

– 348 s. **5. Tarasun V.V., Havrylova N.S.** Osoblyvosti navchannia matematyky molodshykh shkolariv z porushenniamy movlennievoho rozvytku / N.S. Havrylova, V.V. Tarasun: navchalnyi posibnyk. – Kamianets-Podilskyi: PP Moshynskyi V.S., 2007. – 268 s. **6. Tomme L.Іe.** Yssledovanyia hotovnosti detei s tiazhelymu narushenyiamy rechy k obucheniu matematyky // Defektolohyia. – 2007. – №5 S. 33-41.

Received 11.03.2019

Accepted 11.04.2019

**УДК: 376:165.164.378:37.3.011**

**DOI 10.32626/2413-2578.2019-13.110-122**

**З.П. Ленів**

lzoryana@ukr.net

## **КОГНІТИВНО-КОМПЕТЕНТІСНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ АСИСТЕНТІВ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ**

**Відомості про автора:** Ленів Зоряна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та логопсихології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Київ, Україна. У колі наукових інтересів: інклюзивна освіта, проблема підготовки майбутніх фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору початкової школи, розробка компетентностей асистента вчителя закладу загальної освіти з інклюзивним та інтегрованим навчанням, розробка он-лайн курсів і тренінгів з інклюзивного навчання для студентів вищих навчальних закладів і слухачів системи післядипломної освіти, упровадження SMART-технологій в систему підготовки кадрів у закладах вищої освіти. Email: lzoryana@ukr.net

**Contact:** Zoriana Leniv is PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Logopsychology Mykhailo Drahomanov National Pedagogical University, Kyiv, Ukraine. In term of research: is the inclusive education, the problem of training future specialists to work in an inclusive educational space of elementary school, developing competencies of teacher's assistants for general education with inclusive and integrated training, development of on-line courses and trainings of inclusive education for students of higher educational institutions and students of the system postgraduate education, introduction of SMART-technologies into the system of training personnel in higher education institutions. Email: lzoryana@ukr.net

**Відомості про наявність друкованих статей: Ленів З.П.** Особливості реалізації інклюзії та підготовка відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014 – № 29 – Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 119–125.; **Z. Leniv** “Current approaches to teacher assistants training for working in inclusive educational space”, Nowoczesna Edukacja: Filozofia, Innowacja, Doświadczenie. Łódź, Wyższa Szkoła Informatyki i Umiejętności, № 1(9), p. 55-61, 2018.; **Ленів З. П.** До проблеми підготовки компетентних фахівців здатних реалізовувати завдання інклюзивної освіти // materials 6th International youth conference “Perspectives of science and education” (December 14, 2018) SLOVO\WORD, New York, USA. 2018. P. – 865-876.

**Ленів З. П. Когнітивно-компетентнісний компонент готовності асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в умовах інклюзії.** Статтю присвячено проблемі формування когнітивно-компетентнісного компоненту готовності майбутніх асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в забезпеченні інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами (ООП). Проаналізовано існуючі закордонні та вітчизняні науково-практичні та теоретико-методологічні напрацювання з проблеми дослідження. Розкрито доцільність формування готовності означених фахівців до реалізації командної взаємодії в умовах закладу загальної освіти з інклюзивним та інтегрованим навчанням. Висвітлено сутність когнітивно-компетентнісного компоненту на основі сучасних психолого-педагогічних досліджень, що стосуються розробки компетенцій і компетентностей фахівців, які забезпечують реалізацію інклюзії. Визначено показники означеного компоненту за SMART-інформаційним і за стратегічно-співтворчим критеріями. Їх покладено в основу розробки діагностичних матеріалів (тестів, опитувальників, он-лайн анкет), використання яких у процесі психолого-педагогічного експерименту дало змогу отримати відповідні емпіричні дані для диференціації студентів за рівнями професійної готовності. Отримані дані дослідження засвідчили необхідність вдосконалення системи підготовки асистентів учителів у закладах вищої освіти.

**Ключові слова:** асистент учителя закладу загальної освіти з інклюзивним та інтегрованим навчанням, компетентність, компетенції, командна взаємодія, когнітивно-компетентнісний компонент професійної готовності.

