

УДК 378.147:373.3.011.3 – 051

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/31.214403>**Зоя ШЕВЦІВ,***orcid.org/0000-0002-0745-4625*

доктор педагогічних наук,

професор кафедри педагогіки початкової освіти

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *shevtsiv53@ukr.net*

ПРОФЕСІОГРАМА ФАХІВЦЯ З ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано потребу в розробленні професіограми фахівця з інклюзивної освіти (інклюзивного вчителя) закладу загальної середньої освіти. З'ясовано, що джерелом розроблення професіограми є соціально-педагогічна діяльність, компетентність і компетенції, що необхідні для організації та здійснення інклюзивного навчання.

Обґрунтовується професіограма фахівця з інклюзивної освіти як зразка-орієнтира для загального опису професійної діяльності вчителя інклюзивного навчання та створення ідеального портрета інклюзивного вчителя.

Надано роз'яснення соціально-педагогічної діяльності як квазіпрофесійної діяльності вчителя в інклюзивному середовищі, яка скерована на виконання навчальних, виховних, розвивально-корекційних і соціалізаційних функцій освіти. Розкрито мету, напрями соціально-педагогічної діяльності та основні види робіт, що дають можливість обирати ефективні ролі поведінки вчителя під час виконання різноманітних соціально-педагогічних ситуацій у процесі інклюзивного навчання.

Акцентовується увага на тлумаченні фахової (інклюзивної) компетентності, яка характеризується синтезом теоретичних соціоінклюзивних знань, практичних навичок і вмінь, особистісно значущих і професійно важливих якостей, отриманих у результаті оволодіння в закладі вищої освіти інклюзивною педагогікою.

Схарактеризовано компоненти інклюзивної компетентності: організаційну, корекційно-реабілітаційну, соціалізаційну, соціально-педагогічну, командної роботи, комунікативну, соціально-діагностичну, спеціально-методичну, прогностичну, попереджувально-профілактичну та соціально-терапевтичну, охоронно-захисну, патронатну.

Зазначено професійно важливіші якості (спрямованість, відповідальність, врівноваженість, саморегуляція поведінки і сформованість системи цінностей інклюзивної освіти) і особистісно значущі якості (гуманність, милосердя, емпатійність, уважність, доброзичливість, дисциплінованість, вимогливість, скромність, товарицькість, об'єктивність, самокритичність, висока моральність, артистизм, загальна ерудованість, терпеливість, наполегливість та інші), що мають вирішальне значення для фахівця з інклюзивної освіти.

Ключові слова: професійна підготовка в закладі вищої освіти, фахівець з інклюзивної освіти, професіограма, вчитель інклюзивного навчання, квазіпрофесійна діяльність, компетентність фахівця.

Zoia SHEVTSIV,*orcid.org/0000-0002-0745-4625*

Doctor of Pedagogy,

Professor at the Department of Pedagogy of Primary Education

Rivne State University for the Humanities

(Rivne, Ukraine) *shevtsiv53@ukr.net*

PROFESSIOGRAM SCHOOL OF INCLUSIVE EDUCATION IN GENERAL SECONDARY EDUCATION

The article substantiates the need to develop a professional profile of a specialist in inclusive education of general secondary education. It was found that the source of professional development is the socio-pedagogical activities, competencies and competencies necessary for the organization and implementation of inclusive education.

The professional profile of a specialist in inclusive education is substantiated as a model for a general description of the professional activity of a teacher of inclusive education and the creation of an ideal portrait of an inclusive teacher.

The explanation of social and pedagogical activity as a quasi-professional activity of a teacher in an inclusive environment, aimed at performing educational, upbringing, developmental-corrective and socializing functions of education, is given. The purpose, directions of social and pedagogical activity and the basic kinds of works which give the chance to choose effective roles of behavior of the teacher at performance of various social and pedagogical situations in the course of inclusive training are opened.

