УДК 378.015:376 (477)

МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ

Удич З.І., к. пед. н.,
докторант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

У статті акцентовано увагу на необхідності модернізації змісту вищої педагогічної освіти з метою підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного освітнього закладу. Визначено і охарактеризовано основні фактори, які впливають на вдосконалення змісту освіти. З'ясовано проблематику подальших досліджень з метою впровадження інклюзивної підготовки майбутніх учителів.

Ключові слова: *зміст вищої педагогічної освіти, інклюзивна освіта, студентоцентроване навчання, результати навчання, загальні та спеціальні компетенції.*

В статье акцентировано внимание на необходимости модернизации содержания высшего педагогического образования с целью подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образовательного учреждения. Определены и охарактеризованы основные факторы, влияющие на совершенствование содержания образования. Выяснена проблематика дальнейших исследований с целью внедрения инклюзивной подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: *содержание высшего педагогического образования, инклюзивное образование, студентоцентрированное обучение, результаты обучения, общие и специальные компетенции.*

Udych Z.I. MODERNIZATION OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION'S CONTENT IN UKRAINE: INCLUSIVE ASPECTS

The need to modernize the content of higher pedagogical education has emerged in connection with the reorganization of the educational industry. The article analyzed the source base and revealed insufficient attention of scientists to the problem of improving the content of higher pedagogical education in order to form the inclusive competences of future teachers. The article defined the main factors of the modernization of higher pedagogical education's content: taking into account the recommendations of the project within the framework of the Bologna Process "Harmonization of Educational Structures in Europe (Tuning)"; introduction of the student-centric approach in the formation of educational programs; improvement of the teacher's professiogram; methodological substantiation of inclusive education; expansion of the system of pedagogical disciplines with new educational subjects of inclusive content; professional competence of university teachers in issues of inclusive education and pedagogy.

Key words: *higher pedagogical education's content, inclusive education, student-centered training, training outcomes, general and special competencies.*

Постановка проблеми. У контексті реформування освітньої галузі України особливо актуально постає питання модернізації вищої педагогічної освіти, адже саме від якості фахової підготовки майбутніх педагогів залежить ефективність впроваджувальних реформ.

Одним із пріоритетних напрямків здійснюваних реформ є впровадження інклюзивної форми навчання. Поява дітей із різними нозологіями у дитячих колективах неспеціалізованих дошкільних закладів, у класах середніх загальноосвітніх шкіл вимагає створення для їх соціалізації та едукаційного процесу відповідного середовища, одним із компонентів якого є педагог, що здатний працювати в інклюзивній системі освіти. Звідси випливає необхідність перегляду змісту вищої педагогічнної освіти з метою підготовки введення до нього інклюзивного аспекту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях проблема розвитку вищої освіти в Україні розглядається досить широко, що свідчить про постійний інтерес усіх причетних до освітньої галузі щодо проблеми розвитку професійної майстерності майбутнього вчителя. Так, найчастіше дослідження здійснюються в таких напрямках: державне управління системою вищої освіти (Б. Данилишина, Д. Дзвінчук, Г. Дмитренко, К. Корсак, В. Куценко, В. Луговий, В. Майборода, В. Огнев'юк, В. Паламарчук, А. Прокопенко, О. Яришко); економічні детермінанти в системі вищої освіти (І. Каленюк, О. Куклін); аналіз стану та тенденції розвитку вищої освіти (В. Андрущенко, Г. Артемчук, с. Домбровська, М. Загірняк, О. Кобрій, с. Ніколаєнко, М. Поляков, В. Попович, Г. Січкаренко); тенденції та перспективи якісної підготовки фахівця в контексті

інтеграції українського освітнього середовища у європейське (А. Алексюк, Ю. Бєляєв, А. Бойко, Г. Васянович, Т. Завгородня, В. Кремень, О. Мішуков, Г. Товканець); різні аспекти організації едукаційного процесу (І. Бех, О. Вишневський, с. Золотухіна, І. Зязюн, О. Глузман, с. Порев, З. Слєпкань, М. Чепіль, О. Шабанова, Л. Яременко). Це далеко не повний перелік напрямків дослідження вищої освіти. Однак аналіз джерельної бази виявив недостатню увагу до проблеми модернізації змісту вищої освіти, зокрема, не висвітленими залишаються питання вдосконалення змісту вищої педагогічної освіти з урахуванням впровадження інклюзивної форми навчання.