**Leniv Z.P. Cognitive-competency component of specialist's readiness to implement a team interaction in terms of inclusion.** The article is devoted to the problem of forming the cognitive-competence

component of the readiness of future teacher assistants to implement a team interaction in the inclusive education of children with special educational needs (SEN) in conditions of general education with inclusive and integrated training. The existing foreign and domestic scientific-practical and theoretical-methodological developments on the research problem are analyzed. The following indicators of the indicated component are determined: 1.) according to the SMART-information criterion: awareness of the legislative and conceptual-terminological field of inclusive education; depth of understanding and knowledge of the conditions of the organization of inclusive education; the need to use modern information technologies in the educational process; 2.) for the strategic co-operating criterion: the ability to interact in a team of specialists; systematic knowledge of pedagogical technologies of inclusive education; adherence to the child's educational path strategy with the SEN. They were the basis for the development of author's diagnostic materials (tests, questionnaires, on-line questionnaires), the use of which in the process of psychological and pedagogical experiment gave an opportunity to obtain appropriate empirical data for a clear quantitative and qualitative differentiation of students by levels of professional readiness. The obtained research data indicated the need to improve the system of teacher assistant training in higher education institutions.

**Keywords:** assistant teacher of the institution of general education with inclusive and integrated training, competence, competencies, team interaction, cognitive-competence component of professional readiness.

**Ленив З.П. Когнитивно-компетентностный компонент готовности ассистентов учителей к реализации командного взаимодействия в условиях инклюзии.** Статья посвящена проблеме формирования когнитивно-компетентностного компонента готовности будущих ассистентов учителей к реализации командного взаимодействия в процессе инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Проанализированы существующие зарубежные и отечественные научно-практические и теоретико-методологические наработки по проблеме исследования. Раскрыто целесообразность формирования готовности указанных специалистов к реализации командного взаимодействия, а также сущность понятий компетенция и компетентность ассистента учителя. Определены показатели когнитивно-компетентностного компонента по SMART-информационному и по стратегически-сотворческому критериям. Они заложены в основу разработки диагностических материалов (тестов, опросников, он-лайн анкет), использование которых в процессе психолого-педагогического эксперимента позволило получить соответствующие эмпирические данные дифференциации студентов по уровням профессиональной готовности. Данные исследования показали потребность в совершенствовании системы подготовки ассистентов учителей в учреждениях высшего образования

ради формування їх командного взаємодія, и тем самым, обеспечения грамотных стратегий образовательного маршрута ребенка с ООП. Система подготовки может быть использована в процессе повышения квалификации кадров и их переквалификации.

**Ключевые слова:** ассистент учителя учреждения общего образования с инклюзивным и интегрированным обучением, компетентность, компетенции, командное взаимодействие, когнитивно-компетентностный компонент профессиональной готовности.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Одним із головних викликів на тлі освітніх реформ, які стоять перед закладами вищої освіти (ЗВО) є здійснення якісної підготовки фахівців для роботи в закладах загальної освіти (ЗЗО) з інклюзивною формою навчання (В. Андрущенко, Віт.Бондар, Вол. Бондар, В. Засенко, В. Кремень, А. Колупаєва, С. Миронова, В. Синьов, Є. Синьова, А. Шевцов, М. Шеремет і ін).

Як відомо, для забезпечення гармонійного розвитку дитини з особливими освітніми потребами (ООП) відповідно до її можливостей в умовах інклюзії необхідна злагоджена взаємодія фахівців психолого-педагогічної команди супроводу. Окрім батьків, учителя, психолога, соціального працівника, вчителя-логопеда, вчителя-дефектолога, вчителя-реабілітолога, а також інших вузькопрофільних фахівців, що беруть участь в освітньому процесі, ключова роль у цій командній взаємодії відводиться асистенту вчителя, як педагогу який зобов'язаний здійснювати соціально-педагогічний супровід дитини в різних сферах її шкільного життя, та спільно з фахівцями сприяти реалізації корекційно-розвиткової складової. Нині практика ЗЗО демонструє гостру потребу в забезпеченні шкіл професійними асистентами учителів.

