

**О. В. Матвієнко**

доктор педагогічних наук, професор,  
 професор кафедри педагогіки та початкового навчання  
 Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

## АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ

*У статті розглядається проблема, пов'язана з формуванням готовності майбутніх учителів початкової школи до корекційної роботи. Доведено актуальність змін у змісті їх професійної підготовки у зв'язку з упровадженням інклюзивної освіти, що припускає можливість навчання осіб з особливими освітніми потребами та учнів із нормою розвитку в межах одного класу.*

*У зв'язку з переглядом та розширенням функцій професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища представлено власне бачення структури готовності майбутніх учителів початкової школи до корекційної роботи. Визначено основні компоненти готовності, якими є ціннісно-мотиваційний (сформованість ціннісних орієнтацій і якостей особистості майбутніх учителів початкової школи до здійснення корекційної роботи, інтерес до професії, бажання працювати за фахом, прагнення до оволодіння спеціальними психологічними, педагогічними й методичними знаннями, уміннями тощо), змістово-процесуальний (рівень опанування майбутніми вчителями початкової школи системними знаннями про зміст і специфіку організації корекційної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, їх психофізіологічні та вікові особливості, психологічні закономірності навчання, виховання й розвитку учнів тощо) та дієво-операційний (сформованість умінь майбутніх учителів початкової школи для виконання корекційної функції професійної діяльності, творчість і самостійність у виконанні професійних завдань, адекватність професійної самооцінки, готовність до неперервної самоосвіти, розвиненість педагогічної креативності).*

*Запропоновано шляхи покращення змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування в них готовності до корекційної роботи в закладах загальної середньої освіти.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, готовність, майбутні вчителі початкової школи, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі державотворення в Україні на особливу увагу заслуговують питання утвердження й забезпечення прав і свобод людини. Вказане безпосередньо стосується також права громадян на освіту. Вхідження України до світової економічної спільноти зумовило виникнення інклюзивної освіти, яка передбачає створення рівних можливостей для всіх осіб незалежно від їх соціального статусу, наявності фізичних чи інтелектуальних порушень. Упровадження такої освітньої моделі передбачає спеціальну готовність майбутніх учителів початкової школи до корекційної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

Однак варто констатувати, що сьогодні, незважаючи на досить високий рівень професійної підготовки вчителів початкової школи, більшість із них не готові до організації корекційної роботи саме з дітьми цієї категорії. У такому разі необхідно вести мову про певні недоліки в структурі їх підготовки.

Тому однією з найактуальніших проблем сьогодні постає необхідність оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та добір форм, методів, засобів і технологій їх навчання з урахуванням тенденції поши-

рення інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти.

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

У контексті нашого пошуку вагомим значення набувають дослідження, що присвячені питанням загальної підготовки вчителя, таких учених: О. Абдуліної, І. Богданової, М. Євтуха, О. Киричука, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Н. Тализіної, Н. Кузьміної та інших. Особливості професійної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі розкрито в працях Р. Гуревича, Н. Мойсеюк, О. Пехоти, М. Сметанського, О. Шестопалюка, Н. Щуркової та інших авторів. Аналізу готовності педагога до корекційно-педагогічної діяльності присвячено низку наукових розробок І. Бежа, В. Бондаря, С. Болтівця, Г. Бондаренко, Н. Дементьєвої, Т. Ілляшенко, О. Хохліної та інших науковців.

Окремі аспекти підготовки вчителів початкової школи до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, висвітлено в роботах В. Бондаря, Л. Гречко, А. Колупаєвої, М. Матвієвої, С. Мирнової, Н. Назарової, В. Синьова, Л. Шипіциної та інших авторів.

**Мета статті** полягає в науковому обґрунтуванні необхідності вдосконалення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початко-

вої школи з метою формування в них готовності до корекційної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

**Виклад основного матеріалу.** Демократичні перетворення в Україні, процес входження у світове економічне співтовариство зумовили зміну ставлення суспільства до проблем дітей з обмеженими можливостями, привели до усвідомлення необхідності їх інтеграції в соціум.

Однією з форм надання освітніх послуг таким дітям є інклюзивна освіта. З метою забезпечення рівних можливостей доступу до якісної освіти інклюзивні заклади освіти повинні адаптувати й модифікувати програми та плани, форми й методи навчання до індивідуальних потреб осіб з особливими освітніми потребами.

Певних змін повинна зазнати також професійна підготовка майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти, оскільки спектр їхніх функцій за умов роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, значно розширюється, а рівень підготовки залишається незмінним. Підтвердження цього ми знаходимо в аналітичному звіті С. Альохіної про результати комплексного дослідження проблем інклюзивної освіти в Україні. Так, учений зазначає, що сьогодні є брак теоретичних знань і практичних навичок роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в більшості вчителів та вихователів закладів дошкільної освіти. Наявна проблема управління педагогічним колективом із боку керівників закладів освіти, адже не кожний педагог нині готовий працювати в класі, де є діти з особливими освітніми потребами. Спостерігається також методологічна та психологічна неготовність педагогічних працівників, класних керівників, учителів (як у початковій школі, так і предметників у середній ланці) до викладання дисциплін для дітей, які мають особливі освітні потреби [1, с. 20].