Постановка завдання. Мета статті полягає в характеристиці основних факторів модернізації змісту вищої педагогічної освіти з метою підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті нашого дослідження визначено певні суперечності, що помітно гальмують процес впровадження інклюзивного навчання в Україні, зокрема в систему середньої загальноосвітньої школи. Серед них:

– нові суспільні вимоги до організації освітнього простору, освіти дітей з інвалідністю і неготовність учителів створювати ефективне інклюзивне середовище, організовувати едукаційний процес відповідно до нозологій в учнів;

– соціальне замовлення на формування інклюзивної компетентності педагогічного складу середнього загальноосвітнього навчального закладу та відсутність відповідної системи освіти, недосконаліть змісту підготовки майбутніх учителів;

– приведення Українського законодавства у відповідність до норм міжнародного нормативно-правового поля щодо осіб з інвалідністю за наявності суперечностей та неточностей у вітчизняній нормативно-правовій базі, що регламентує інклюзивний аспект освіти;

– входження України до Болонського процесу, де пріоритетним є студентоцентроване навчання і домінування у національній системі освіти викладацько-концентрованого навчання.

Ці та інші суперечності свідчать про розпочатий процес упровадження інклюзивної системи навчання в Україні і неготовність вищих навчальних закладів забезпечити школи вчителями, в яких сформовані інклюзивні компетентності. Саме тому ми вважаємо, що вдосконалення процесу підготовки має розпочатися з модернізації змісту вищої педагогічної освіти. Загальноприйняте трактування поняття «зміст вищої освіти» передбачає структуру, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації, а також обумовлену потребами суспільства систему знань, умінь і навичок особи, її професійних, світоглядних і громадських якостей [1, с. 321].

До основних факторів модернізації змісту вищої педагогічної освіти в контексті впровадження інклюзивної системи навчання відносимо:

– врахування рекомендацій проекту в рамках Болонського процесу «Гармонізація освітніх структур в Європі (Тюнінг)» (Tuning educational structures in Europe (Tuning)) щодо компетентностей та професіограми сучасного випускника вищого освітнього закладу;

– впровадження студентоцентрованого підходу до формування освітніх програм;

– удосконалення професіограми вчителя;

– методологічне обґрунтування інклюзивного навчання;

– розширення системи педагогічних дисциплін новими навчальними предметами інклюзивного змісту;

– професійна компетентність викладачів вищого навчального закладу в питаннях інклюзивної освіти та педагогіки.

Розглянемо більш детально деякі з цих факторів, що впливають на модернізацію змісту освіти вищого навчального закладу.

Ще у 1997 р., в одному зі своїх інтерв'ю видатний індійський вчений та педагог, професор стратегічного та міжнародного менеджменту Лондонської школи бізнесу (London Business School) та декан факультету Індійської школи бізнесу в м. Хайдарабад S. Ghoshal (26.09.1948 – 3.05.2004 роки життя) вперше акцентує увагу на прямому зв'язку між процесом підготовки майбутнього фахівця та його працевлаштуванням. Відтоді термін «придатність до працевлаштування» (employability) розглядається як сукупність знань, умінь, навичок володіння методами вирішення виробничих проблем, а також здатність і бажання до постійного вдосконалення та професійного розвитку [2]. Ця ідея стала однією з ключових у реформуванні європейської вищої освіти в контексті Болонського процесу.

Одним із найважливіших аналітико-дослідницькоих проектів Болонського процесу, який реалізується з 2000 р. європейськими університетами при взаємодії зі сферою праці є «Гармонізація освітніх структур в Європі (Тюнінг)» (Tuning educational structures in Europe (Tuning)) (далі – Проект Тюнінг). Він спрямований на формування загальної методології порівнюваності та сумісності

рівнів і змісту освітніх (навчальних) програм у різних предметних областях вищої освіти. Проект охоплює переважну більшість країн, що підписали Болонську декларацію, включаючи Україну [3, с. 49]. Одним із результатів Проекту Тюнінг є вироблення єдиних підходів до понять «результати навчання» та «компетентності випускника вищого навчального закладу», а також обґрунтування складових загальних та освітних компетентностей. Саме розуміння цих складових освітнього процесу дозволить правильно сформувати мету та вдосконалити зміст підготовки майбутніх учителів.