Згідно з наказом МОН України «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» № 665 від 01.06.2013, посаду асистента вчителя може обіймати особа, яка має базову вищу педагогічну освіту відповідного напрямку підготовки (бакалавр) та спеціальну підготовку за відповідними програмами [10]. Відповідно процес підготовки такого фахівця повинен здійснюватися у закладах вищої педагогічної освіти, а також у класичних університетах на факультетах педагогічного профілю.

Виходячи з нинішніх реалій, підготовка асистентів учителів здійснюється в ЗВО через процедуру долучення на бакалаврських програмах додаткової спеціалізації до вже існуючих зі спеціальності «Спеціальна освіта», або до таких спеціальностей як «Початкова освіта», чи «Дошкільна освіта». Суперечність між стрімким упровадженням інклюзивного навчання та браком фахівців потребує негайного

вирішення, а проблема підготовки компетентних асистентів учителів є особливо гостро актуальною.

Розв'язанням цієї проблеми займалися науковці і практики багатьох країн світу, і в результаті аналізу закордонних джерел можна констатувати, що тенденції підготовки асистентів учителів за кордоном тяжіють до трьох форм: 1. Бакалаврські програми з підготовки асистента вчителя (2 – 3 роки); 2. Обрання студентами курсів за вибором (4 – 6 спеціальних курсів); 3. Проходження окремих курсів підвищення кваліфікації, тренінгів, сертифікацій (від 3 до 6 міс.) [14]. Аналіз закордонного досвіду, нормативно-правової бази, а також вітчизняних науково-практичних напрацювань дає змогу здійснювати підготовку асистентів учителів в Українських реаліях експериментальним шляхом.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Праці сучасних науковців присвячені різним аспектам підготовки спеціалістів у галузі корекційної освіти, зокрема: підготовка корекційних педагогів у закладах вищої освіти України (В. Гладуш, Т. Дехтяренко, І. Дмитрієва, В. Засенко, І. Єременко, А. Колупаєва, В. Липа, Н. Пахомова, Ю. Пінчук, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, В. Тарасун, О. Таранченко, С. Федоренко, А. Шевцов, М. Шеремет та ін.); гуманістичний напрямок професійної діяльності вчителя-дефектолога (Р. Агавелян, Н. Засенко, Н. Назарова, Т. Сак, Н. Строгова та ін.); професійно-особистісна готовність корекційного педагога (А. Гонєєв, І. Єременко, Г. Коберник та ін.); підвищення кваліфікації вчителів-дефектологів для системи спеціальної освіти (О. Глоба, В. Засенко, С. Змеєв, А. Колупаєва, О. Таранченко, І. Тат'яничикова, Ю. Пінчук, А. Шевцов, І. Яковлева та ін.). Однак, якщо система підготовки фахівців до роботи в спеціальних закладах освіти у нашій державі розвивалась на добрих традиціях паралельно зі становленням наукових шкіл Віт. Бондаря, В. Засенка, В. Синьова, Є. Синьової, Л. Фомічової, А. Шевцова, М. Шеремет, Д. Шульженко та інших упродовж багатьох років, то підготовка кадрів до роботи в інклюзивних умовах є відносно новим явищем для вітчизняної вищої школи й потребує інтегрування набутих напрацювань із передовим світовим досвідом і ретельних науково обґрунтованих досліджень.

Тому, теоретико-методичні засади підготовки фахівців до забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП у закладах загальної освіти активно розробляються такими українськими науковцями, як: О. Акімова, Ю. Бистрова, Е. Данілавічюте, І. Демченко, І. Дмитрієва, В. Засенко, О. Казачінер, О. Качуровська, А. Колупаєва, З. Ленів, С. Литовченко, І. Луценко, І. Малишевська, Л. Малинович, О. Мартинчук, С. Миронова, Л. Савчук, В. Синьов, Є. Синьова, Т. Скрипник, Н. Софій, Д. Супрун, М. Супрун, О. Таранченко, О. Федоренко, А. Шевцов, М. Шеремет, Н. Шматко, С. Яковлева, І. Юхимець та ін.).

