

початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти зводиться до вивчення лише дисципліни «Основи інклюзивної освіти», чого недостатньо для ефективного виконання завдань психолого-педагогічної, навчально-виховної і корекційно-розвивальної роботи з учнями в умовах освітньої інклюзії.

Отже, організація фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти потребує постійного вдосконалення, пошуку і приведення в дію нових форм впливу на студентів, відпрацювання нових технологій і методик.

Ми вважаємо, що підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти потребує постійного вдосконалення і повинна здійснюватися за наступними напрямками:

- визначення критеріїв відбору абітурієнтів на спеціальність «Початкова освіта»;

- Державний професійний стандарт «Вчитель початкової школи закладу загальної середньої освіти», стандарти вищого навчального закладу за спеціальностями «Початкова освіта», Освітньо-професійна програма, навчальні плани та робочі програми навчальних дисциплін потребують розширення і врахування напрямів професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти;

- розробку моделі учителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти та її реалізацію у кожному закладі вищої освіти;

- виділення і повний опис типових завдань, що повинен буде вирішувати учитель початкової школи в умовах інклюзивної освіти;

- побудова моделі підготовки майбутнього учителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти, в якій здійснюється проекція вимог до фахівця відповідно змісту навчального процесу, навчальних планів, програм, методів навчання;

- визначення необхідного базового рівня, а також «нижньої межі» базових знань, допустимих для даної спеціальності;

- розробка і впровадження системи практико-орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти;

- пропорційне співвідношення педагогічних і корекційних знань, а також для визначення ступеня їхнього впливу на формування внутрішніх цінностей і стилю професійного мислення;

- визначення вектора одержання знань з урахуванням зміни вимог до професійної діяльності;

- аналіз програм, запланованих для викладання дисциплін, і запропонованих методів навчання;

- розробка і впровадження додаткових навчальних курсів з проблем інклюзивної освіти;

- враховуючи широту діапазону необхідних знань та вмінь для оптимізації навчального процесу учителів початкової школи необхідно привести в максимальну збалансованість теоретичні, практичні та семінарські заняття;

- неперервність теоретичної і практичної підготовки.

Література:

1. Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічна наука*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 20f2. № 4. С 7-11.

2. Демченко І. І. Проблеми підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Вісник Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. № 3. С. 172-181.

3. Нормативно-правова база. [Електронний ресурс]. - Режим доступу : top.gov.ua/.../normativno-pravova-bazal.html.]

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

Довгопола К. С.,

кандидат психологічних наук,

старший науковий співробітник

Відділу освіти дітей з порушеннями зору

Інститут спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка

Національної академії педагогічних наук України

м. Київ, Україна

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ПРОГРАМ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ВАЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Період від народження до кінця третього року життя - це вік найбільш швидкого фізичного і психічного розвитку дитини [2]. Глибокі порушення зору викликають певні своєрідності у розвитку дитини, але в цілому формування і розвиток її особистості відбувається відповідно до загальних психологічних закономірностей. Розвиток служб раннього втручання в Україні сприятиме покращенню розвитку дитини з важкими порушеннями зору, профілактиці порушень та підвищенню якості життя родини.

Методологічною основою раннього втручання є системний підхід, який забезпечує цілісний погляд на розвиток дитини, розглядає можливості та потенціал розвитку дитини в контексті сімейних та ширших соціальних відносин та передбачає пошук, побудову та використання внутрішніх та зовнішніх ресурсів родини й дитини з порушеннями зору [1]. Програми раннього втручання будуються на цілому ряді базових принципів, які формують основні підходи і є визначальними для даних програм.

Програми раннього втручання сімейно-центровані та орієнтовані на особливості кожної родини. Тобто вся діяльність спеціалістів служби спрямована на підтримку родини і підсилення її здатності у забезпеченні розвитку та навчання їх дитини. Сім'я забезпечує щоденний контекст, у якому дитина росте і розвивається. Саме тому родина (а не просто окрема дитина) є первинним отримувачем послуг раннього втручання.

Батьки як члени команди. Головною особливістю програм раннього втручання є включення та активна участь у них батьків дитини. Батьки виступають активними учасниками реалізації програми: починаючи від формулювання запиту і участі у первинному оцінюванні, далі реалізуючи програму у повсякденному житті, а також приймаючи участь в оцінці ефективності програми та у рішенні щодо її корекції.

