

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

*Акімова Олена Михайлівна*¹

Опубліковано	Секція	УДК
29.12.2024	Освіта/Педагогіка	378.011.3- 051:373.3]:37.043.2: 005.336.2(045)

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14593497>

Анотація. Предметом статті виступає презентація складових елементів структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі. Розкриваються основні складові підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі в блоках: методологічному, цільовому, теоретичному, змістовно-організаційному, діагностично-рефлексивному; містить критеріальний апарат оцінювання ефективності моделі системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі; визначено зміст мотиваційно-цільового, когнітивного, організаційно-функціонального, контрольного-оцінного компонентів моделі системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі. Охарактеризовано змістове тематичне наповнення освітніх компонентів професійного циклу підготовки, що презентують на різноманітних рівнях здобуття освіти: «Інклюзивна освіта», «Організаційні засади діяльності асистента вчителя», «Філософія інклюзивної освіти».

Ключові слова: майбутній учитель початкових класів, фахові компетентності, інклюзивний освітній простір, модель професійної підготовки, дитина з особливими освітніми потребами, інклюзія, інклюзивна освіта, освітній процес.

Model of training of future teachers of primary grades to the implementation of professional competences in the inclusive educational space

Annotation. The subject of the article is the presentation of the constituent elements of the structural-functional model of training future primary school teachers for the realization of professional competences in an inclusive educational space. The main components of the training of future primary school teachers for the implementation of professional competences in the inclusive educational space in the blocks are revealed: methodological, target, theoretical,

¹ Акімова Олена Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, <https://orcid.org/0000-0002-0776-1908>

content-organizational, diagnostic-reflexive; contains a criterion apparatus for evaluating the effectiveness of the system model for training future primary school teachers for the implementation of professional competences in an inclusive educational space; the content of motivational-targeted, cognitive, organizational-functional, control and assessment components of the model system for training future primary school teachers for the realization of professional competences in an inclusive educational space. The meaningful thematic content of the educational components of the professional training cycle presented at various levels of education: «Inclusive education», «Organizational principles of the activity of a teacher's assistant», «Philosophy of inclusive education» is characterized. The preparation of future primary school teachers for the implementation of professional competences involves the implementation of the following principles: fundamentalization of education; professional orientation; digitization of professional training; personal humanization; pedagogical determinism; regionalism; an open undefined personality; educational inclusion. The predicted result of the model of the system of professional training of future primary school teachers for the realization of professional competences in an inclusive educational space is included in the diagnostic-reflexive block and characterized as: formation of the readiness and ability to prepare future primary school teachers for the implementation of professional competences in an inclusive educational space during professional training.

Keywords: future primary school teacher, professional competences, inclusive educational space, professional training model, child with special educational needs, inclusion, inclusive education, educational process.

Вступ

На сучасному етапі функціонування української системи вищої освіти, її цілі та завдання обумовлені не лише міжнародними тенденціями щодо глобалізації, демократизації, гуманізації системи, а і військовою агресією, котра поставила нові виклики перед державою щодо напрямів функціонування різноманітних соціальних інституцій в Україні та урахування інклюзивних концептів в їх змісті.

Сучасний процес підготовки майбутніх учителів початкових класів реалізується в невизначених швидкоплинних умовах, а досягнення програмних результатів підготовки, формування загальних та фахових компетентностей за освітньо-професійними програмами містить потенціал для впровадження різноманітних інструментів, ресурсів для формування готовності та здатності до майбутньої педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому просторі.

Цінною вважаємо тезу О. Акімової [2, с.98]:»Сучасні тенденції педагогічної освіти реалізуються в умовах військової агресії та трансформації всієї національної системи вищої освіти, провідним завданням чого виступають процеси модернізації, які мають розв'язати суперечності між уже сформованим та прогнозованим потенціалом системи, інструментами, ресурсами, зорієнтованими на підвищення якості навчання, задоволення різноманітних освітніх запитів здобувачів освіти всіх рівнів, зокрема і молодших школярів».