Emphasis is placed on the interpretation of professional (inclusive) competence, which is characterized by a synthesis of theoretical socio-inclusive knowledge, practical skills and abilities, personally significant and professionally important qualities obtained as a result of mastering inclusive pedagogy in higher education.

The components of inclusive competence are characterized: organizational, correctional-rehabilitation, socializing, social-pedagogical, team work, communicative, social-diagnostic, special-methodical, prognostic, preventive-preventive and social-therapeutic, protective-protective, patronage.

Professionally important qualities (orientation, responsibility, and balance, self-regulation of behavior and formation of the system of values of inclusive education) and personally significant qualities (humanity, mercy, empathy, attentiveness, benevolence, discipline, exactingness, modesty, sociability, and objectivity) are noted. Morality, artistry, general erudition, patience, perseverance, etc.), which are crucial for a specialist in inclusive education

Key words: *professional training in a higher education institution, specialist in inclusive education, professiogram, teacher of inclusive education, quasi-professional activity, competence of a specialist.*

Постановка проблеми. Глобальні зміни у всіх сферах діяльності людини в умовах модернізації сучасного суспільства загалом і системи освіти зокрема зумовлюють необхідність постійного поповнення та оновлення знань, удосконалення діяльності вчителя, його професійної компетентності. Усе частіше піднімаються питання професійної підготовки вчителя з інклюзивного навчання, реорганізації освітнього процесу. З огляду на це нагальною потребою є формування цілісної гуманної особистості фахівця з інклюзивної освіти, наділеної необхідними компетентностями, які уможливають реалізувати себе в умовах інклюзивного середовища закладу загальної середньої освіти.

Аналіз досліджень. Дослідженню проблеми залучення осіб з особливими потребами до навчання в заклади загальної середньої освіти, їхньої реабілітації присвячено праці вітчизняних науковців, як-от: С. Богданов, Г. Гаврюшенко, О. Гордійчук, І. Демченко, А. Колупаєва, І. Луценко, Н. Найда, Н. Софій, А. Шевцов та інші.

Водночас, незважаючи на низку переваг і актуальність інклюзивної освіти, науковці визначають серйозні проблеми в її реалізації загалом (недостатність законодавства в галузі інклюзивної освіти; відсутність універсального дизайну) і, зокрема, кадрове забезпечення закладів загальної середньої освіти, недостатня психологічна готовність працюючих учителів до навчання учнів з особливими освітніми потребами. Ці обставини визначили актуальність теми дослідження.

Мета статті – схарактеризувати сутність і складові компоненти професіограми фахівця з інклюзивної освіти (інклюзивного вчителя) закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Вступ України в члени світового товариства вимагає узгодження свого законодавства й політики з вимогами міжнародних стандартів. Права і свобода людини вийшли за межі внутрішньої компетенції держави, стали предметом міжнародної турботи.

У м. Саламанці, в Іспанії, 7–10 червня 1994 року на Всесвітній конференції з освіти осіб з особливими потребами, яка була проведена за підтримки

ЮНЕСКО, започатковано концепцію інклюзивної освіти. Згідно з головними цінностями інклюзивної освіти, викладеними в ній, кожна дитина – особистість; усі діти можуть навчатися; кожна дитина має унікальні здібності, особливості, інтереси; дискримінація в будь-якій формі заборонена; терпимість одне до одного, прийняття людей з їхніми індивідуальними відмінностями (Саламанская декларация, 1994: 2)

Зарубіжна історія інклюзивної освіти має прогресивний характер і передбачає інклюзивний підхід, тобто покращення умов інклюзивного навчання в масовій школі, що зменшує навчання кількості дітей у спеціальних школах і спеціальних класах у загальних закладах освіти.