Окремі питання, що стосуються професійних компетенцій майбутніх фахівців інклюзивних шкіл відображені у працях закордонних учених: J. Andrews, T. Loreman, J. Deppeler, J. Lupart, A. McMahon, D. Harvei, D. Sobsey, L. Stoll, U. Sharma, A. Greenwood [14, 15].

На сьогоднішній день вітчизняними науковцями вже розроблені теоретико-методологічні підходи до підготовки педагогів для роботи в інклюзивних умовах, а саме: вихователів – І. Кузава, вчителів початкових класів – І. Демченко, логопедів – О. Мартинчук, фахівців психолого-педагогічного профілю – І. Малишевська, учителів середньої школи – О. Казачінер і багато інших. Однак, залишаються відкритими ще питання, щодо підготовки асистентів учителів закладів загальної освіти з інтегрованим та інклюзивним навчанням.

**Мета статті** полягає у дослідженні рівнів сформованості готовності асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в інклюзивному навчанні дітей з ООП у площині когнітивно-компетентнісного компоненту.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні посаду асистента вчителя передбачено Постановою Кабінету Міністрів України від 18 липня 2012 року № 635 "Про внесення змін до Постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 року № 346 і від 14 червня 2000 року № 963 [3].

Відповідно до листа Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 1/9-675 від 25.09.12 року «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя», асистент вчителя здійснює організаційну, навчально-розвивальну, діагностичну, прогностичну та консультативну функції та повинен мати сформовані комунікативні та організаційні здібності, здатність співчувати, співпереживати; ціннісні орієнтації, спрямовані на розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, на творчу педагогічну діяльність; навички вирішення конфліктних ситуацій. Окрім цього, у нормативно-правовому акті конкретно описано що має знати і вміти такий фахівець, тобто описано основні компетентності асистента вчителя, оскільки він забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами, а саме: разом із вчителем класу виконує навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення; допомагає дитині у виконанні навчальних завдань, залучає до різних видів діяльності; адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами [9].

Сучасні дослідники [4-7, 11-13] наголошують на важливості командної взаємодії при забезпеченні супроводу дітей із особливими освітніми потребами в ЗЗО. Чинні законодавчі документи декларують саме комплексний психолого-педагогічний супровід, який має забезпечуватися в умовах інклюзивного навчання. Тому, майбутніх фахівців необхідно навчати, насамперед, умінню взаємодіяти в команді,

адже команда – це група людей, у яких є спільна мета, які співпрацюють, щоб досягти більшого, ніж кожен із них здатен досягти самотужки.

Зокрема, Н. Софій виокремлено та проаналізовано командний підхід, як детермінуючий, від ступеня імплементації якого залежить рівень якості комплексної допомоги дітям із ООП [12].

Процес підготовки асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в інклюзивному навчанні дітей із ООП повинен здійснюватися на основі вимог законодавства та сучасних освітніх тенденції щодо його компетенцій. Тому центральними поняттями досліджень останніх років стали: «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід».

Поняття компетенції лежить в основі підходу *competencebased-education*, що виник в 70-х рр. ХХ століття в Європі. Когнітивно-компетентнісна парадигма обумовлює перехід від навчання на рівні знань (насправді відомостей), умінь, навичок до навчання на рівні знань, смислів, ідей. Парадигма спрямована на виховання когнітивного суб'єкта, що володіє компетенціями раціонального пізнання і творчості, критичного мислення, прийняття рішень, освоєння ідей і створення смислів, тощо [8].

М. Головань, зокрема, зазначає, що нині компетенція розглядається одночасно в трьох аспектах: 1) як коло питань, у яких особа повинна бути обізнана; коло повноважень, делегованих суб'єкту (посадовцю, органу управління, групі, тощо); 2) як досвід, інформаційний ресурс, знання в певній предметній галузі, якими володіє суб'єкт; 3) соціально задана вимога до підготовки особи в певній сфері, а компетентність – це володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності і містить особисте ставлення до предмету і продукту діяльності [2].