Повага до особистості. Ставлення з повагою до дитини та її батьків є характерною рисою програм раннього втручання. Всі спеціалісти команди раннього втручання повинні з повагою ставитися навіть до маленької дитини, оскільки вона є повноправною особистістю з індивідуальними особливостями розвитку та своїми потребами. Повага до батьків, окрім загально визнаної, полягає також у тому, що фахівці приймають думку батьків щодо дитини, їх особистий досвід, очікування та рішення.

Позитивний образ дитини та батьків. Важливо, щоб спілкування спеціалістів з дитиною з порушеннями зору будувалось таким чином, щоб це дозволило малюку позитивно «побачити себе очима інших» і відчувати радість і впевненість у собі. Жалість, гіперопіка, які інколи проявляють до дитини, не є конструктивним підходом. Саме сприймання її як особистості, здатної до самостійних дій, стимулює до засвоєння нових компетенцій. Завданням спеціаліста є відкриття, підтримка та опора на позитивні якості батьківства.

Опора на сильні сторони дитини і родини. Головний акцент під час оцінки та складення програм ранньої допомоги слід робити не на обмеженнях дитини з порушеннями зору та її родини, а на виявленні їх ресурсів та можливостей. «Точкою відліку» повинна бути не стільки порівняння з нормо типовими дітьми, скільки особливості конкретної дитини і можливості родини. Опора на сильні сторони підкреслює значимість власних досягнень та успіхів.

Повага до культурних особливостей. Кожна родина є по-своєму унікальною. Саме тому, щоб програма раннього втручання була ефективною,

вона повинна бути адаптованою до культури, особливостей та традиції родини. Завданням фахівців є не пошук «єдино правильної» поведінки, а пошук і адаптація програми ранньої допомоги, яка буде гармонійно вписуватися у стиль життя сім'ї. В іншому варіанті, є ризик того, що рекомендації спеціалістів не зможуть знайти застосування у конкретній родині, і їх зусилля будуть марними.

Конфіденційність. На перший погляд, даний принци є цілком очевидним. Він стосується збереження інформації про дитину з порушеннями зору та її родину співробітниками служби раннього втручання, і не розголошення без згоди родини, окрім випадків зазначених у законодавстві. Втім бувають такі випадки, коли цей принцип порушується, особливо під час супервізії або обговорення клінічних випадків. Дуже часто інформація, яку надають батьки, є особистою і не повинна виходити за межі внутрішньо командних обговорень.

Програми раннього втручання охоплюють усі сторони життя і розвитку дитини з порушеннями зору, тому усі дії повинні бути скоординовані та побудовані на принципах командної роботи. Виокремити фізичні та соціально-психологічні потреби дитини раннього віку неможливо. Для оптимальної побудови програми раннього втручання необхідно враховувати стан здоров'я дитини, особливості її розвитку і функціонування, її емоційні потреби, а також розуміння особливостей потреб родини. Це завдання є складним і багатофакторним, воно не може бути повноцінно вирішене тільки одним спеціалістом.

Програми раннього втручання спрямовані на розвиток дитини у природньому середовищі. Ефективні програми раннього втручання для дітей з порушеннями зору будуються на основі теоретичних, емпіричних та клінічних моделях раннього втручання та розвитку даної категорії дітей. Практика раннього втручання, метою якого є оптимальний розвиток малюка, передбачає активне дослідження дитиною навколишнього світу, отримання різноманітного досвіду, взаємодію з навколишніми дорослими, участь у різних заходах, які відповідають віку дитини, її когнітивному рівню, інтересам, а також пріоритетам родини. Раннє втручання повинне відбуватися у природньому середовищі, яке забезпечує щоденний досвід, а також успішну комунікацію з близькими людьми. Саме таке навчання гарантує максимальне засвоєння навичок і забезпечує їх генералізацію у контекст щоденної діяльності.

Принцип нормалізації життя наскрізь пронизує програми раннього втручання для дітей з порушеннями зору і водночас є їх метою. Він означає максимальне наближення життя родини до життя інших сімей, які проживають у громаді. Це передбачає для дитини можливість проживання у родині, відповідної освіти, здатність до незалежного життя у майбутньому.

Принцип відкритості програм раннього втручання передбачає, що спеціалісти відповідають на будь-який запит родини, коли вона занепокоєна

розвитком малюка з порушеннями зору. Цей принцип важливий для вирішення завдання як для своєчасного виявлення порушень зору (або інших) у дітей, так і для зниження ризиків, які можуть призвести до відхилень у розвитку у подальшому.