Досліджуючи проблематику впровадження норм інклюзії в освітній простір початкової освіти зазначимо, що вітчизняний освітній простір почав поєднуватись до впровадження норм інклюзії із 2012 році, коли була прийнята Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 та від 14 червня 2000 р. № 963», розроблену на виконання «Плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [10].

На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей відбувається в площині формування готовності до побудови гармонійного функціонування в інклюзивному

освітньому просторі, відповідно до нормативно-правових документів та постанов Кабінету Міністрів України, а саме: Закону України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2017 р.); Наказів МОН України: «План заходів, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі дітей-інвалідів» (2013 р.), «Про затвердження Примірною положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» (2018р.); Постанов Кабінету Міністрів України: «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011 р.); «Про затвердження «Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (2021 р.) тощо.

Наскрізне впровадження засад інклюзивної політики як складового елементу освітньої стратегії України представлені в «Національній стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 роки» (2013р.) та розпорядженні КМУ «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки» (2022 р.).

Поділяємо наукову позицію дослідниці С. Кульбіді [8, с.111]: «У країнах Європейського Союзу система інклюзивної освіти формується на основі концепції Т. Бута, як процес розширеної участі, зменшення виключення з культури, навчальних програм загальноосвітніх шкіл, у яких навчаються діти з особливими освітніми потребами».

Якщо звернути увагу на презентовану проблематику на початку впровадженні інклюзії в закладах освіти у площині впровадження Концепції «Нова українська школа», можна звернутись до тези Я. Бояринової від 2018 року [3]: «На даний момент емоційний відгук педагогів про введення інклюзивної освіти в дію має дуже широкий діапазон: від явного скепсису щодо самої ідеї інклюзії до жаху від того, який обсяг навантаження ляже на плечі вчителів. Брак знань з корекційної педагогіки та основ психології, недостатнє володіння потрібними педагогічними технологіями, ментальна неготовність включати в шкільну діяльність дітей з різними типами вад та емоційне неприйняття таких дітей – це основні аргументи позиції педагогів».

З того часу у підготовці майбутніх педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивного навчання зроблено багато кроків вперед, які в галузі Освіти опосередковано реалізовані через оновлення нормативно-правового забезпечення, поміж якого вважаємо ключовою затверджену Кабінетом Міністрів України «Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року», яка містить операційний план з її реалізації на 2024 – 2026 роки , визначені заходи та терміни[11].

В змісті Концепції одним із провідних факторів, що впливає на якість реалізації філософії інклюзії в освітньому процесі визначено[11]: «...недостатній кадровий потенціал у сфері інклюзивного навчання, незадовільний рівень фахової підготовки та перепідготовки педагогічних працівників».

Ураховуючи зазначену тезу, влучною вважаємо наукову думку Н. Безлюдної, Н. Дудник [5, с.5]: «В сучасних умовах у закладах вищої педагогічної освіти важливо, щоб освітні компоненти освітньої програми «Початкова освіта» забезпечували підготовку вчителя для інклюзивного освітнього середовища в межах Нової української школи, спроможного впроваджувати інновації та новий зміст освіти в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами».

Дослідники Товстоган В., Цегельник Т., Шевченко А. зважають на цінності формування інклюзивної компетентності у майбутніх педагогічних фахівців [12, с.64]: «...безпосередньо впливає на створення сприятливого середовища для здобувачів освіти, допомагає забезпечити рівність у доступі до знань та сприяє їхній успішності.

Адже вона охоплює не лише володіння педагогами спеціальними знаннями та методиками для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, але й розвиток емоційної гнучкості, толерантності та здатності створювати позитивну атмосферу в класі; позитивно впливає на загальний рівень якості освіти; має вплив на інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес».

Однак, незважаючи на широке поле психолого-педагогічного дискурсу щодо підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзії, на сьогодні робота вчителя як члена Команди психолого-педагогічного супроводу чи особи, яка реалізує супровід та підтримку школярів, починаючи із першого до п'ятого рівні підтримки, потребує додаткового уточнення в презентації змісту та функцій відповідної педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів.