Так, за даними Л. Журенко «поняття професійної компетентності охоплює: 1) обсяг змістовних знань, якими фахівець вільно володіє; 2) практичні уміння та їх застосування; 3) психологічні якості, що дають особистості можливість вільно, впевнено і толерантно діяти в залежності від наявної необхідності та потреб оточуючого життя; повноваження застосовувати професійні уміння в конкретних ситуаціях» [1, с. 152]. Отже, компетентність – ширше поняття, до складу якого входить «компетенція».

Згідно з думкою І. Луценко «концептуальною основою підготовки фахівців у сучасній науці є когнітивний, системний, компетентнісний та інтегративний підходи, а передумовою освітньої інтеграції і створення інклюзивного навчального середовища – високий рівень сформованості ключових професійних компетентностей педагогів для роботи з розмаїтим контингентом учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу» [5, с. 8].

Зазначимо, що в світлі реалій сьогодення недостатньо вважати компетентностями лише знання й уміння асистента вчителя доповнені практичними навичками на основі ціннісних орієнтирів, оскільки інтеграція в освітню галузь новітніх понять («критичне мислення», «розумне пристосування», «SMART-технології», «цифрова грамотність», «електронні моделі навчання», тощо) докорінно змінюють вимоги до професіограми сучасного фахівця, а й відповідно – до процесу його підготовки в когнітивно-компетентнісній парадигмі.

Дослідниця О. Мартинчук указує на те, що компетентності формулюються у різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах. Розвиток компетенцій є метою освітніх програм [7].

Станом на сьогодні багато вчених виокремлюють інклюзивну компетентність учителів-предметників (Ю. Бойчук, Т. Бондар, О. Бородіна, О. Казачінер, І. Кузава, О. Микитюк), а також корекційну компетентність учителя інклюзивного закладу освіти (О. Гноєвська).

Вітчизняні науковці В. Синьов і Є. Синьова зазначають, що в системі підготовки компетентних фахівців для нової української школи в галузі інклюзивної освіти проблема формування готовності в єдності з іншими професійно значущими якостями особистості як суб'єкта відповідного виду діяльності та професійної поведінки має посісти центральне місце [11, с. 75].

Учені різнобічно визначають структуру професійної готовності фахівця: називають компонентами готовності ставлення особистості до діяльності (Н. Горбач, Н. Кичук, А. Линенко); виокремлюють такі складові, як мотиваційний, змістовий, процесуальний, організаторський (Н. Кузьміна, Л. Спирін, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.), або такі компоненти, як мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий (В. Моляко, Є. Машбиць, О. Тихомиров).

Аналізуючи праці науковців із проблем підготовки майбутніх фахівців до роботи в умовах інклюзії, зазначимо, що С. Альохіна виділила професійний і психологічний компоненти готовності, О. Гноєвська – когнітивний, мотиваційний, рефлексивний і операційний, І. Демченко – місіонерський, компетентнісний і саморегулятивний, О. Казачінер – мотиваційно-особистісний, когнітивно-операційний і рефлексивно-оцінний, І. Малишевська – концептуальний, цільовий, змістовий і процесуальний, О. Мартинчук – професійно-особистісний, теретико-когнітивний і практико-діяльнісний, Г. Першко – мотиваційний, теоретичний і операційний, І. Оралканова – психологічний і професійний, а В. Хитрюк – когнітивний, емоційний і конативний.

Зокрема, відповідно до концепції А. Колупасової та І. Малишевської було розроблено компетентно зорієнтовану систему підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Результативним



показником означеної системи підготовки є сформованість професійної компетентності, яка являє собою систему чотирьох складових, зокрема: соціально-громадської, комунікативно-інформаційної, психолого-педагогічної і предметно-спеціальної компетенцій, які, своєю чергою, визначаються ціннісно-мотиваційним, пізнавальним і операційно-діяльнісним критеріями [6].

З огляду на вищесказане, формування компетентного асистента вчителя здатного здійснювати якісний супровід дітей із ООП, а також поступово зростати професійно й особистісно в процесі командної взаємодії (співтворчості, співучительстві, тощо), впроваджувати педагогічні інновації та навчатись упродовж життя за допомогою як традиційних, так і новітніх електронних моделей навчання, можливе в площині когнітивно-компетентнісного компоненту професійної готовності.

