Кам'янець-Подільський. 2011. Вип. 17 (1). С.7-11.; 8

13. Руда Г. В. Професійна взаємодія шкільного психолога і педагога: теоретичний аспект Актуальні проблеми психології:Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб.наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. К. : Вид-во «А.С.К.», 2010. Т. 1. Ч. 27. С. 145 – 150.

14. Федорович Л. О. Концептуальні засади підготовки логопеда до роботи з дітьми раннього віку у вищих навчальних закладах в умовах інтеграції в європейський освітній простір. Науковий часопис. Корекційна педагогіка. 2012. Вип.21. С. 286-290.

15. Каплієнко А. І. Обізнаність студентів у своєрідності діяльності учителів-логопедів в умовах інклюзії як передумова їхньої професійної компетентності. Інноваційна педагогіка. 2019. Вип.15. Т. 1.С. 96–100

16. Коломоєць Т. Г. Взаємодія фахівців і батьків дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. Актуальні питання корекційної освіти. 2019. Вип.14.
17. Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 12.07.2017 №545 (зі змінами постанова 617)
18. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с.
19. Лорман Т., Дешплер Дж., Харві Д. Розроблення і впровадження індивідуального навчального плану. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. Київ, 2010. С. 1-28.
20. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник Під заг. ред. Софій Н. З., К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 66 с.
21. Комбарова А. Індивідуальна корекційно-розвивальна програма для дитини. Інформатика в школі. 2018. № 9. С.10–21.
22. Буган Ю., Семак С. Конфлікти інтересів у інклюзивному класі та шляхи їх вирішення. http://doshkilla.blogspot.com/2016/10/blog-post_20.html
23. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. К., 2016. 68 с.
24. Чопік О.В. Формування взаємин учнів інклюзивного класу: Методичний посібник м.Кам'янець Подільський: Науково-методичний центр ЗШО №7, 2016. 50 с.
25. Дивнич Л. Соціалізація дитини з особливими потребами : соціальнопедагогічна діяльність як спосіб супроводження процесу соціалізації. Соціальний педагог. 2018. №12. С. 7–10.
26. Жилка О. Основні правила етичного спілкування з людьми з особливими потребами : година спілкування з елементами тренінгу для учнів 5-го класу Шкільному психологу. 2019. № 1. С. 22–25.
27. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах. За заг. ред. Колупасової А.А. Київ, 2010. 363 с
28. Заміщак М. Психологічні проблеми сім'ї, що виховує дитину з особливими потребами. Вісник соціально-гуманітарного факультету : зб. наук. Праць. Дрогобич, 2016. Вип. 4. С. 83–88.
29. Каплієнко А.І. Соціальний запит до рівня професійної компетентності сучасного вчителя-логопеда. Особлива дитина: навчання і виховання. 2020. Вип. 1 (97). С. 57–64.
30. Каплієнко А. І. Проблема соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в сучасному освітньому просторі. Традиції та інновації в сучасній педагогічній діяльності: європейський вимір: зб. наукових праць за матеріалами наук.- практ.конф. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. С. 68–71

Інформаційні ресурси

1. Наукова бібліотека Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, вул. Лесі Українки, 23) URL: <http://www.library.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/01about>
2. Цифровий репозитарій наукової бібліотеки Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. URL: <http://www.library.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/02infres>
3. Чернівецька обласна універсальна наукова бібліотека ім. М. Івасюка (м. Чернівці, вул. О. Кобилянської, 47). URL: <http://www.library.cv.ua/sample-page-2>
4. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. Бібліотечні електронні ресурси та технології. URL: http://nbuv.gov.ua/e_tech%20logy?field_e_tech%20logy_tid=444&field_yfpdf_tid=All
5. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. Наукові ресурси. URL: <http://nbuv.gov.ua/Node/1539>
6. ELibUkr Електронна бібліотека України. Ресурси відкритого доступу. URL: <http://www.elibukr.org/uk/resursi/resursividkritogo-dostupu.html>
7. Міністерство освіти і науки України. Нормативно-правова база. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/activity/63/64/Normativ%20pravova-baza/>
8. Державна наукова установа «Книжкова палата України імені Івана Федорова». Індекс УДК. Визначення індексів УДК, авторського знака для документів. URL: http://www.ukrbook.net/UDC_poslугy.html
9. Академічна доброчесність. Сайт Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. URL: <https://www.chnu.edu.ua/universytet/vazhlyvo/akademichna-dobrochesnist/>
10. Академічна доброчесність. Сайт кафедри педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти. URL: <https://preschool.chnu.edu.ua/akademichna-dobrochesnist/>