Зважаючи на вище зазначене, підготовка майбутніх педагогічних фахівців до реалізації професійних компетентностей інклюзивного змісту обумовлює запит на модернізацію, в котрій можна виокремити модель процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі, як фахівців, що формують базові риси сприйняття різноманітності, забезпечуючи право кожної дитини на освіту та працюють із здобувачами освіти, котрі не мають ґрунтового життєвого досвіду, приймають авторитет вчителя, як безумовний.

Провідні положення підготовки майбутніх педагогічних спеціалістів із початкової освіти, сутність професійних компетентностей, особисті риси та якості майбутніх учителів представлені в роботах: І. Андрощука, Р. Гуревича, І. Зязюна, А. Кузьминського, Л. Коваль, Н. Ничкало, Г. Пономарьової, Л. Хомич та інших.

Філософське підґрунтя інклюзивної освіти сформульовано у працях: В. Засенко, А. Колупаєвої, Т. Сак, В. Синьова, Ю. Найди; теоретичні та практичні аспекти фахової підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми в умовах інклюзивного навчання представлено: М. Береговою, О. Будник, Г. Давиденко, І. Демченко, Дж. Демпрофесійної підготовки елер, В. Засенко, А. Колупаєвою, С. Литовченко, Т. Лорман, Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко, М. Чайковським, З. Шевців та іншими науковцями.

Мета статті полягає у презентації складових елементів структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі.

Результати

Сучасні аспекти підготовки майбутніх фахівців наскрізно використовують метод «педагогічного моделювання», який ґрунтовно презентовано у вітчизняних наукових розвідках.

Дослідниці Н. Брюханова, Н. Корольова розкривають зміст потіння «модель» як [6, с.64]: «...це допоміжний об'єкт, який знаходиться у певній відповідності до об'єкта, що вивчається (оригіналу), і є більш зручним для дослідження оригіналу. Відображаючи окремі особливості поведінки об'єкта-оригіналу, модель має деякі риси, ідентичні з оригіналом, і використовується для одержання такої інформації про оригінал, яку складно або неможливо одержати шляхом безпосереднього дослідження оригіналу».

З метою дефініції терміну «моделі в системі освіти», звернемось до досліджень О. Дубасенюк [7, с.7], котра узагальнює розвідки С. Вітвицької [9] зазначає: «Моделі освіти – сформовані засобами знакових систем мислительні аналоги (логічні) конструкти, що схематично відображають освітню практику в цілому або її окремі фрагменти».

У ході вибору методів побудови структури та змісту моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі, цінними вважаємо наукові розвідки З. Шевців, що зазначають

[14, 23]: «... для теоретичного обґрунтування необхідних змін у підготовці майбутніх вчителів до запровадження інтеракції плідним є застосування спеціального метода теоретичного дослідження – моделювання, що дозволяє уявити навчальний процес у цілісному вигляді та виявити проблеми у його функціонуванні».

Наголосимо на дослідницькій позиції Є. Хрикова, котрий зауважує на цінній позначі функціональності моделі в педагогічних дослідженнях [13, с.142]: «...повинна відбивати всі основні компоненти досліджуваного об'єкту та їхні взаємозв'язки. Структуру цих компонентів визначає теорія педагогічних систем (мета, зміст освітнього або управлінського процесу, форми та методи, діяльність педагогів або керівників освітніх установ, діяльність учнів або підлеглих) та структура науково-педагогічного знання (поняття, закономірності, принципи, правила)».

Для визначення завдань моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі звернемося до наукової тези дослідниць О. Бабакіної, І. Толмачової [4, с.19]: «...завдання професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи з орієнтацією на цілеспрямовану реалізацію ними Концепції «Нова школа. Простір освітніх можливостей» є принципово новим. Саме з цього випливає важлива наукова проблема пошуку дієвих шляхів та засобів удосконалення професійно-педагогічної підготовки до здійснення інноваційної діяльності за даних умов. Ці обставини актуалізують необхідність подальшої розробки дидактичних аспектів даної роботи в ході викладання дисциплін загально професійної підготовки, що виступатиме органічною складовою загальної системи професійно-педагогічної підготовки».