Ми поділяємо думку Д. Супрун про те, що сукупність таких характеристик як системність, усвідомленість і стійкість знань (оволодіння матеріалом на рівні довготривалої пам'яті з постійним цілеспрямованим, довготривалим їх використанням) є сутністю когнітивно-компетентнісного компоненту [13, с. 140].

Упродовж здійснення експериментального дослідження, ми розробили наступні компоненти цілісної системи підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору початкової школи:

- ціннісно-ідейний;
- когнітивно-компетентнісний;
- професійно-рефлексивний.

Кожен компонент характеризується критеріями та визначається показниками. Означені компоненти органічно взаємопов'язані, взаємовпливають і взаємозумовлюють один одного та пронизують етапи структурно-функціональної моделі підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзії (З. Ленів, 2014): пропедевтично-мотиваційний, змістовно-діяльнісний і операційно-практичний [4, с. 59-60].

Було визначено наступні показники когнітивно-компетентнісного компоненту:

1. За SMART-інформаційним критерієм:

- обізнаність із законодавчим і понятійно-термінологічним полем інклюзивної освіти;
- глибина розуміння і знань умов організації інклюзивного навчання;
- потреба у використанні сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі;

2. За стратегічно-співтворчим критерієм:

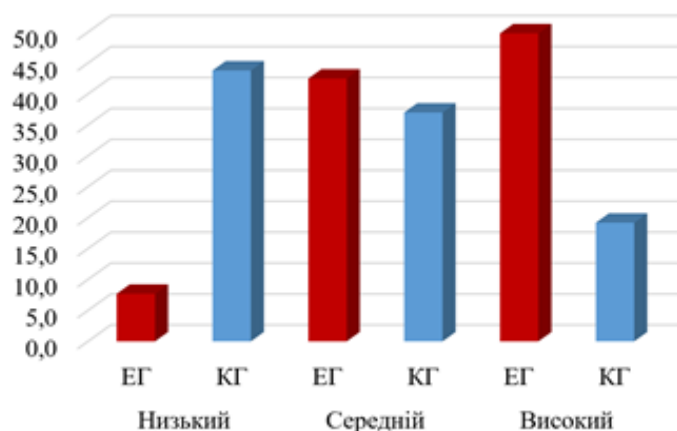
- уміння розробляти спільно з командою психолого-педагогічного супроводу індивідуальну програму розвитку дитини з ООП;
- системність знань із педагогічних технологій інклюзивного навчання;

- дотримання стратегії освітнього маршруту дитини з ООП.

Дані показники покладено в основу розробки авторських і адаптації існуючих діагностичних матеріалів (тестів, опитувальників, он-лайн анкет), використання яких у процесі психолого-педагогічного експерименту (упродовж 2012-2017 років) дало змогу отримати відповідні кількісні та якісні емпіричні дані для диференціації студентів за рівнями сформованості професійної готовності на зіставно-порівняльному етапі, тобто після формувального експерименту, суть якого полягала в наповненні освітніх програм дисциплінами загального та професійного циклів із інклюзивним змістом, а також в інтегруванні у навчальні плани предметів спеціалізації та/або за вибором студентів: «Основи інклюзивної освіти», «Педагогічні технології інклюзивного навчання», «Асистування в інклюзивному освітньому просторі», «Організація діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі», «Диференційоване викладання та оцінювання» та ін., залученні студентів до семінарів, майстер-класів, тренінгів (у тому числі он-лайн), внесенні змін у програми навчальних практик, тощо.

В експерименті взяли участь 1250 студентів старших курсів. Було обрано дві однорідні й однакові за кількістю групи студентів – експериментальну (ЕГ), яка була задіяна в експериментальному навчанні: 625 студентів ЛНУ імені Івана Франка спеціальностей «Корекційна освіта. Логопедія» і «Початкова освіта», ВДПУ імені М. Коцюбинського спеціальності «Початкова освіта» і НПУ імені М. П. Драгоманова спеціальності «Корекційна освіта. Логопедія» (у даних університетах на вказаних спеціальностях було введено додаткову спеціалізацію: «Інклюзивна освіта» з кваліфікацією: «асистент учителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням»), а також контрольну (КГ), яка складалась також із 625 студентів інших університетів, які навчались за звичайними програмами.