Реалізація права особи з інвалідністю на освіту в Україні, ще й донині, здійснюється в спеціалізованих закладах освіти різного рівня, хоча простежується тенденція до максимального включення дітей із психофізичними порушеннями в освітній процес закладу загальної середньої освіти. Так формується неосоціальна модель інклюзивної освіти, яка розглядається як діалектичний синтез медичної та соціальної моделей, що враховує діяльнісний підхід до подолання інвалідності (Шевцов, 2010: 9). На нашу думку, вона забезпечує інтеграцію особи з інвалідністю в соціум, її соціалізацію, але розглядає інвалідність як недолік, який потрібно виправити командою фахівців із медичної, фізичної, психологічної реабілітації в процесі інклюзивної освіти. Імплементация такої моделі не розв'язує освітніх потреб осіб з інвалідністю, а тим паче не створює умови для підготовки в закладі вищої освіти майбутнього інклюзивного вчителя, а увага акцентується на підготовці фахівців, які здобувають кваліфікацію в галузі спеціальної освіти.

На думку проєктної менеджерки Європейського агентства з особливих потреб і інклюзивної освіти (European Agency for Special Needs and Inclusive Education) Антоули Кефалліноу, замість зосереджуватись на спеціальній освіті, в учителів треба розвивати відповідні вміння з питань інклюзивної педагогіки, навчати підходів, орієнтованих на індивідуальні потреби учнів, співпрацю та розв'язання

практичних проблем. Це вимагає кардинальних змін у ставленні вчителів і викладачів закладів вищої освіти щодо навчальної програми, педагогіки, доводить необхідність переосмислення інклюзивних компетентностей у підготовці майбутніх учителів (Професійна підтримка вчителів в інклюзії: європейський досвід, 2020: 1).

Оскільки «інклюзивна освіта» – багатоаспектне поняття, яке визначається в різних значеннях, як-от: у широкому соціальному, широкому педагогічному, вузькому педагогічному і гранично вузькому. Остання категорія реалізується як інклюзивне навчання у результаті взаємодії вчителя і учня на уроці в закладі загальної середньої освіти. Саме тому компетентний учитель інклюзивного навчання (інклюзивний учитель) закладу загальної середньої освіти мусить мати достатній рівень знань і вмінь, щоби спільно надавати освітні послуги нормотиповим учням і учням з особливими освітніми потребами, діяти в нестандартних ситуаціях під час розв'язування освітніх завдань (Shevtsiv, Filonenko, 2020: 10).

Важливим показником компетентності вчителя інклюзивного навчання є інтеграційність знань, вмінь і навичок, оскільки його педагогічна діяльність передбачає виконання парaproфесійних робіт різних спеціальностей (соціального педагога/працівника, психолога, реабілітолога, спеціального педагога, медичного працівника та інших)

Уважаємо, що професіографічний підхід дасть змогу розкрити всю складність педагогічної діяльності вчителя закладу загальної середньої освіти в умовах інклюзивного середовища, на цій основі визначити зміст теоретичної та практичної підготовки, виокремити діапазон вимог до його особистості, створити паспорт спеціальності фахівця з інклюзивної освіти (інклюзивного вчителя) закладу загальної середньої освіти. Професіограма – опис професійно важливих якостей, кваліфікаційних вимог, спеціальних теоретичних знань і практичних вмінь, медичних протипоказань, необхідних фахівцю для успішного виконання своєї діяльності (Полонский, 2004).

Отже, будемо розглядати *професіограму* як науково обґрунтовані норми та вимоги до професії вчителя інклюзивного навчання і його особистісно значущих якостей як фахівця інклюзивної освіти.

Професіограма майбутнього фахівця з інклюзивної освіти (інклюзивного вчителя) закладу загальної середньої освіти має містити такі складники (Шевців, 2016: 4):

Тип професії – «людина – людина». Вимоги до професії вчителя початкової школи інклюзивного

закладу загальної середньої освіти: прагнення до спілкування; вміння легко вступати в контакт із людьми; доброзичливість, чуйність; витривалість; вміння стримувати емоції; здатність аналізувати поведінку навколишніх і свою власну, розуміти наміри і настрій інших людей, здатність розбиратися у взаєминах людей, вміння налагоджувати розбіжності між ними, організувати їхню взаємодію; вміння слухати, враховувати думку іншої людини; здатність володіти мовою, мімікою, жестами; розвинена мова, здатність знаходити спільну мову з різними людьми; вміння переконувати людей; акуратність, пунктуальність, зібраність; знання психології людей.