На нашу думку, структурно-функціональна модель системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі має відображати умови для реалізації концептів: цілеспрямованості та підпорядкованості; ієрархічної взаємообумовленості й узгодженості; реальності виконання; конкретності; зворотного зв'язку щодо рівня досягнутого результату» містити функціонально-логічні структуризації» бути системною.

Зважаючи на вище зазначене, схарактеризуємо ключові складові структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі.

Методологічний блок включає концептуальні підходи, закономірності, принципи до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей. Схарактеризуємо їх більш детально[1, с.46-72].

Методологічний підхід «діалектичної єдності теорії та практики» має на меті реалізацію погоджування природного співвідношення та логіки взаємовпливу теорії і діяльності у процесі професійної підготовки до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі, що обумовлює зміни якості результативності. Урахування взаємовпливу теорії і діяльності включає інструменти прямого впливу на зміст циклів загальної та професійної підготовки, оновлення вибірових компонентів до циклів загальної і професійної підготовки, можливості їх об'єднання в блоки, активних та пасивних педагогічних практик. Підхід до гармонізації теоретичної підготовки та проходження педагогічних практик у процесі пізнання формулюється як підґрунтя, рушійні сили, критерії істинності здобутих теоретичних знань та підсумковим результатом процесу пізнання дослідника.

Методологічний підхід «системний» передбачає підготовку майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в розгляді цілісної системи із аналізом результатів, наслідків, логічних зв'язків кожного складового елементу системи професійної підготовки, визначає послідовність змістовних характеристик складових елементів, котрі реалізуються як цілеспрямована взаємодія учасників освітнього

процесу у ході розв'язання професійних завдань щодо створення та функціонування інклюзивного освітнього простору.

Методологічний підхід «синергетичний» має на меті реалізацію стратегічної орієнтації, уважаємо, що він сприятиме підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі, урахувавши аспекти: самоорганізації, само детермінованості відкритих систем; не лінійність та динамічність системи; привабливість та позитивність перебігу процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі тощо.

Методологічний підхід «аксіологічний» характеризується як ціннісне явища, що охоплює систему професійних та особистих цінностей, формування яких передбачає процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі на засадах аксіологічного підходу, завдяки чому відбувається формування ціннісного ставлення до норм філософії інклюзії як невід'ємної частини професійної практики, що реалізується у ході професійного циклу під час аудиторної та позааудиторної навчальної роботи, різноманітних видів інформальної та неформальної освіти.

Методологічний підхід «компетентнісний» із урахування норм професійної деонтології означимо як провідний, що входить до мотиваційного, когнітивного, організаційно-функціонального компонентів досліджуваного процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі. Компетентнісний підхід продукує підґрунтя для узагальнення здобутків особистісно-орієнтовного, діяльнісного, інклюзивного підходів в єдиному інтегрованому утворенні, що презентується в майбутній професійній діяльності.

Методологічний підхід «діяльнісний» будується на ключовій категорії «діяльність», яку розуміємо як гностичну за змістом, що має на меті реалізацію цілеспрямованості на процеси пізнання, суті утворення та функціонування в системі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. Зважаючи на першорядні принципи Нової української школи та аспекти її впровадження, діяльнісний підхід широко використовується для формування фахових компетентностей майбутніх учителів.

Особистісно-зорієнтований методологічний підхід передбачає реалізацію основ особистісно-зорієнтованого підходу, забезпечує формулювання принципів, що позначаються на впровадженні особистісно-зорієнтованого підходу, а саме: варіативності суті, методів, форм, інструментів та ресурсів професійної підготовки з урахуванням рівня розвитку, потреб, інтересів та запитів кожного здобувача вищої освіти, висновків Інклюзивно-ресурсних центрів, запропонованих адаптацій та модифікацій; добір методів, форм, інструментів та ресурсів із можливостями самостійного вибору освітніх компонентів, видів та форм виконання завдань аудиторної та позааудиторної самостійної роботи; платформи та ресурси для інформальної та неформальної освіти мають відобразитись в побудові індивідуальної освітньої траєкторії та відображати ключові аспекти філософії інклюзії: засоби організації протидії та попередження булінгу (цькування) в освітньому просторі; використання універсального дизайну в освіті; співробітництво з батьками молодших школярів та різноманітними членами команди психолого-педагогічного супроводу тощо.