Отже, згідно з методологією Проекту Тюнінг: результати навчання – це формулювання того, що, як очікується, повинен знати, розуміти і продемонструвати студент після завершення навчання.

Вони можуть відноситися до окремого модуля або також до періоду навчання (освітньої програми першого, другого чи третього циклів). Результати навчання визначають вимоги до присудження кредитів, а компетентності являють собою динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей. Розвиток компетентностей є метою освітніх програм. Вони формуються в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах [4]. Ці два поняття у методолії Проекту Тюнінг чітко розділені та мають свої особливості: результати навчання формулюються викладачами на рівні освітньої програми і мають бути чітко вимірюваними, а компетенції набуваються поступово тими, хто навчається, і формуються лише в системі навчальних дисциплін та можуть починати формуватися в рамках програми одного рівня вищої освіти, а закінчувати формування на вищому рівні вищої освіти [5, с. 7-9]. Натомість у Законі «Про вищу освіту» в чинній редакції від 13 березеня 2016 р. у Статті 1 ці поняття фактично є тотожними: компетентність подана як результат навчання, а результат навчання – як сукупність компетентностей.

Відповідно до тлумачення Проекту Тюнінг понять «результати навчаня» та «компетентності випускників вищих навчальних закладів» виокремлено й різні підходи до створення освітньої програми, в якій відображено зміст освіти (табл. 1) [5, с. 9].

Таким чином, перший підхід, який домінує зараз в укладанні освітніх програм у вищих навчальних закладах України, відображає знаннєву парадигму вищої освіти (система «готових», «завершених» знань, умінь і навичок, яка транслюється студентам, при цьому сам студент – лише пасивний об'єкт у навчально-пізнавальній діяльності). Натомість, другий підхід – це втілення гуманістичної парадигми освіти, яка розглядає студента та викладача як рівноправних суб'єктів освітнього процесу [6, с. 129-130]. При цьому створюються відповідні умови для саморозвитку студента, формування у нього необхідних для професії компетентностей.

Концептуальні основи студентоцентрованого навчання (student-centered education) закладено ще в 2-ій пол. XX ст. американськими дослідниками J. Watson, B. Skin, R. Mager і остаточно розроблені після 2000 р. у зв'язку з розвитком Болонського процесу [5, с. 5]. Сьогодні в більшості європейських вищих навчальних закладів домінує саме студентоцентроване навчання, яке пропонує не лише практично спрямований зміст освіти, але й відповідні інноваційні методи та навчання, що робить його привабливим і для випускників українських шкіл. На підтвердження цьому маємо і негативну оцінку Національного експерта з реформування вищої освіти Ю. Рашкевича щодо змісту українських освітніх програм з підготовки затребуваних на ринку праці фахівців: не враховують реальних потреб ринку праці; є орієнтованими на викладача; жорстко і вузько прив'язані до спеціальності; не забезпечують академічну мобільність; занадто регламентовані (від 65% до 90% обсягу освітніх програм (найменування дисциплін, їх обсяг, час викладання, і, здебільшого – форма контролю) нормувалась стандартами вищої освіти, від яких вищий навчальний заклад не мав права відступити); не є гнучкими [7].

У процесі модернізації змісту вищої освіти з метою впровадження інклюзив-

Таблиця 1

Підходи до створення освітньої програми у вищому навчальному закладі

№	Підходи		Зміст
1.	«Орієнтація на вхід»	Викладацько-концентроване навчання	Закладено наукові інтереси викладацького складу, наявний науковий потенціал вищого навчального закладу
2.	«Орієнтація на вихід»	Студентоцентроване навчання	Орієнтація на модель фахівця, який є (чи буде в найближчому майбутньому) затребуваний на ринку праці, що має забезпечити його високу придатність до працевлаштування

ної підготовки майбутніх учителів необхідно здійснювати компетентнісний підхід (competence-based approach). Єдиної класифікації інклюзивних компетентностей учителів в європейському освітньому просторі на сьогодні не ще укладено, але з цього приводу ведуться активні дискусії та дослідження. Загалом, усі компетенції прийнято розділяти на дві групи: предметно-спеціальні (фахові) (subject specific competences) та загальні компетентності (generic competences, transferable skills). При цьому предменті компетентності визначають як такі, що залежать від предметної області та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю, а загальні – як універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку [8, с. 4-5].