Результати одержані в процесі опитування експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп студентів представлено на рис.1.



**Рис.1. Стан сформованості когнітивно-компетентнісного компоненту професійної готовності майбутніх асистентів учителів до реалізації командно-індивідуального підходу в інклюзивному навчанні дітей із ООП.**

**Висновки** і перспективи подальшого розгортання дослідження у представленому напрямку. Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження та нормативно-правової бази, що регламентує впровадження інклюзивної освіти в Україні, засвідчив необхідність підготовки компетентних фахівців, зокрема асистентів учителів, до професійної діяльності в умовах інклюзії.

Однією із складових професійної компетентності асистента вчителя є здатність взаємодіяти в команді психолого-педагогічного супроводу.

Поняття професійної компетентності, на думку більшості науковців, є ширшим і вмщує зміст професійних компетенцій. Наразі, «компетенція» трактується як задана норма, а «компетентність» як – сформована якість, результат діяльності, «надбання» студента. Тому й професійна компетентність розуміється, як базова характеристика діяльності фахівця, що містить і змістовний (знання), і процесуальний (уміння) компоненти, та має головні суттєві ознаки: вміння взаємодіяти в команді, креативно підходити до досягнення цілей, інтеграція знань, гнучкість інноваційних методів професійної діяльності, критичність мислення та ін.

Зміст експериментальної системи професійної підготовки фахівців до роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзії сформувався на підґрунті структурно-функціональної моделі, що інтегрує пропедевтично-мотиваційний, змістовно-діяльнісний і операційно-практичний етапи. Когнітивно-компетентнісний компонент реалізується в основному на II (змістовно-діяльнісному) етапі системи підготовки.

Згідно з отриманими даними по завершенню експериментального навчання в студентів ЕГ прослідковуються значно кращі показники рівнів сформованості когнітивно-компетентнісного компоненту професійної готовності до реалізації командної взаємодії в інклюзивному навчанні дітей із ООП, тобто система підготовки майбутніх асистентів учителів виявилась дієвою.

У наступних публікаціях висвітлюватиметься кількісний і якісний аналіз одержаних результатів дослідження по інших компонентах готовності, а також змістовне наповнення навчальних курсів з підготовки асистентів учителів і діагностичних матеріалів для опитування студентів.

Перспективність дослідження вбачаємо в екстраполяції науково обґрунтованої, розробленої та апробованої експериментально системи на процес підготовки інших фахівців, що реалізують інклюзію, особливо за допомогою SMART-технологій, у тому числі в системі післядипломної освіти.

### Бібліографія

1. **Журенко, Л.О.** (2016). Формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного закладу в педагогічному університеті. *Вища і середня школа в умовах сучасних викликів: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.*, 150-154.
2. **Головань, М.С.** (2008). Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. [http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K\\_VM/Holovan\\_03.pdf](http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf).
3. **Каб. Мін. України.** (2012, лип. 18). Постанова №635, Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2012-%D0%BF>.
4. **Ленів, З.П.** (2018). Формування професійної готовності фахівців до роботи в інклюзивному освітньому просторі початкової школи. *Обрії: науково-педагогічний журнал*, 2 (47), 57-61.
5. **Луценко, І.В.** (2017). Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ.
6. **Малишевська, І.А.** (2019). Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ.
7. **Мартинчук, О.В.** (2015). Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 24, 77-83.
8. **Меськов В.С., Мамченко А.А.** (2011). Когнітивно-компетентностная парадигма образования. *Школьные технологии*, 3, 46-62.
9. **МОНмолодьспорт України.** (2012, вер. 25). Лист № 1/9-675, Щодо посадових обов'язків асистента вчителя. [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/32125/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/32125/).
10. **МОН України.** (2013, черв. 1). Наказ № 665, Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів. <http://osvita.ua/legislation/other/37302/>.
11. **Синьов В.М., Синьова Є.П.** (2018). Оптимізація інклюзивного навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. *Nowoczesna Edukacja: Filozofia, Innowacja, Doświadczenie. Łódź, Wyższa Szkoła Informatyki i Umiejętności*, 1(9), 55-61.
12. **Софій, Н.З.** (2017). Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ.
13. **Супрун, Д.М.** (2017). Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти : монографія. Київ.
14. **Andrews, J., Lupart, J.** (2000). *The inclusive classroom: Educating exceptional children.*(2ed). Ontario: Nelson.
15. **Deppeler, J., Loreman, T., Sharma, U.** (2005). Reconceptualising specialist support services in inclusive classrooms, *Australasian Journal of Special Education*, 29 (2), 117-127.