Інклюзивний методологічний підхід спирається на оновлення системи професійної підготовки майбутніх фахівців галузі Освіта, розшуку інструментів для формуванні фахових компетентностей та функціонування учителя початкових класів в інклюзивному освітньому просторі, реалізації інновацій та сучасних технологій інклюзивного супроводу та підтримки у власній професійній діяльності.

Фундаментальними закономірностями до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей презентовані наступними концептами: конкурентоспроможності майбутнього фахівця початкової освіти на ринку праці залежить від урахування освітніх тенденцій та концептів модернізації, реформування системи вищої освіти у ході професійної підготовки; успішне формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів та особистої здатності, готовності до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі залежить від урахування в процесі фахової підготовки особистих запитів, інтересів, індивідуально-психологічних особливостей; рівень якості та реалізації фахових компетентностей залежить від загальних вимог до якості підготовки майбутніх учителів початкових класів, рівня сформованості програмних результатів, зокрема тих, що передбачають здатність до діяльності в умовах інклюзії; рівень якості професійної підготовки майбутніх залежить від трансверсальності сформованих цільових та змістових збігів реалізації філософії інклюзії в межах різноманітних освітніх компонентів освітньо-професійної програми, створеними об'єктивними, наявними діалектичними зв'язками в площині галузі підготовки, що обумовлюють зміну поглядів майбутніх фахівців на роль та цінність реалізації активної професійної позиції для сталого розвитку інклюзивного освітнього простору.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей передбачає реалізацію наступних принципів: фундаменталізації освіти; професійної спрямованості; діджиталізації професійної підготовки; особистісної гуманізації; педагогічного детермінізму; регіональності; відкритої невизначеної особистості; освітньої інклюзії.

Цільовий блок презентує мету та завдання, характеризує нормативну базу дослідження.

Метою процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі визначаємо формування готовності та здатності до організації, реалізації, моніторингу ефективності функціонування інклюзивного освітнього простору для школярів із різним рівнем розвитку, освітніх запитів, життєвих ситуацій, потреб і перспектив.

Завданнями професійної підготовки установлюємо: визначення алгоритмів, ресурсів, інструментів забезпечення формування готовності та здатності майбутніх учителів початкових класів до функціонування в інклюзивному освітньому просторі у ході професійної підготовки; формування ціннісних орієнтацій щодо особистої реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі початкової школи; формування готовності та здатності реалізовувати власну професійну діяльність на засадах інклюзивності початкової школи.

Нормативно-правовою базою підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі виступає низка Постанов Кабінету Міністрів України, Розпоряджень Кабінету Міністрів України, указів Президента України щодо функціонування інклюзивної освіти та фахівців, що реалізують фахову діяльність в умовах інклюзії; професійного стандарту та Стандартів вищої освіти із підготовки фахівців спеціальності 013 Початкова освіта різних рівнів.

Теоретичний блок презентується наступними складовими компонентами:

- мотиваційно-цільовий – визначає систему мотивів та ціле утворень, що спонукають майбутніх фахівців початкової освіти до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі;
- когнітивний – розкриває інтегровану систему знань і бачень про зміст фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі: когнітивні знання (загальнонаукові, психолого-педагогічні, методичні) щодо стану і проблеми упровадження інклюзивної освіти, ролі універсального дизайну,

- змісту індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану; стратегій міжнародного та українського законодавства в сфері інклюзії; педагогічного наповнення процесів побудови міжособистісної взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами та когнітивні вміння й навички, що складають основу фахових компетентностей та передбачають формування готовності та здатності до роботи в умовах інклюзії, як членів команди психолого-педагогічного супроводу; здійснювати індивідуальний підхід в навчанні й вихованні школярів, що потребують підтримку; протидіяти та попереджувати прояви булінгу (цькування) в освітньому просторі початкової школи;
- організаційно-функціональний – формулює зміст структурування знаннєвого, компетентнісного, діяльнісного компонентів змісту фахових компонентів інклюзивного змісту; передбачає організацію різноманітних форм та видів діяльності майбутніх учителів початкових класів та підготовку до відповідної педагогічної практики роботи в початковій школі;
 - контрольо-оцінний – визначає зміст критеріїв (мотиваційний знаннєвий; діяльнісний; ціннісний; рефлексивний); показників, рівнів (репродуктивний, продуктивний, творчий), зміст формалізованого та неформалізованого інструментарію педагогічної діагностики, що має на меті визначити рівень сформованої готовності та здатності майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі; характеристики загальної орієнтації освітнього процесу закладу вищої освіти реалізацію моделі системи майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі.