Клас професії – творчий.

Професійна сфера – освіта, навчання, виховання.

Умови праці. Під час роботи вчитель з інклюзивної освіти перебуває у приміщенні та поза приміщенням. Учитель аналізує інформацію та ухвалює рішення в умовах підвищеної моральної відповідальності.

Домінуючі види діяльності. Професійна діяльність вчителя, як фахівця уповноваженого суспільством, в умовах інклюзивного навчання принципово відрізняється від освітньої діяльності з дітьми нормотипового розвитку. Оскільки діяльність вчителя є соціальною, а в умовах інклюзивного навчання освітній процес є складніший і відповідальніший, то, окрім виконання головного завдання початкової освіти, фахівець має забезпечувати соціальний захист школярам з особливими освітніми потребами, надавати допомогу в їхній соціалізації й адаптації до нових умов освітнього соціального середовища. Очевидно, що діяльність вчителя розширює свої функціональні межі, має свою специфіку та передбачає різні види робіт, стає багатофункціональною, що й зумовлює її назву.

Соціально-педагогічна діяльність в інклюзивному закладі загальної середньої освіти – квазі-професійна діяльність учителя, скерована на виконання навчальних, виховних, розвивально-корекційних і соціалізаційних функцій освіти, здійснення гармонізації між нормотиповими учнями й учнями з обмеженими освітніми потребами (Шевців, 2019: 6). Мета соціально-педагогічної діяльності передбачає створення сприятливих спеціальних умов для фізичного, соціального, духовно-морального, інтелектуального розвитку всіх учнів освітнього процесу, запобігання негативним явищам у процесі соціалізації та навчання, надання їм комплексної соціально-психолого-педагогічної допомоги в саморозвитку і самореалізації (Шевців, 2017: 7).

Основними *напрямами* соціально-педагогічної діяльності вчителя початкової школи закладу загальної середньої освіти в умовах інклюзивної освіти є такі:

– організаційний – динамічна система, яка об'єднує процеси навчання, виховання, розвитку, корекції, реабілітації та самовдосконалення особистості. Процес, сутність якого полягає в забезпеченні єдності всіх складників загалом і кожного зокрема;

– корекційно-розвивальний (абілітаційний) – сукупність педагогічних та лікувально-педагогічних методів і засобів, спрямованих на поліпшення та компенсацію порушених функцій у процесі розвитку особи;

– діагностичний, який проводиться з метою отримання необхідної інформації, що проводиться за допомогою різних видів діагностики, адаптованих до власної діяльності;

– профілактичний, який здійснюється з метою запобігання шкільній дезадаптації, яка проявляється в неадекватній поведінці;

– робота з девіантними дітьми, скерована на створення умов для самовиховання та саморозвитку дітей з особливими освітніми потребами, які зумовлені різними факторами;

– реабілітаційний, який визначається як система заходів, скерованих на відновлення здоров'я, функціонального стану і працездатності, порушених хворобами, травмами або фізичними, хімічними і соціальними чинниками;

– анімаційний, який скерований на розроблення та впровадження різних форм організації дозвілля в позаурочній час (Шевців, 2016: 4).