У рамках Проекту Тюнінг здійснено більше двох десятків різноманітних досліджень, в яких взяли участь понад 100 університетів з 16 країн-учасниць Болонського процесу, за допомогою яких відібрано 85 значущих загальних компетенцій і укладено список із найбільш актуальних 30 загальних компетентностей, якими мають оволодіти сучасні випускники вищих навчальних закладів [9]. При цьому компетентності поділяють за трьома категоріями: інструментальні, міжособистісні та системні.

Пропонуємо розглянути у таблиці 2 виокремлені нами загальні компетентності, як є актуальними для майбутніх учителів інклюзивних класів на основі вироблених рекомендацій Проекту Тюнінг [10].

Під час модернізації змісту вищої педагогічної освіти необхідно також узяти до уваги і загальні освітні компетентності, які лише нещодавно виокремленні Проектом Тюнінг, але вже впроваджуються у європейських університетах [11]. Серед них для підготовки вчителів до роботи в умовах інклюзивної освіти визначальними є: можливість розпізнавати та реагувати на різноманітність учнів та ускладнення навчального процесу; консультуватися щодо різних освітніх питань та навичок консультування (психологічне консультування, консультування учнів та батьків); керувати освітніми чи корекційно-розвивальними проектами; керувати та оцінювати освітні програми, заходи та матеріали; вести або координувати міждисциплінарну освітню команду; ефективно спілкуватися з групами та окремими особами; вдосконалення навчального та навчального середовища; створення клімату, що сприяє навчанню; адаптації навчального плану та навчальних матеріалів до конкретного освітнього контексту; розробки та впровадження різноманітних стратегій, заснованих на конкретних критеріях, для оцінки навчання; розробки та реалізації освіти, яка об'єднує людей з інвалідністю; усвідомлення різних ситуацій, в яких навчання може відбутися; різних ролей учасників процесу навчання; прихильність до прогресу та досягнень учнями; компетентності в ряді стратегій викладання та навчання.

Отже, запропоновані компетентності повинні ввійти до оновленої професіограми вчителя, що є офіційним документом, який регламентує технологію побудови вимог, які професія висуває до особистіс-

Таблиця 2

Загальні компетентності випускників вищих навчальних закладів

Категорія	Актуальні для майбутніх учителів інклюзивних класів
Інструментальні компетентності (когнітивні, методологічні, технологічні та лінгвістичні здатності)	Здатність до аналізу і синтезу; здатність до організації і планування; засвоєння основ базових знань з професії; елементарні комп'ютерні навички; навички управління інформацією (уміння знаходити та аналізувати інформацію з різних джерел); розв'язання проблем; прийняття рішень.
Міжособистісні компетентності (навички спілкування, соціальна взаємодія та співпраця)	Здатність до критики та самокритики; взаємодія (робота в команді); міжособистісні навички та вміння; здатність працювати в міждисциплінарній команді; здатність спілкуватися з експертами з інших галузей; позитивне ставлення до несхожості та інших культур; етичні зобов'язання.
Системні компетентності (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань, здатність планування змін для вдосконалення систем, розроблення нових систем)	Здатність застосовувати знання на практиці; дослідницькі навички й уміння; здатність до навчання; здатність пристосовуватись до нових ситуацій; здатність запроваджувати нові ідеї (креативність); лідерські якості; здатність працювати самостійно; планування та управління проектами; турбота про якість; бажання досягти успіху.

них якостей, психологічних здібностей, психолого-психічних можностей людини [12, с. 153]. Таким чином, проектування змісту навчання у вищих педагогічних закладах має відбуватися відповідно до професіограми, нормативно-правової бази, соціального замовлення, досягнень у розвитку науки та техніки.

Одним із завдань в процесі проектування змісту навчання є введення у зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми, навчального плану та програм питань інклюзивної освіти. Вже розроблені і впроваджуються у навчальному процесі вищих педагогічних навчальних закладів такі навчальні дисципліни, як «Основи інклюзивної освіти», «Основи інклюзивної педагогіки», «Інклюзивна освіта» та ін. З метою інтенсифікації навчального процесу і для формування у майбутніх учителів компетенцій, необхідних для роботи в умовах інклюзивного навчального закладу, пропонуємо також розширити зміст модулів профільних дисциплін психолого-педагогічного циклу. Це дозволить реалізувати системний підхід до підготовки студентів, акцентувати їхню увагу на основних аспектах реформування освітньої галузі, подолати проблему гнучкості змісту освіти, підвищити кваліфікацію викладацького складу вищого навчального закладу, розв'язати суперечність між необхідністю оновлення змісту та консервативністю цілої системи підготовки майбутніх учителів.