Змістовно-організаційний блок включає змістовно-організаційне та функціональне наповнення процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі.

Змістовно-організаційна складова має на меті реалізацію алгоритмів, ресурсів, інструментів забезпечення позитивної мотивації у майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі що здійснюється через логічне доповнення до тематики лекцій освітніх компонентів професійного циклу дидактичним матеріалом інклюзивного характеру, що висвітлює історію, роль, цінність, актуальність та позитивні сторони упровадження норм філософії інклюзії та інклюзивного навчання у вітчизняний освітній процес початкової школи.

Змістове наповнення включає спеціально включені в професійний цикл освітні компоненти, що презентують на різноманітних рівнях освіти:

«Інклюзивна освіта» – освітній компонент спрямований на ознайомлення здобувачів вищої освіти з темами, пов'язаними з аналізом стану і проблем формування загальних уявлень майбутніх учителів початкових класів про основні аспекти, принципи, концепти упровадження інклюзивної освіти у вітчизняному та європейському освітньому просторі.

«Організаційні засади діяльності асистента вчителя» – освітній компонент спрямований на оволодіння майбутніми учителями початкових класів теоретичними знаннями про роль, функціональні обов'язки, діяльність асистента вчителя у системі інклюзивного навчання; формування у здобувачів освіти складових професійної компетентності з основ роботи асистента вчителя у закладах загальної середньої освіти. Завданнями освітнього компоненту виступає: аналіз державної політики щодо ролі та обов'язків асистента вчителя в освітньому інклюзивному процесі; ознайомлення з плануванням та документацією роботи асистента вчителя; визначення особливостей

реалізації командного підходу як умови забезпечення якісної освіти в інклюзивному класі; формування усвідомлення змісту та ролі процесів адаптацій та модифікацій; ознайомлення із змістом дидактично-методичного забезпечення діяльності асистента вчителя із засвоєння програмового матеріалу учнями з особливими освітніми потребами; формування готовності до використання у власному досвіді інформаційно-комунікаційних технологій підтримки інклюзивного навчання; формування усвідомленої побудови стратегії ефективного комунікації асистента вчителя з орієнтацію на інтереси родини дитини з особливими освітніми потребами.

«Філософія інклюзивної освіти» - освітній компонент спрямований на оволодіння здобувачами вищої освіти теоретико-методологічними, нормативно-правовими, організаційно-методичними компонентами втілення інклюзивної парадигми в Україні на сучасному етапі. Зокрема, оволодіння здобувачами вищої освіти теоретико-методологічними, нормативно-правовими, організаційно-методичними компонентами втілення інклюзивної парадигми в Україні на сучасному етапі. Зокрема, із чинним законодавством, що забезпечує реалізацію оригінальної концепції інклюзії; принципами, якими керуються всі учасники освітнього процесу; технологічними комплексами, що покликані об'єднати діяльність багатьох українських фахівців спільним практичним інструментарієм; специфікою практичної реалізації навчання та соціального інтегрування учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах, а також особливостями організації системи педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами як членів Команди психолого-педагогічного супроводу; ознайомлення із стратегіями викладання, оцінюванням навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами, складовими протидії та попередження булінгу (цькування) в освітньому просторі початкової школи; формування готовності до впровадження у власному досвіді педагогічних практик підтримки інклюзивного навчання.

