

## ВІДГУК

офіційного опонента доктора педагогічних наук, професора  
*Марусинець Мар'яни Михайлівни* на дисертацію  
*Шевців Зої Михайлівни «Теорія і методика професійної підготовки  
майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі  
загальноосвітнього навчального закладу»*, поданої на здобуття наукового  
ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю  
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Одним із головних завдань уряду є прагнення до створення в Україні цивілізованої демократичної освітньої системи, яка б ґрунтувалася на засадах рівності освіти для всіх, незалежно від соціального статусу, віку, стану здоров'я та інших чинників (показників). Йдеться не тільки про освіту і навчання загалом, а інклюзивну освіту, яка дає право дітям з обмеженими можливостями інтегруватись на рівні з іншими, соціалізуватись у типових навчальних установах – школі, дошкільних освітніх установах, стати його активним учасником, долаючи свої комплекси, своєї інакшості. В Україні системно це питання порушено з 2014 року. Особливий акцент зроблено не тільки на профільного фахівця, а й на вчителя початкової освіти, який би мав здатність працювати в інклюзивному середовищі. Останніми десятиліття намітилась тенденція до освоєння практики інтегрування таких дітей в загальноосвітні навчальні заклади, що, як виявилось, значно підвищує їхні адаптивні можливості, компенсує недоліки перебування в ізольованих, однорідних з погляду здоров'я колективах. Однак, серед 17 337 українських шкіл лише 1127 залучені до інклюзивного навчання, 56 тисяч школярів з особливими потребами не охоплені спеціальним навчанням, наприклад, як у Литві – 90%, Польщі – 42%, Словаччині – 42%, Угорщині – 57%, Італії – 99%, Норвегії – 90%, Франції – 25%. Відповідно, зародковий стан масової практики інклюзивної освіти в нашій країні підсилює значущість наукових досліджень, які мають справити випереджувальний вплив на становлення і розвиток цього соціально-педагогічного явища.

У цьому сенсі дисертаційне дослідження є запитаним в умовах освітніх реформ і потреб політики уряду. За констатацією Зої Михайлівни, нині діюча система підготовки вчителів у педагогічних вишах недостатньо віддзеркалює вимоги часу, потреби у зміні профілю підготовки; несповна забезпечує ефективний психолого-педагогічний і дидактико-методичний супровід дітей,

яких ідентифікують з дітьми з особливими освітніми потребами, що спричинює напруженість і бар'єрність серед загалу фахівців.

Дослідницька увага автора сконцентровується на важливих важелях підготовки вчителя з покроковою трансформацією у навчально-освітній простір початкової школи з урахуванням і задіянням внутрішніх ресурсів учня; узгодженням із розробленням і впровадженням Державних стандартів загальної і спеціальної освіти, створенням нормативно-правової, змістово-процесуальної і мотиваційної бази інклюзивної освіти як елемента забезпечення доступу кожної дитини до якісної освіти.

Вирішення цих завдань, на переконання автора, можливе за умов зміни сучасної освіти, яка переобтяжена за змістом і консервативна за формою й процесуальним забезпеченням. Йдеться про оптимізацію освітнього процесу сучасних вишів з орієнтуванням на інтегративні процеси в триаді: професійна діяльність учителя початкової школи, його готовність до роботи в умовах інклюзивної освіти; застосування соціально-педагогічної компетентності у навчанні дітей з особливими потребами.

Вищенаведене слугує вирішенню проблемного поля підготовки майбутніх учителів із створення інклюзивного середовища для навчання дітей з особливими освітніми потребами, що охоплює його зміст, структуру й логіку викладу дослідницьких результатів, вміщених у п'яти розділах; слушному виділенні спеціального об'єкта дослідження, адекватного меті і змісту застосованих методів наукового пошуку.