Ґрунтовними із цього приводу є дослідження вітчизняного науковця І. Демченко, яка вказує на не вирішені суперечності між такими явищами:

- тенденцією до інклюзії в соціумі й системі загальної освіти, зокрема початкової, та недостатнім урахуванням цього факту в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів;

- висунутими державними інституціями вимогами щодо нагального впровадження інклюзивного навчання в початкову ланку загальної освіти та їх фрагментарним виконанням через нестачу відповідно підготовлених висококваліфікованих педагогічних кадрів;

- потребою початкової школи в учителях, здатних якісно виконувати професійні функції навчання, виховання й корекції розвитку учнів з особливими освітніми потребами і без них, та неготовністю нинішніх випускників педагогічних

факультетів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти;

- об'єктивною необхідністю створення в закладах вищої освіти інноваційної системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти й забезпечення її ефективного функціонування та нерозробленістю належних науково-теоретичних і практичних основ організації цього процесу;

- наявним потенціалом значної кількості дисциплін професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів щодо підвищення рівня його готовності до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти та невідповідністю цьому їх змісту, форм і методики викладання [3, с. 3].

Досі не вирішені висунуті суперечності вказують на відсутність комплексного розв'язання проблеми підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, а отже, і до формування його готовності здійснювати корекційну роботу з учнями, які мають особливі освітні потреби.

Учитель початкової школи, працюючи в інклюзивному класі, крім основних функцій (дидактичної, виховної та розвивальної), виконує також додаткові: діагностичну (діагностика можливостей і потреб дитини), корекційну (добір та проведення психолого-педагогічних заходів щодо виправлення або послаблення недоліків психофізичного розвитку дітей, їх адаптації й соціалізації) та рефлексивну (розроблення критеріїв і показників для оцінювання освітніх досягнень учнів, аналіз ефективності навчально-виховного процесу та пошук способів його коригування) [2, с. 359]. Для виконання цих функцій учитель має володіти глибокими знаннями з фахових дисциплін, методики викладання предметів початкової школи, високим рівнем майстерності в галузі навчально-виховної та розвивальної роботи як зі здоровими учнями, так і з учнями з особливостями в розвитку [2, с. 359], а також опанувати сучасні методики диференційованого й особистісно орієнтованого викладання (залежно від індивідуальних потреб учня).

У такому разі варто вести мову про те, що загальної підготовки майбутніх учителів початкової школи для організації корекційної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, не досить. Вони повинні отримати також спеціальну підготовку у сфері корекційної педагогіки, спеціальної психології й логопедії, що сприятиме формуванню в них готовності до зазначеного виду професійної діяльності.

З огляду на вищезазначене конкретний стан готовності майбутніх учителів початкової школи до корекційної роботи розуміється нами як наявність у них прагнення та здатність успішно здійснювати індивідуально-диференційовану допомогу учням,

які мають особливі освітні потреби; озброєність комплексом спеціальних та загальнометодичних знань, умінь і навичок у сфері корекційної педагогіки, спеціальної психології й логопедії.

Готовність майбутніх учителів початкової школи до корекційної роботи має певну структуру, яка представлена у вигляді взаємопов'язаних компонентів.

Ціннісно-мотиваційний компонент визначає такі положення: а) сформованість ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкової школи до здійснення корекційної роботи та якостей особистості; б) позитивне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, яке ґрунтується на впевненості в оптимістичній перспективності корекційної роботи; в) інтерес до професії та бажання працювати за фахом; г) прагнення до оволодіння спеціальними психологічними, педагогічними й методичними знаннями та вміннями.

Змістово-процесуальний компонент визначає такі положення: а) рівень опанування майбутніми вчителями початкової школи системними знаннями про зміст і специфіку організації корекційної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби; б) рівень оволодіння майбутніми вчителями знаннями про психофізіологічні та вікові особливості учнів, психологічні закономірності їх навчання, виховання й розвитку, теоретичними основами з корекційної педагогіки, спеціальної психології та логопедії; в) розвиненість у майбутніх учителів професійно-педагогічного мислення та свідомості.

Дієво-операційний компонент визначає такі положення: а) сформованість умінь майбутніх учителів початкової школи для виконання корекційної функції професійної діяльності; б) творчість і самостійність у виконанні професійних завдань; в) адекватність професійної самооцінки; г) готовність до неперервної самоосвіти; ґ) розвиненість педагогічної креативності.