Організаційне забезпечення як елемент моделі презентує науково обґрунтовану та впорядковану систему форм, методів, ресурсів та інструментів для оволодіння теоретичними знаннями про роль, функціональні обов'язки, діяльність асистента вчителя у системі інклюзивного навчання; розподілом обов'язків між вчителем, асистентом вчителя та іншими учасниками команди супроводу; ознайомлення із стратегіями викладання, оцінюванням навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами асистентом вчителя; формування умінь і навичок щодо розроблення та ведення документації асистента вчителя, вибору стратегій надання підтримки дітям з особливими освітніми потребами та членам їх сімей; формування готовності та здатності роботи в команді психолого-педагогічного супроводу.

Діагностично-рефлексивний блок представлений мотиваційним, знаннєвим, діяльнісним, ціннісним, рефлексивним критеріями та показниками.

Діагностичним комплексом моніторингу процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі виступає формалізований та мало формалізований інструментарій.

Прогнозований результат моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі включено до діагностично-рефлексивного блоку та схарактеризовано як: сформованість готовності та здатності підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі у ході професійної підготовки.

Висновки

Сучасна професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі презентує загальне

уявлення членів громад про дотримання прав дітей з особливими освітніми потребами на здобуття якісної освіти, що відображається в системі вищої педагогічної освіти через оволодіння здобувачами вищої освіти теоретико-методологічними, нормативно-правовими, організаційно-методичними компонентами втілення інклюзивної парадигми в Україні в межах предметної галузі, наслідком чого виступає сформованість фахових компетентностей, особиста готовність та здатність до організації та реалізації інклюзивних концептів в освітньому просторі початкової школи.

Таким чином, нами теоретично обґрунтовані та схарактеризовані складові елементи структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі реалізуються в блоках: методологічному, цільовому, теоретичному, змістовно-організаційному, діагностично-рефлексивному; містить критеріальний апарат оцінювання ефективності моделі системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі; визначено зміст мотиваційно-цільового, когнітивного, організаційно-функціонального, контрольного-оцінного компонентів моделі системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі.

Практичною реалізацією концептуальної моделі є розроблена нами система підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі.

Список використаних джерел

1. Акімова О. М. Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі : монографія / О. М. Акімова ; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2024. 280 с.
2. Акімова О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивному освітньому просторі. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2023. № 2. С.97-103.
3. Бояринова Я. Готовність педагога до реалізації інклюзивної освіти в умовах загальноосвітньої школи. 2018. URL: <https://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post2548.html> (дата звернення: 16.12.2024).
4. Бабакіна О. О., Толмачова І. М. Удосконалення підготовки майбутніх учителів початкової школи до інноваційної професійної діяльності в умовах реформування загальної середньої освіти. Science and Educationa New Dimension. Pedagogy and Psychology, V (52), 113, 2017. 19-22.
5. Безлюдна Н. В., Дудник Н. В. Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до впровадження інклюзивної освіти в умовах дистанційного навчання. *Академічні візії*. № 20, 2023. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/448/406> (дата звернення: 16.12.2024).
6. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2015. № 3. С. 64-71.
7. Дубасенюк О.А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова,

- С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спирін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. Житомир: Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8-29.
8. Кульбіда С. Інклюзивна освіта осіб з особливими освітніми потребами у європейському досвіді. URL: <file:///C:/Users/%D0%9F%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D0%BB/Downloads/259-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-840-1-10-20241212.pdf> (дата звернення: 16.12.2024).
 9. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євро інтеграційних процесів. Монографія /За ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.
 10. Розпорядження «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» Кабінет Міністрів України від 3 грудня 2009 р. N 1482-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1482-2009-%D1%80#Text> (дата звернення: 16.12.2024).
 11. Розпорядження «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки». № 527-р від 7 червня 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (дата звернення: 16.12.2024).
 12. Товстоган В., Цегельник Т., Шевченко А. Інклюзивна компетентність педагога як запорука якості організації освітнього процесу. Молодь і ринок № 10 (230), 2024. С. 61-65.
 13. Хриков Є.М. Методологія педагогічного дослідження: монографія: Монографія. /Є.М.Хриков. Х. : 2018. с.294.
 14. Шевців З. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. Рівне, 2017. 44 с.