Важливим принципом раннього втручання у роботі з дітьми з порушеннями зору є принцип науковості. Практика програм допомоги повинна будуватися на сучасних дослідженнях, науково обґрунтованих методах, з урахуванням думки спеціалістів та родини. Раннє втручання є сферою, яка швидко розвивається, тому важливо, щоб спеціалісти підтримували свої знання на сучасному рівні, були ознайомлені з новими дослідженнями та весь час підвищували свої професійні знання і навички.

Література:

1. Гудим І. М. Педагогічні технології раннього втручання для дітей з глибокими порушеннями зору / І. М. Гудим // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. - 2015. - Вип. 10. - С. 49-56.
2. Кукуруза Г. В. Психологічна модель раннього втручання: допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку: монографія. - Х.: Точка, 2013. - 244 с

Ємчик О. Г.,

*кандидат педагогічних наук,
асистент кафедри педагогіки*

*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк, Україна*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПАРАТИВІСТИКИ ТА ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

В ряді соціальних наук, які сьогодні переглядають стратегію і тактику досліджень в контексті теоретичних пропозицій сучасної герменевтики, знаходиться і педагогічна компаративістика.

Дослідники історії розвитку педагогічної компаративістики як науки виділяють, як правило, три основних етапи розвитку цієї галузі знань. Кожен з етапів відрізняється метою проведення порівняльних досліджень, і кожному з них притаманний свій підхід до розуміння завдань педагогічної компаративістики, власні методи дослідження. Перший етап педагогічної компаративістики, як правило, асоціюють з періодом опису побаченої або отриманої в іноземних освітніх закладах підготовки [1, с 57-73]. Другий етап розглядається як час запозичень. Третій етап представляє міжнародне співробітництво.

Порівняльна педагогіка як навчальна дисципліна існує понад століття. Її викладання було розпочато в 1898 році професором Колумбійського університету Дж. Расселом. Однак компаративістські дослідження, що проводились в другій половині XIX століття представ ставниками різних країн (Н. Barnard - США, М. Sadler - Англія, К.Д. Ушинський - Україна і т.ін.), носили інформативно-описовий характер, маючи на меті ознайомлення з особливостями зарубіжних освітніх систем. У зв'язку з цим порівняльна педагогіка постала перед студентами, за висловом М. Екштейн, в формі «екзотичного екскурсу», не маючи власної предметної області.

Процес диференціації педагогічних знань вимагає від кожної галузі, яка претендує на статус самостійної, чіткого відокремлення предмета і методів його вивчення, наукових підходів і форм узагальнення знань. Тим часом методологічна база порівняльної педагогіки в той період ще не була визначена, а специфічний для неї компаративний метод широко використовувався в різних дослідженнях, зокрема, історико-педагогічних.

До сьогодення часу не досягнуто консенсусу в розумінні наукового статусу порівняльної педагогіки, яка розглядається в тісному зв'язку з історією педагогіки. Разом з тим для майбутніх педагогів становить інтерес не тільки ретроспективне вивчення зарубіжного досвіду, але і прогностичне обґрунтування можливості і доцільності його застосування у сучасній педагогічній практиці, що актуалізує звернення до теоретичних компаративістських досліджень, яких в нашій країні до теперішнього часу проведено, на нашу думку, недостатньо для того, щоб зробити об'єктивні висновки про сучасний стан освіти в світі і перспективи його розвитку.

Стан порівняльної педагогіки як науки ускладнює процес розробки адресованих студентам підручників і посібників з відповідної дисципліни і обумовлює специфіку її викладання. При побудові навчального курсу необхідно насамперед розглядати методологічні питання порівняльної педагогіки, що в подальшому дозволить студентам знаходити, аналізувати і узагальнювати інформацію про стан освіти в світі з позиції не енциклопедиста, а компаративіста, проводячи міні-дослідження відповідно до спеціальності та спеціалізації освітньої програми бакалаврату чи магістратури.

Усвідомлення студентами специфіки компаративістських досліджень є основоположним моментом для подальшої організації їх самостійної роботи з літературними джерелами.

Так, студентам, які навчаються за спеціальністю «Дошкільна освіта», пропонується звернутися до навчальних посібників або інтернет-ресурсів і встановити характер та причини наявних в країнах світу відмінностей у віці дітей при прийомі в школу і дошкільні установи, в режимі їх роботи (тривалості перебування вихованців, наявності денного сну і ін.), відмінностей у вимогах до наповнюваності груп, їх віковим складом і т.п. Пошук відповідей на подібні конкретні питання, що стосуються