З'ясування сутності ключового поняття «інклюзія» дало можливість автору системно дослідити його в контексті освітнього простору у зіставленні і диференціації зі змістовими лініями дотичних до нього понять «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «інклюзивна компетентність», «інклюзивна діяльність», «інклюзивне середовище» в одній площині і «діти з особливими потребами» – в другій. Змістове наповнення цих понять, їх інтегративна взаємообумовленість стали вихідними у розширенні й поглибленні знань студентів, майбутніх учителів початкової школи не тільки про психологію молодшого школяра, його здатності до навчання і навічання, а й дітей з особливими потребами та готовності до роботи з ними. Акцентується увага на тому, що здатність працювати з таким контингентом дітей вносить корективи в їхню професіограму, розширює межі функціональних і рольових обов'язків, які спрямовані на надання допомоги в соціально-педагогічному, корекційно-реабілітаційному, координувальному сенсі у спільній взаємодії з фахівцями, які забезпечують інклюзивне навчання. Для уніфікації інклюзивного навчання в Український освітній просторі, вироблення й упровадження альтернативних моделей зі створення інклюзивного середовища, слушними є напрацювання і

практика країн ближнього і дальнього зарубіжжя. Корисними в цьому сенсі, визначає авторка будуть: педагогічні – навчальний і дидактико-методичний ресурс; психологічні – забезпечення толерантного, емоційно наповненого освітнього середовища, спрямованого на стимулювання та мотивацію всіх учасників навчального процесу; соціальні – створення сприятливої емоційної суб'єкт-суб'єктної та полісуб'єктної взаємодії. Їхній зміст розкрито у першому розділі дисертаційного дослідження *«Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в контексті інклюзивної освіти»*.

Подальші кроки дослідницького пошуку автора спрямовані на визначенні методологічного контексту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу, представлені в другому розділі *«Методологічний контекст проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу»*. Виділені гіпотетичні чинники мають реалістичний характер і водночас просувають наукове бачення проблеми інклюзивного навчання як цілісного процесу, що ґрунтується на середовищному, системному, аксіологічному, акмеологічному, особистісно зорієнтованому, діяльнісному, компетентнісному підходах, відображає структурно-функціональну і соціально-педагогічну спрямованість освітнього процесу.

Закцентовуємо увагу на обґрунтуванні професіограми майбутнього вчителя початкової школи з орієнтуванням на формування соціально-педагогічної компетентності, що забезпечить ефективне створення інклюзивного середовища ВНЗ. Погоджуємось із автором про введення в зміст навчальних планів спеціальності «початкова освіта» варіативної складової «Інклюзивне навчання», з метою надання можливості майбутнім учителям початкової освіти право вибору спеціалізації, зокрема й вчителя початкових класів інклюзивного навчання та спеціалізації «інклюзивна освіта». Такий контекст підготовки фахівців розширить функціональні рамки їх підготовки за базовими і спеціальними компетенціями, включаючи «соціально-педагогічну», яку автор розглядає як інтегроване особистісне новоутворення майбутнього фахівця, що характеризується синтезом знань, умінь і навичок, необхідних для успішного здійснення соціально-педагогічної діяльності та готовності використовувати фахові знання, уміння й навички для розв'язання стандартних і нестандартних соціально-педагогічних задач і проблем, пов'язаних зі спільним навчанням учнів з психофізичними порушеннями.

Змістове наповнення третього розділу дисертаційного дослідження *«Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової*

*школи до роботи в інклюзивному середовищі ЗНЗ»* підтверджує положення про те, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі ЗНЗ відбуватиметься в умовах спеціально створеного навчання в соціокультурному освітньому середовищі ВПНЗ; базуватиметься на взаємодії та взаємозв'язку відповідних до їх підготовки підходах та освітньо-дидактичних принципах навчання; новітніх досягнення у галузі педагогічної та інклюзивної освіти. Зміст соціально-педагогічної компетентності формуватимуть три компоненти – когнітивний, діяльнісний і особистісно фаховий, які віднайшли своє обґрунтування й методично зінтерпретовані в концептуальній моделі.

Для теорії і практики представляє інтерес четвертий розділ *«Методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу»* у якому автор презентує педагогічну систему професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі ЗНЗ як засіб формування у них соціально-педагогічної компетентності. Як альтернативний технологічний комплекс обирає – проектування. Погоджуємось із автором щодо вибору такої інноваційної технології, яка заслуговує на увагу і введення в навчальний процес педагогічних вишів. Додамо, що метод проектування набуває широкого вжитку, є універсальним у теорії і практиці підготовки і перепідготовки вчителів-початківців до професійної діяльності в європейських країнах.

Погоджуємось із другим твердженням автора щодо визначення і обґрунтування педагогічних умов у частині їх реалізації. Ними є: створення сприятливого освітнього середовища, яке забезпечить ефективність формування соціально-педагогічної компетентності у майбутніх учителів інклюзивного навчання початкової школи ЗНЗ; розроблення й упровадження навчально-методичного забезпечення; формування мотивації до професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища; проведення моніторингу процесу формування соціально-педагогічної компетентності в майбутніх учителів інклюзивного навчання початкової школи ЗНЗ; дотримання під час вивчення педагогічних дисциплін дидактичних принципів навчання.