Аналізуючи предмет соціально-педагогічної діяльності інклюзивного вчителя згідно з її напрямками, визначено, що домінантними видами робіт є такі:

1) викладацька – навчати та виховувати молодшого школяра;

2) соціальна – соціальна реабілітація, соціальна допомога, соціальне консультування, соціальне інформування;

3) корекційно-реабілітаційна – виправлення або послаблення вторинних психічних або фізіологічних порушень, порушень у поведінці, емоційній і когнітивній сферах молодшого школяра;

4) комунікативна – здійснювання взаємозв'язку між молодшими школярами та командою фахівців загальноосвітньої школи, забезпечення мультидисциплінарного підходу до здійснення соціально-педагогічного супроводу;

5) конфліктологічна – запобігання та розв'язування соціально-педагогічних конфліктних ситуацій на уроці;

6) анімаційна – спонукання учня з обмеженими освітніми можливостями до дій, сприяння відновленню взаємодії між особистістю й учнями класу та соціумом;

7) діагностична, яка пов'язана з виявленням рівня особистісного розвитку дитини, лише потім проєктувати свою діяльність, а також для надання консультативно-інформаційної підтримки команді фахівців загальноосвітнього закладу;

8) терапевтична – проведення соціально-педагогічного супроводу молодшого школяра засобами лікувальної педагогіки;

9) дозвіллева – впровадження різноманітних соціально-виховних форм (благодійні акції, фестивалі, місячники тощо), ініціювання участі дітей та дорослих у різноманітних соціальних проєктах (Шевців, 2016: 5)

Тому наша педагогічна система, упроваджена в освітній процес підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» в закладах вищої освіти, ґрунтувалася на узагальненому контенті про інклюзивну освіту, виокремленому в окрему галузь нових знань – інклюзивну педагогіку як науку про мистецтво спільного навчання та виховання учнів у закладі загальної середньої освіти. Об'єкт, предмет і зміст педагогіки інклюзивної освіти визначено в підручнику «Основи інклюзивної педагогіки» (Шевців, 2019: 6). Освітній процес відбувався на засадах системного, акмеологічного, аксіологічного, компетентнісного, діяльнісного підходів, потребував адекватного добору змісту навчального матеріалу, застосування комплексу методів, форм, засобів і технологій контекстного, інтерактивного, проблемного навчання та новітніх інформаційних технологій, завдяки якому в майбутнього вчителя розвивалися світоглядні уявлення про навчання учнів, які потребують особливої освітньої підтримки в процесі навчання, формувалися інклюзивні компетентності та компетенції до виконання соціально-педагогічної (інклюзивної) діяльності (Шевців, 2017: 7).

Соціально-педагогічна (інклюзивна) компетентність витлумачена нами як показник інтегрованого особистісного новоутворення, що характеризується синтезом теоретичних соціо-інклюзивних знань, практичних навичок і вмінь, особистісно значущих і професійно важливих якостей, необхідних для готовності успішно проводити соціально-педагогічну діяльність і здатності послуговуватися ними для розв'язання стандартних і нестандартних соціально-педагогічних ситуацій і проблем, пов'язаних із навчанням різноманітних учнів в інклюзивному класі закладу загальної середньої освіти (Шевців, 2018: 3).

Соціально-педагогічна (інклюзивна) компетентність була розроблена й обґрунтована нами в «Концепції соціально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя початкової школи інклюзивного загальноосвітнього закладу», у якій розкриваються загальні положення, мета і завдання формування соціально-педагогічної компетентності в інклюзивного вчителя, її сутність, зміст, принципи і модель соціально-педагогічної компетентності вчителя в інклюзивному середовищі, яка передбачала педагогічне, соціальне і корекційне спрямування та її компоненти (когнітивний, діяльнісний та особистісно фаховий компоненти) (Шевців, 2018: 3).

Наше дослідження сучасних вимог до змісту інклюзивної освіти показало, що робота вчителя початкової школи та вчителя початкової школи в умовах інклюзивного середовища закладу загальної середньої освіти значно різняться. Тому, окрім базових професійних компетентностей, які висуваються до фахівця групи соціономічних професій як до випускника закладу вищої освіти, для фахівця з інклюзивної освіти, зважаючи на виокремлені нами напрями соціально-педагогічної діяльності, необхідно розширити коло знань, умінь і навичок (Шевців, 2017: 8).