Важливим показником готовності вчителя початкової школи до корекційної роботи є його вміння модифікувати програму навчання учнів з особливими освітніми потребами, методи подачі й оцінювання навчального матеріалу, ураховуючи при цьому структуру та ступінь тяжкості дефекту, час його виникнення, рівень розвитку міжфункціональних зв'язків, типологічні й індивідуально-психологічні особливості дитини (можливості, досягнення, позитивні сторони), а також попередню соціальну ситуацію розвитку. Наприклад, учням із розладами спектру аутизму потрібна адаптація навчальної програми з урахуванням «тріади порушень» (соціальної взаємодії, комунікації, поведінки); для учнів із порушеннями інтелекту важлива покрокова інструкція до виконання завдання; учням із порушеннями мовлення й мови потрібна корекція, скерована на виправлення вад

вимови тощо; у роботі з учнями з порушеннями слуху необхідно використовувати мову жестів та інші допоміжні засоби [4, с. 66]. До організації такої роботи вчитель активно залучає асистента, оскільки саме він реалізуватиме в процесі уроку розроблені та адаптовані заходи [4, с. 69].

Під час організації навчально-виховного процесу вчитель повинен уміти дотримуватися корекційно-компенсаторного його складника, урахувати зону актуального та найближчого розвитку учнів з особливими освітніми потребами.

Учитель повинен уміти організувати корекційну роботу в інклюзивному класі таким чином, щоб вона будувалася не просто як певне відпрацювання учнем умінь і навичок (виконання вправ чи завдань із підручника за чітко визначеними запитаннями), а забезпечувала їх закріплення в різних видах навчальної діяльності. Наприклад, дитині з порушеннями пізнавального розвитку необхідно зменшити кількість матеріалу в темі, що вивчається, надати більше часу на осмислення й виконання завдання та врахувати допоміжні заходи (підказки, інструкції) і час, який на них витратиться.

Сформувати на високому рівні компоненти готовності можна, на наше переконання, лише в тому разі, якщо цьому сприятиме зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти. З огляду на те, що є певні недоліки в її змісті, оптимізувати процес формування готовності фахівців до корекційної роботи з учнями, які мають особливі освітні потреби, вважаємо за доцільне такими шляхами:

– удосконалення змісту, форм, методів і засобів щодо опанування студентами нормативними, психологічними, педагогічними та корекційними теоретико-практичними й науковими основами інклюзивної освіти в процесі вивчення фахових дисциплін [3, с. 11];

– додаткового включення до навчальних планів дисциплін, що орієнтовані на оволодіння дидактичними та корекційно-розвивальними технологіями, методиками, засобами й прийомами навчання осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі;

– використання активних форм навчання, головною ознакою яких є їх контекстна схожість із реальною професійною діяльністю;

– оновлення програм практик та організації їх проходження студентами в закладах загальної середньої освіти з інклюзивними класами тощо.

**Висновки і пропозиції.** Отже, за умов активного впровадження інклюзивного навчання в початкову ланку загальної освіти постає нагальна потреба в його забезпеченні висококваліфікованими педагогічними кадрами. Однак констатовано, що поле професійних обов'язків учителя початкової школи, який працює з дітьми

в інклюзивному класі, значно розширюється, а здатність виконувати їх на високому професійному рівні залишається незадовільною. Це у свою чергу зумовлює необхідність кардинальних змін у змісті підготовки фахівця в закладі вищої освіти з орієнтацією на формування в майбутнього вчителя початкової школи готовності до корекційної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

#### Список використаної літератури:

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи. Резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. Київ, 2011. 36 с. URL: <http://www.twirpx.com/file/974948>.
2. Демченко І. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до засвоєння педагогічних засад інклюзивної освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон : ХДУ, 2013. Вип. 64. С. 365–371.
3. Демченко І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти», 13.00.03 «Корекційна педагогіка» ; Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2016. 46 с.
4. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. Колупаєвої. Київ : А. С. К., 2012. 308 с.

---

#### **Matviienko O. Analysis of the future teacher's readiness problem for corrective work**

*The article deals with the problem of forming the readiness of future primary school teachers for corrective work. The relevance of changes in the content of their vocational training in connection with the introduction of inclusive education has been proven, and it suggests the possibility of training individuals with special educational needs and students with a developmental standard within the same class.*

*In connection with the revision and expansion of his functions of professional activity in an inclusive environment, his own vision of the structure of the readiness of future primary school teachers for correctional work is presented. The main components of readiness are defined: namely, the value-motivational (the formation of the value orientations and qualities of the future teachers of the elementary school to the implementation of corrective work, interest in the profession, the desire to work in a specialty, the desire to master special psychological, pedagogical and methodological knowledge, skills and so on), content-procedural (level of mastery by future school teachers of system knowledge about the content and specifics of the organization correctional servant you and children with special and educational needs, their psycho-physiological and age-specific features, psychological patterns of education, education and development of students, etc.) and operative-operational (determines the formation of skills of future primary school teachers to perform corrective functions of professional activity; creativity and independence in the fulfillment of professional tasks; the adequacy of professional self-esteem; readiness for continuous self-education; development of pedagogical creativity).*

*The ways of improving the content of vocational training of future primary school teachers are proposed in order to prepare them for readiness for corrective work in institutions of general secondary education.*

**Key words:** vocational training, readiness, future teachers of elementary school, inclusive education, children with special educational needs.