Визначені педагогічні умови віддзеркалені в системі методичної підготовки, представленій трьома етапами (інформаційно-мотиваційний, діяльнісно-репродуктивний, продуктивно-рефлексивний), зміст яких наповнений усталеними формами і засобами роботи із застосуванням інноваційних методів та технологій упродовж усього навчання, з урахуванням рівневої підготовки (бакалавр, магістр) при вивченні навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Загальні основи педагогіки», «Дидактика», «Основи

наукових досліджень», «Школознавство» із застосуванням інноваційних методів, таких як: карусель, круглий стіл, акваріум, мозкова атака, кейс-стаді, ситуаційне навчання, генерування ідей, презентації, структурно-логічні схеми, дидактичні та рольові ігри. Поглиблення і увиразнення уявлень студентів про інклюзивну освіту та навчання дітей з особливими потребами, відбувалося під час вивчення матеріалу розробленого авторського ресурсу – навчальні дисципліни «Основи соціально-педагогічної діяльності», «Основи інклюзивної педагогіки, робочий зошит й методичні рекомендації для самостійного опрацювання й моніторингу знань студентів; виконання науково-дослідницької роботи з досліджуваної проблематики (написання есе, рефератів, курсових, кваліфікаційних робіт, участь в олімпіадах, конференціях та семінарах, гуртках та проблемних групах).

Особливе місце автор відводить оволодінню практичними навичками, які студенти отримують під час проходження видів практики з опертям на готовність до роботи з дітьми з особливими потребами, створення розвивальної, емоційно-доброзичливої, толерантно-гуманістичної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками учнівсько-дитячого колективу. Відрадно, що студенти мали можливість долучитись у позааудиторний час до наукової діяльності в Центрі розвитку професійної освіти вчителя початкової школи, лабораторії «Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до засвоєння педагогічних засад інклюзивної освіти» та «Формування соціально-педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів інклюзивного навчання загальноосвітнього навчального закладу» і підсилити свої знання та вміння науковими розвідками, напрацюваннями вчителів-практиків, інших фахівців, які працюють з таким контингентом дітей та їх батьками.

Зміст п'ятого розділу *«Процес дослідження та його результативність»* зорієнтований на перевірку моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі, результати констатувального й формувального етапів педагогічного експерименту та порівняльний аналіз показників сформованості соціально-педагогічної компетентності. У педагогічному експерименті задіяно репрезентативну вибірку студентів спеціальності «початкова освіта» – 411 осіб. Педагогічний експеримент передбачав порівняння результатів рівня сформованості структурних компонент моделі соціально-педагогічної компетентності для встановлення змін, які відбулися в експериментальній групі порівняно з контрольною за визначеною автором діагностичною картою. Всі реалії експериментальної роботи дисертантка пояснює, обґрунтовує, коментує, спираючись на визначені теоретичні позиції і значний масив емпіричних даних, що забезпечує логічний і несуперечливий характер експерименту.

Візуалізують зміст дисертаційного дослідження 23 таблиці, 31 рисунок, які не тільки констатують фактичний матеріал, а створюють цілісне уявлення про вектори їх значущості для певної галузі науки, розвитку педагогічної освіти загалом, та інклюзивної – зокрема у порівняльних і зіставних характеристиках, динаміці нарощення та прогнозуванні на майбутнє.

Відзначаємо й ґрунтовні додатки (21), представлені автором на 109 сторінках, які доповнюють і розширюють межі досліджуваного феномену і підтверджують якість виконаної роботи.

Таким чином, одержані наукові результати, що виносяться на захист, є особистим досягненням дисертанта і викладені у доповідях на 7 міжнародних, 15 всеукраїнських та регіональних конференціях і читаннях, 4 регіональних науково-практичних семінарах. За матеріалами дисертації опубліковано 43 наукових видання – 40 одноосібних, з яких: 1 монографія; 1 навчальний посібник з грифом МОН України; 1 підручник, рекомендований Вченою радою РДГУ; 20 статей у фахових виданнях із педагогіки, серед яких 8 статей у виданнях, внесених до наукометричних баз даних; 13 наукових праць (1 у співавторстві), що репрезентують апробацію матеріалів дисертації; 7 наукових праць (2 у співавторстві).