Враховуючи вищевикладене, пропонуємо переглянути і доповнити зміст поширених навчальних дисциплін такими питаннями:

– «*Вступ до педагогічної професії*»: інклюзивна компетентність учителя; асистент учителя інклюзивного класу як педагогічний працівник;

– «*Історія педагогіки*»: еволюція суспільних поглядів на інвалідність; історія спеціальної освіти та інклюзії; становлення та розвиток інклюзивної освіти в країнах Європи та Північної Америки; міжнародні організації, що формують політику в галузі інклюзивної освіти; міжнародна законодавча база інклюзивної освіти; інклюзія в українському освітньому законодавстві; інклюзивна школа як новий тип навчального закладу; психолого-медико-педагогічні консультації в Україні;

– «*Педагогіка*»: загальні основи педагогіки (моделі і принципи інклюзивної освіти, її переваги та недоліки; класифікація психофізичних порушень учнів, які можуть навчатися в інклюзивному класі); теорія виховання (організація виховного середовища в інклюзивному навчальному закладі; етапи розвитку інклюзивного класу; підготовка учнів з типовим розвитком до появи учнів з інвалідністю); дидактика (стратегії навчання в інклюзивному класі; допоміжні засоби комунікації; система оцінювання навчальних досягнень учнів з різними психофізичними порушеннями; портфоліо учнів; профорієнтаційна робота);

– «*Методика викладання навчального предмету*» (за фахом): курикулум інклюзивного навчального процесу; модифікація навчальних посібників; альтернативні технології навчання; особливості відбору й застосування наочних засобів навчання на уроці в інклюзивному класі; критерії і методи оцінювання навчальних досягнень учнів з різними типами порушень психофізичного розвитку; функції асистента учителя інклюзивного класу;

– «*Школознавство*»: поняття: «Лінза інвалідності», «Індекс інклюзії»; основи універсального дизайну; план розвитку інклюзивного навчального закладу; командна діяльність в умовах інклюзивного навчального закладу; планування й організація навчально-виховного процесу в інклюзивному навчальному закладі; взаємодія із суспільними інституціями з метою організації навчально-виховного процесу інклюзивної школи; функціональні обов'язки менеджера інклюзивної школи, його професіограма;

– «*Психологія*»: інвалідність як суспільна проблема; дитяча інвалідність в Україні; критерії життєдіяльності і параметри їх оцінки; складові психологічного моніторингу в інклюзивній школі; цілі та завдання психокорекційних заходів в інклюзивній школі; психолог як член мультидисциплінарної команди в інклюзивній школі; психолого-педагогічний супровід учнів з інвалідністю в умовах інклюзивного класу;

– «*Конфліктологія*»: принципи етикету в спілкуванні з людиною з інвалідністю (за видами психофізичного порушення);

– «*Психологія сім'ї*» стилі виховання у сім'ях з дітьми із інвалідністю, їх корекція; батьки дітей з інвалідністю як члени мультидисциплінарної команди інклюзивної школи; тактики і методи роботи з батьками дітей з інвалідністю; роль батьків в оцінюванні рівня розвитку дитини; батьки у ролі асистента-волонтера вчителя та адвоката своєї дитини; збір і зберігання батьками інформації про дитину;

– «*Психологія мас*»: соціальна ізоляція, інклюзія, інтеграція, сегрегація; суспільні стереотипи щодо осіб з інвалідністю та їх подолання;

– «*Соціальна педагогіка*»: модель соціально-педагогічної підтримки сімей із дітьми з інвалідністю; оцінювання соціальних умінь учнів з інвалідністю.