Тому в загальному вигляді професіограма фахівця з інклюзивної освіти містить професійні компетентності як учителя початкової школи, так і фахові як фахівця з інклюзивної освіти, а саме: теоретичну (здібності) і процесуально-діялісну (уміння) компетентності та перелік професійно важливих і особистісно значущих якостей особистості вчителя.

Під час побудови професіограми вчителя інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти будемо розглядати інклюзивне навчання як феномен соціально-педагогічної діяльності, у результаті якого надається педагогічна і парапрофесійна індивідуально-орієнтована психологічна, медична та соціальна допомоги всім молодшим школярам (Шевців, 2016: 5).

Нами визначено таку компетентність фахівця з інклюзивної освіти, а саме: фахову компетентність, професійно важливі та особистісно значущі якості, що забезпечать успішність виконання професійної діяльності в інклюзивному класі. Схарактеризуємо зазначені компоненти.

1. Фахова компетентність фахівця з інклюзивної освіти містить такі складники:

– організаційний – здатність розуміти цінності інклюзивної освіти, створювати інклюзивне середовище (внутрішній інтер'єр класної кімнати); здатність підготувати освітнє середовище до процесу інклюзивного навчання;

– корекційно-реабілітаційний – здатність до змін і вдосконалення якостей особистості дитини, вищих її психічних функцій, особливостей життєдіяльності;

– соціалізаційний – здатність підготувати учня з особливими освітніми потребами до освітнього процесу, розуміння сутності виучуваного навчального матеріалу для подальшого навчання; здатність створити умови для розвитку можливостей і самореалізації особистості молодшого школяра в соціум і зберегти якість життєдіяльності;

– соціально-педагогічний – здатність усвідомлювати значущість поліфункціональної педагогічної діяльності, розуміння сутності соціальних проблем, які існують у суспільстві та в учнівському колективі, де спільно навчаються діти з обмеженнями життєдіяльності, здатність розвивати в собі професійно важливі та особистісно значущі якості, які виражають соціальну та професійну спрямованість; якості характеру, які виражають ставлення до дітей і людей узагалі, вольові та емоційні риси;

– командна робота – здатність працювати в міждисциплінарній команді під час розроблення індивідуальної програми розвитку учня з особливими освітніми потребами, у процесі психолого-педагогічного супроводу школяра, взаємодіяти з іншими членами соціуму;

– комунікативний – здатність до налагодження в інклюзивному класі взаємодії між учасниками освітнього процесу та особистості з різними суб'єктами в соціокультурному освітньому середовищі загальноосвітньої школи;

– соціально-діагностичний – здатність встановлювати соціально-педагогічний діагноз, вивчати особливості діяльності та спілкування молодших школярів в інклюзивному класі; ступінь і спрямованість впливу соціально-педагогічного середовища (школи, сім'ї, сусідів, груп ровесників тощо) на розвиток молодшого школяра;

– спеціально-методичний – здатність планувати, здійснювати підготовку до уроку, адаптувати і модифікувати методику інклюзивного навчання; розробляти курикулум для особливих дітей, розробляти навчально-методичне забезпечення інклюзивного навчального процесу, організовувати соціально корисну діяльність молодших школярів, застосовувати відповідні методи, прийоми, форми й засоби реабілітації та корекційного навчання. Здатність здійснювати освітньо-корекційний процес з урахуванням індивідуальних можливостей до навчання учнів з особливими освітніми потребами;

– прогностичний – здатність прогнозувати результати процесу навчання і виховання з ураху-

ванням найважливіших факторів розвитку учнів з особливими освітніми потребами;

– попереджувально-профілактичний і соціально-терапевтичний – здатність приводити в дію юридичні, психологічні механізми запобігання й подолання негативних явищ, організувати надання соціально-терапевтичної допомоги тим, хто її потребує;

– охоронно-захисний – здатність відстоювати права та інтереси учнів з особливими освітніми потребами;

– патронатний – здатність створювати належні умови для навчання дитини відповідно до її віку, здійснювати психолого-педагогічний супровід учнів з особливими потребами до навчання.