### References

1. **Andrews, J., Lupart, J.** (2000). *The inclusive classroom: Educating exceptional children.*(2ed). Ontario: Nelson.
2. **Cab Min Of Ukraine.** (July 18,

2012). Regulation No. 635, On Amendments to the Decrees of the Cabinet of Ministers of Ukraine of April 14, 1997 No. 346 and of June 14, 2000 No. 963. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2012-%D0%BF>. [in Ukrainian].

**3. Deppeler, J.,** Loreman, T., Sharma, U. (2005). Reconceptualising specialist support services in inclusive classrooms, *Australasian Journal of Special Education*, 29 (2), 117-127.

**4. Golovan, M.S.** (2008). Competence and competence: experience of theory, theory of experience. [http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K\\_VM/Holovan\\_03.pdf](http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf). [in Ukrainian].

**5. Leniv Z.P. (2018).** Formation of professional readiness of specialists to work in the inclusive educational space of elementary school. *Horizons: Scientific and Pedagogical Journal*, 2 (47), 57-61. [in Ukrainian].

**6. Lutsenko, I.V.** (2017). Organizational-pedagogical conditions of activity of teacher's assistant in an inclusive educational institution. *Abstract dissertations... candidate of pedagogical sciences: 13.00.03*. Kyiv. [in Ukrainian].

**7. Malyshevskaya I.A. (2019).** Theoretical-methodological bases of training of specialists of psychological and pedagogical profile to work in conditions of inclusive educational environment. *Abstract dissertations... doctor of pedagogical sciences: 13.00.03*. Kyiv. [in Ukrainian].

**9. Martynchuk, O.V.** (2015). The content and structure of the professional competences of the future teacher-speech therapist. *Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogics*, 24, 77-83. [in Ukrainian].

**10. Mesykov V.S.,** Mamchenko A.A. (2011). Cognitive-competence education paradigm. *School technologies*, 3, 46-62. [in Ukrainian].

**11. Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine** (2012, Sept. 25). Letter No. 1/9-675, On the duties of a teacher assistant and the appendix to the letter. [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/32125/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/32125/). [in Ukrainian].

**12. Ministry of Education and Science of Ukraine** (2013, June 1). Order No. 665, On the Approval of Qualification Characteristics of Professions (positions) of Pedagogical and Scientific-Pedagogical Employees of Educational Institutions. <http://osvita.ua/legislation/other/37302/>. [in Ukrainian].

**13. Sinyov V.M.,** Sinyova Ye.P. (2018). Optimization of inclusive education and education of children with special educational needs. *Nowoczesna Edukacja: Filozofia, Innowacja, Doświadczenie. Łódź, Wyższa Szkoła Informatyki i Umiejętności*, № 1(9), 55-61. [in Ukrainian].

**14. Sophiy, N.Z.** (2017). Organizational-pedagogical conditions of integrated support of students with special educational needs in an inclusive educational institution. *Abstract dissertations... candidate of pedagogical sciences: 13.00.03*. Kyiv. [in Ukrainian].

**15. Suprun, D.M.** (2017). Professional training of psychologists in the field of special education: monograph. Kyiv. [in Ukrainian].

**16. Zhurenko, L.O.** (2016). Formation of professional competence of the future teacher of a preschool institution at a pedagogical university. *Higher and secondary schools in the context of modern challenges: materials of the International Scientific and Practical Conference*, 150-154. [in Ukrainian].

Received 12.03.2019  
Accepted 12.04.2019