Даний перелік не є вичерпним, адже питання організації інклюзивної освіти, зокрема підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного класу, особливості організації едукаційного процесу в ньому, взаємодія із людьми з різними видами психофізичних порушень є предметом сучасних досліджень. Важливо, щоб сучасний випускник вищого педагогічного навчального закладу оволодів інформацією про: зарубіжний досвід реалізації інклюзивної освіти; Концепцію розвитку інклюзивної освіти в Україні; особливості шкільної реформи: переходу від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл; взаємозв'язок інклюзивної педагогіки з іншими предметами за фахом і з сучасними проблемами (в т.ч. в галузі освіти); основні категорії інклюзивної педагогічної науки; взаємозв'язок навчання, виховання і розвитку особистості в інклюзивній освіті; понятійно-термінологічний апарат та вміння його застосовувати; зміст сучасної інклюзивної освіти; методи управління інклюзивною школою на засадах менеджменту освітніх інновацій; методи контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими потребами; особливості розвитку дітей із різними психофізичними порушеннями; організацію навчання дітей із різними особливими потребами; загальні принципи здійснення адаптації та модифікацій навчально-виховного процесу.

Передбачається також, що у процесі вивчення питань інклюзивної освіти та педагогіки у студента буде сформовано наступні компетенції: уміння розрізняти особливості розвитку дітей з психофізичними порушеннями; формувати освітнє середовище для дітей з особливими освітніми потребами шляхом забезпечення психолого-педагогічного, медико-соціального супроводу; визначати мету, завдання, принципи, методи впровадження інклюзивної освіти; забезпечувати інклюзивний підхід до навчання дітей з особливими потребами; розробляти індивідуальні навчальні плани та програми для дітей з особливими освітніми потребами на основі визначення їхніх потреб; уміння застосовувати ефективні стратегії взаємодії з різнопрофільними фахівцями та батьками дітей з особливими потребами; реалізовувати програми із соціально-педагогічного супроводу дітей та підлітків; застосовувати підходи диференційованого викладання та оцінювання навчальних досягнень та розвитку дітей з особливими освітніми потребами [13, с. 5–6].

Оскільки зміст освіти відображається у відповідних підручниках та посібниках, то постає одночасна проблема їхнього вдосконалення в контексті впровадження інклюзивної системи навчання. На жаль, сучасна навчальна література психолого-педагогічного змісту, яка розглянута вище, не висвітлює питання інклюзії, оскільки програми навчальних дисциплін цього ще не передбачають. Щоправда, вже розроблені перші підручники та посібники, які забезпечують викладання навчальних дисциплін з інклюзивної освіти та педагогіки, але попит на них свідчить про їх недостатню кількість [14–17].

З метою сприяння формуванню пропонованих компетентностей у процесі вивчення навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти» нами розроблено для студентів практикум з однойменною назвою. У навчальному посібнику подано різнівневі та різновидові завдання, метою яких є не лише закріплення психолого-педагогічних знань майбутнього учителя, але й формування відповідних умінь і навичок, світоглядних позицій та початкового досвіду з організації едукаційного процесу в інклюзивному класі, а також тестові завдання для самоперевірки, список пропонованих джерел. Загалом, практикум виконує такі функції: засвоєння і поглиблення знань, умінь і навичок, набутих у ході вивчення навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти»; узагальнення знань з психолого-педагогічних дисциплін; розвиток професійних умінь та навичок; виявлення педагогічних здібностей студентів та їх розвиток; практичне застосування здобутих знань; закріплення відомих способів дій та залучення до творчої діяльності, оволодіння навичками різних форм кодифікації інформації (схеми, таблиці, ментальні карти, інфографіка та ін.); спонукання до самостійного вирішення стандартних ситуацій; залучення до самостійного пошуку та аналізу науково-педагогічних джерел, сучасного стану розвитку освіти; формування активної життєвої і професійної позиції; мотивування до професійного самовдосконалення; сприяння формуванню гуманістичного світогляду; виробляти вміння критично мислити, надавати рекомендації; формування усвідомлення значущості педагогічної діяльності у розвитку суспільства [18].