Загальна оцінка дисертаційної роботи, безперечно, позитивна.

Виділимо питання, які, на наш погляд, залишились недостатньо проясненими або потребують обговорення, дискусії. До них відносимо:

1. Вважаємо, що автору дисертації доцільно було б більш конкретно презентувати кожен із педагогічних умов, розгортаючи в бік процесуального наповнення з підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі.

2. Окремі міркування висловлюємо щодо структурування змісту дисертаційного дослідження, порушення логічних зв'язків, зокрема: модель не може передувати концепції, оскільки саме концепція визначає побудову моделі, де модель є лише графічним зображенням досліджуваного процесу. Втрачає логічність і діагностична програма, у зв'язку з її представленістю в різних частинах роботи (розділ 2, п. 2.4 і розділ 5, п. 5.2).

3. Вважаємо, що введені авторкою термінолексеми «розмаїті діти», «розмаїтий учнівський колектив» є не виправданими з погляду наявності їх в науково-нормативному обігу і містять додаткові смисли: розрізнятися і за типологічною, етнічною, гендерною, расовою, соціальною, економічною та іншими ознаками. У досліджуваному контексті введені термінолексеми не сповна ідентифікуються з дітьми з особливими потребами.

4. Діапазон порушень психофізичного розвитку занадто широкий, не конкретизований у дослідженні на предмет створення інклюзивного середовища. Тобто авторка недостатньо зацентровує увагу на діяльності майбутнього вчителя початкової школи у роботі з учнями (учнівським колективом), у якому навчаються діти з інвалідністю (за Конвенцією ООН) в створенні суб'єкт–суб'єктної та полісуб'єктної взаємодії, діалогу, толерантного ставлення, щоб задовольнити потреби таких дітей. Якщо і наявний такий зміст – то він має описовий характер. Доцільно було б детальніше зупинитися на конкретних прикладах, особливо під час проходження студентами видів педагогічної практики, надати їм більшої візуалізації.

5. У тексті автореферату неекономно використовується ресурс площі: дублюється матеріал щодо сутності категорій інклюзивна освіта, зокрема с. 9-10, характеристика методів дослідження – с. 4 і 14; наявна й термінологічна розбіжність у визначенні структурних компонентів (с. 17, 18, 32 автореферату та дисертації).

6. Серед рольових характеристик учителя, який працює з дітьми, що мають особливі освітні потреби, крім названих, – учитель, посередник, конфліктолог, аніматор, експерт, терапевт (лікар), друг, соціальний педагог/працівник, організатор, натомість важливо було б відзначити ролі фасилітатора, коучинга як таких, що підсилюють реалізацію функцій вчителя із створення саме інклюзивного середовища.

7. Контраверсійним нам здається розроблення професіограми вчителя початкових класів зі спеціалізацією «інклюзивний вчитель», «вчитель інклюзивного навчання». Ця термінологія недостатньо впорядкована (с. 15 автореферату). Питання корекційно-педагогічної діяльності такого фахівця мають бути представлені в інтегрованому виразі, а не відокремлено, своєрідним доважком. Зазначимо, що такий вчитель працює одночасно з дітьми (які автор називає загального розвитку) і тими, хто має психофізіологічні порушення, або діти з особливими потребами. Корекційна робота з дітьми різного виду порушень мають здійснювати спеціалісти за відповідним фахом і профілем підготовки. У цьому сенсі доцільно було б використати досвід європейських країн, які здійснюють підготовку вчителів початкової школи до роботи з таким контингентом дітей.

Висловленні зауваження й побажання не впливають на позитивну оцінку дисертаційної роботи З. М. Шевців.

Автореферат відбиває основні положення дисертації. Зміст дисертації відповідає заявленому паспорту спеціальності.

З огляду на актуальність дослідження, важливість і новизну теоретичних і практичних висновків, їх достатню апробацію вважаємо, що дисертаційне дослідження Зої Михайлівни Шевців «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу» відповідає вимогам пп. 9, 11, 12, 13, 15 «Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника», затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 р. № 567 (зі змінами), а її автор – Шевців Зоя Михайлівна – заслуговує на присудження наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

**Офіційний опонент –**

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



М. М. Марусинець  
Підпис  
ЗАВІРІЮ: зав. канцелярією  
НПУ ім. М.П. Драгоманова  
Підпис  
15/01 20 18 р.