2. Професійно важливі якості :

– спрямованість на соціально-педагогічну діяльність;

– готовність нести відповідальність за результати власної діяльності;

– сформованість системи цінностей інклюзивної освіти;

– емоційна врівноваженість і саморегуляція поведінки в інклюзивному середовищі;

3. Обистісно значущі якості, серед яких виділяємо такі: критичність розуму, творчість, емо-

ційність і стійкість, спостережливість, культуру темпераменту, об'єктивну самооцінку, гуманність, милосердя, емпатійність, уважність, доброзичливість, дисциплінованість, вимогливість, скромність, товариськість, об'єктивність, самокритичність, високу моральність, артистизм, загальну ерудованість, терпеливість, наполегливість та інші.

Якості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності: безвідповідальність; неухважність; егоїстичність; емоційна нестриманість; жорстокість; брехливість; нетерпимість; неуважність (Шевців, 2018: 3).

Висновки. Отже, розроблена професіограма дає можливість створити професійний портрет учителя інклюзивного навчання закладу загальної середньої освіти, уможливила розробити в Рівненському державному гуманітарному університеті освітньо-професійну програму і навчальний план підготовки фахівця з інклюзивної освіти закладу загальної середньої освіти на базі навчального плану зі спеціальності 013 «Початкова освіта».

У наших подальших дослідженнях ми розглянемо особливості формування реабілітаційної компоненти компетентності у майбутнього фахівця з інклюзивної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Професійна підтримка вчителів в інклюзії: європейський досвід. URL: <https://nus.org.ua/articles/profesijna-pidtrymka-vchyteliv-v-inklyuziyi-yevropejskyj-dosvid> (дата звернення: 11.05.2020).

2. Саламанская декларация. *Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями* : материалы Всемирной конф. по образов. лиц с особыми потребностями, г. Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г. ЮНЕСКО, 1994. 40 с.

3. Шевців З. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; Рівненський державний гуманітарний університет, 2018. 608 с.

4. Шевців З. М. Модель соціально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів інклюзивної загальноосвітньої школи. *Нова педагогічна думка* : наук.-метод. журн. Рівне : Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2016. № 3 (87). С. 96-99.

5. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 248 с.

6. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки. 2-е вид., виправл., доповн. Львів : Новий світ-2000, 2019. 264 с.

7. Шевців З. М. Педагогічна система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі. *Нова педагогічна думка* : наук.-метод. журн. Рівне : Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2017. № 2 (90). С. 57-61.

8. Шевців З. М. Соціально-педагогічна компетентність майбутнього вчителя початкових класів інклюзивної загальноосвітньої школи як умова ефективної професійної діяльності. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. Полтава : Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 19. С. 375-380. (Серія: «Педагогічні науки»).

9. Шевцов А. Г. Освітні основи системи реабілітування осіб з обмеженнями життєдіяльності : автореф. дис. ... док. пед. наук : спец 13.00.03 – Корекційна педагогіка; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 45 с.

10. Shevtsov Z., Filonenko M. Peculiarities of training of future teachers of inclusive education in higher education institutions of Ukraine : collective monograph. Riga : Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2020. 428 p. P. 388–405 [in Latvian].

REFERENCES

1. Profesijna pidtrymka vchyteliv v inklyuziyi: yevropejs'kyj dosvid. [Professional support for teachers in inclusion: the European experience]. URL: <https://nus.org.ua/articles/profesijna-pidtrymka-vchyteliv-v-inklyuziyi-yevropejskyj-dosvid> [in Ukrainian].