З метою вироблення рекомендацій щодо реформування національної системи вищої освіти в Україні створено робочу групу супроводу Болонського процесу, яка вже погодила першочергові завдання та план діяльності, а також сформувала підгрупу з підготовки звіту до конференції, що відбудеться в травні 2018 року [19]. Очікуємо, що результатом діяльності даної групи стануть конкретні рекомендації щодо модер-

нізації змісту вищої освіти з урахуванням інклюзивного аспекту.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, здійснюючи модернізацію вищої педагогічної освіти в Україні, необхідно врахувати запити суспільства на вчителя нового покоління та відповідний досвід зарубіжних освітніх систем. До основних факторів модернізації змісту вищої педагогічної освіти з метою підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища відносимо: рекомендації Болонського процесу щодо компетентностей випускників вищих навчальних закладів, зокрема педагогічних; професіограму сучасного учителя; студентоцентрований підхід у проектуванні навчального процесу; методологічне обґрунтування інклюзивного навчання. Дане дослідження не є вичерпним. В подальшому планується розглянути та дослідити питання професіограми викладача вищого навчального закладу, який здійснює інклюзивну підготовку майбутніх учителів та розробити модель такої підготовки, запропонувати шляхи вдосконалення системи отримання студентами практичного досвіду роботи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Енциклопедія освіти. Академія пед. наук України / гол. ред. В.Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

2. The individualized corporation: An interview with Sumantra Ghoshal // European Management Journal, Volume 15, Issue 6, December 1997, Pages 625-632 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0263237397000467?via%3Dihub.

3. Національний освітній глосарій: вища освіта / [авт.-уклад.: І.І. Бабин, Я.Я. Болюбаш, А.А. Гармаш й ін.] ; за ред. Д.В. Табачника і В.Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.

4. Вступне слово до Проекту Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf.

5. Розроблення освітніх програм: Методичні рекомендації / [В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова] ; за ред. В.Г. Кременя. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

6. Основи педагогіки вищої школи: [навчальний посібник] / Л.Л Товажнянский, О.Г. Романовський, В.В. Бондаренко, О.С. Пономарьов, З.О. Черваньова – Харків : НТУ «ХПІ», 2005. – 600 с.

7. Рашкевич Ю.М. Матеріали Національної команди експертів з реформування вищої освіти, проекту ЄС «НЕО в Україні» / Ю.М. Рашкевич [Електронний ресурс]. – Режим доступу : file:///C:/Users/Admin/Downloads/Kyiv_Oct21_2015_RashkevychEduStand.pdf.

8. Положення про формування переліку та обрання навчальних дисциплін студентами / уклад. О.О Азюковський, М.В Бабенко, В.І. Бузило, Ю.О. Заболотна, О.Б. Іванов О.Б. та ін. – Дніпро : НГУ, 2017. – 13 с.

9. Tuning educational structures in Europe: Generic Competences [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.unideusto.org/tuningeu/competences/generic.html.

10. Tuning educational structures in Europe: Competences: Downloadable documents on this subject [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.unideusto.org/tuningeu/competences.html.

11. Tuning educational structures in Europe: Education – Specific Competences [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.unideusto.org/tuningeu/competences/specific/education.html.

12. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / В.Л. Ортинський – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

13. Удич З.І. Основи інклюзивної освіти: методичні рекомендації до вивчення навчальної дисципліни / З.І. Удич – Тернопіль : КІМ «ПРІНТ-ОФІС», 2015. – 134 с.

14. Основи інклюзивної освіти. : [навчально-методичний посібник] / за заг. ред. Колупаєвої А.А. – К. : «А.С.К.», 2012. – 308 с.

15. Швед М. Основи інклюзивної освіти: [підручник] / Марія Швед – Укр. катол. ун-т, Гуманітар. ф-т, Каф. заг. та соц. педагогіки. – Львів : Вид-во Укр. катол. ун-ту, 2015. – 358 с.

16. Удич З.І. Основи інклюзивної освіти: [навчально-методичний посібник] / Зоряна Удич – ТНПУ ім. В. Гнатюка. – Тернопіль: Прінт-Офіс, 2015. – 380 с.

17. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки: [підручник] / З.М. Шевців. – К. : «Центр учбової літератури», 2016. – 248 с.

18. Удич З.І. Інклюзивна освіта: Практикум для студентів педагогічних спеціальностей / З.І. Удич – Тернопіль : КІМ «ПРІНТ-ОФІС», 2016. – 141 с.

19. Робоча група супроводу Болонського процесу в Україні надасть рекомендації щодо реформування національної системи вищої освіти : Офіційний сайт Міністерства освіти і науки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mon.gov.ua/usi-novivni/povidomlennya/2017/05/17/robocha-grupa-suprovodu-bolonskogo-proczesu-v-ukrayini-nadast-rekomendacziyi/.