2. Salamanskaya deklaracy'ya. [Salamanca Declaration.]. Ramky' dejstvy'j po obrazovany'yu ly'cz s osobymy' potrebnostyamy': matery'aly Vsemy'rnoj konf. po obrazov. ly'cz s osobymy' potrebnostyamy' (Salamanka. Y'spany'ya, 7–10 y'yunya 1994g.). YuNESKO, 1994. 40 s. [in Ukrainian].
3. Shevciv Z. M. Teoriya i metody'ka profesijnoyi pidgotovky' majbutnix uchy'teliv pochatkovoyi shkoly' do roboty' v inklyuzy'vnomu seredovy'shhi zagal'noosvitn'ogo navchal'nogo zakladu [Theory and methods of professional training of future primary school teachers to work in an inclusive environment of a secondary school] : dy's. ... dok. ped. nauk : 13.00.04 «Teoriya i metody'ka profesijnoyi osvity'». Rivnens'ky'j derzhavny'j gumanitarny'j universy'tet, 2018. 608 s. [in Ukrainian].
4. Shevciv Z. M. Model' social'no-pedagogichnoyi kompetentnosti majbutn'ogo vchy'telya pochatkovy'x klasiv inklyuzy'vnoyi zagal'noosvitn'oyi shkoly'. [Model of social-pedagogical competence of the future primary school teacher of an inclusive secondary school]. Nova pedagogichna dumka: nauk.-metod. zhurn. Rivne: Rivnens'ky'j oblasny'j insty'tut pisl'yady'plomnoyi pedagogichnoyi osvity', 2016. № 3 (87). S. 96–99 [in Ukrainian].
5. Shevtsiv Z. M. Osnovy' inklyuzy'vnoyi pedagogiky' [Basics of inclusive pedagogy]. Pidruchny'k, Ky'yiv: «Centr uchbovoyi literatury'», 2016. 248 s. [in Ukrainian].
6. Shevciv Z. M. Osnovy' inklyuzy'vnoyi pedagogiky' [Basics of inclusive pedagogy]: vy'dannya 2-ge, vy'pravlene, dopovnene. L'viv: «Novy'j svit-2000», 2019. 264 s. [in Ukrainian].
7. Shevciv Z. M. Pedagogichna sy'stema profesijnoyi pidgotovky' majbutnix uchy'teliv pochatkovoyi shkoly' do roboty' v inklyuzy'vnomu seredovy'shhi. [Pedagogical system of professional training of future primary school teachers to work in an inclusive environment.] Nova pedagogichna dumka: nauk.-metod. zhurn.. Rivne: Rivnens'ky'j oblasny'j insty'tut pisl'yady'plomnoyi pedagogichnoyi osvity', 2017. № 2 (90). S. 57–61 [in Ukrainian].
8. Shevciv Z. M. Social'no-pedagogichna kompetentnist' majbutn'ogo vchy'telya pochatkovy'x klasiv inklyuzy'vnoyi zagal'noosvitn'oyi shkoly' yak umova efekty'vnoyi profesijnoyi diyal'nosti. [Socio-pedagogical competence of the future primary school teacher of an inclusive secondary school as a condition for effective professional activity.] Vy'toky' pedagogichnoyi majsternosti: zb. nauk. pr. Poltava: Poltavs'ky'j nacional'ny'j pedagogichny'j universy'tet imeni V. G. Korolenka, 2017. Vy'p. 19. S. 375–380. (Seriya: «Pedagogichni nauky'») [in Ukrainian].
9. Shevczov A. G. Osvitni osnovy' sy'stemy' reabilituvannya osib z obmezhenyamy' zhy'ttyediyal'nosti: [Educational basics of the rehabilitation system for people with disabilities]: avtoref. dy's. ... dok. ped. nauk: specz 13.00.03 – korekcijna pedagogika. Nacional'ny'j pedagogichny'j universy'tet imeni M. P. Dragomanova. Ky'yiv, 2010. 45 s [in Ukrainian].
10. Shevtsiv Z., Filonenko M. Peculiarities of training of future teachers of inclusive education in higher education institutions of Ukraine: Collective monograph. Riga : Izdevniciba "Baltija Publishing", 2020. 428 p. S. 388–405 [in Latvia].