

творческого потенциала подростка в социально-культурной среде, а именно: установка на успех и регулярность (систематичность) попыток самовыражения; сочетание задатков (способностей), индивидуальных особенностей (мышления, памяти, круг и глубина интересов), эмоционально-волевых качеств с наявностью жизненного и творческого опыта ребенка. Отмечены относительная оригинальность и новизна подросткового творчества.

Ключевые слова: творческий потенциал, деятельность, возможность, вероятность, самореализация.

Gusachenko O. Forming of creative potential of teenagers as music-pedagogical problem

The concept of potential, creative potential is examined in philosophical, psychological, social, pedagogical, musicologist and music-pedagogical aspects in the article. Dialectical intercommunication is shown potential and possible, realized and hidden, biological and social. Favorable terms are marked for the successful forming and realization of creative potential of teenager in a sociocultural environment, namely: setting is on success and regularity (systematic character) of attempts of self-expression; combination of making (capabilities), individual features (thinking, memory, circle and depth of interests), emotionally-volitional qualities is with the presence of vital and creative experience of child. Relative originality and novelty of juvenile work are marked.

Key words: creative potential, reality, possibility, probability, self-realization.

Стаття надійшла до редколегії 14.11.2017

УДК 371.134+372.4(043.3)

Ірина ДЕМЧЕНКО

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

Іренеуш ПИЖИК

в. о. декана відділу педагогічних наук Куявської вищої школи у Влоцлавку, Польща
e-mail: irynadi67@gmail.com

КОНЦЕПЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Теоретично обґрунтовано концептуальні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти із позицій: системного, аксіологічного, суб'єктного, компетентнісного, контекстного, акмеологічного підходів.

З'ясовано, що основу концепції підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти складають три взаємопов'язані концепти: методологічний, теоретичний та методичний.

Ключові слова: інклюзивне навчання, підготовки майбутнього вчителя, концепція підготовки, методологічні засади підготовки.

Початок ХХІ століття в Україні ознаменувався успішним впровадженням інклюзивного навчання в систему неперервної освіти, яке визначається як «система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників з урахуванням потреб та можливостей» [5]. Тобто інклюзивне навчання має бути комплексним процесом забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям із особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно зорієнтованих методів з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких ді-

тей. Для успішної реалізації цього необхідні якісно підготовлені педагогічні кадри, у тому числі й початкової ланки загальноосвітньої школи.

Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти – це надзвичайно складна психолого-педагогічна система із специфічним змістом, ієрархією структурних компонентів, причинно-наслідковими зв'язками, способами розв'язання глобальних і локальних суперечностей. Як зазначає В. Чайка, у процесуальному аспекті ця система реалізується ступенево й підпорядковується загальній логіці формування особистості майбутнього педагога. У функціональному плані вона містить навчальну, виховну та управлінську підсистеми, які органічно пов'язані між собою [11, 175]. Ціліс-

не розуміння сутності цього педагогічного явища має ґрунтуватися на концептуальному рівні для визначення методологічної основи розроблення і функціонального забезпечення гнучкої системи скоординованих дій, спрямованих на досягнення освітніх цілей.

Теоретичний аспект для визначення концептуальних засад підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти розроблено в працях таких вітчизняних та зарубіжних науковців як, Д. Адріан, О. Акімова, Д. Андревс, К. Васильєва, Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, Т. Лорман, О. Мартинчук, С. Миронова, А. Хінц, І. Шишова та інші, а також положення теорії і методики професійної освіти, які прямо чи опосередковано стосуються порушеної проблеми (А. Алексюк, В. Бондар, О. Біда, І. Бужина, В. Галузинський, Н. Кічук, С. Литвиненко, Д. Пащенко, О. Пехота, Л. Хомич та ін.

Студіювання окреслених наукових праць дає змогу на теоретико-методологічному рівні визначити основи для ефективної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти із позицій: філософії, педагогічної антропології, психології, дидактики.

Метою статті є теоретично обґрунтувати концепцію підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Провідна ідея концепції підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти полягає у моделюванні такої педагогічної системи, функціонування якої дало б змогу цілевідповідно, методологічно й освітньо-процесуально забезпечити якість і результативність навчально-виховного процесу у вищій школі. Основу її наукового обґрунтування становлять методологічний, теоретичний та методичний концепти.

Для ефективної організації процесу підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти важливим є **методологічний концепт**, що охоплює сукупність вихідних положень: філософії, що дає підстави для з'ясування діалектики перебігу процесу професійної підготовки фахівців у вищій школі та особливостей функціонування систем інклюзивної освіти в контексті світових і національних тенденцій її розвитку; педагогічної антропології, що ґрунтується на положенні про людину як духовної істоти, життєдіяльність якої супроводжується на соціальних засадах свободи, рівності, гармонії особистісного розвитку, творчої самоактуалізації й самореалізації; психології, що

вможливує вдосконалення механізмів професійного становлення майбутнього педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії, стимулювання до гуманістичної поведінки та формування відповідального ставлення до осіб з особливими освітніми потребами (ООП) у процесі психолого-педагогічної, навчально-виховної та корекційно-розвивальної діяльності; дидактики, спрямованої на оволодіння студентами загальними закономірностями та спеціальними принципами, методами і прийомами організації інклюзивного навчання молодших школярів; таких науково-педагогічних підходів, як системний, аксіологічний, суб'єктний, компетентнісний, контекстний та акмеологічний.

Системні засади організації професійної освіти у всіх її складниках зорієнтовані на реалізацію певної парадигми як «сукупності цінностей, методів, підходів... у межах наукової традиції, що складалась у певний проміжок часу» [8, 40]. Серед багатьох педагогічних парадигм найчіткіше виразняється гуманізм, що інтерпретується як система поглядів на людину як найвищу цінність. Тобто навчально-виховний процес має ґрунтуватися на засадах визнання людини як особистості, її права на вільний розвиток і вияв своїх здібностей, створення умов для самоствердження, самовираження і саморегуляції, забезпечення всебічного й гармонійного розвитку для її реалізації в суспільстві та знаходження свого місця в житті. Це однаково стосується як загальноосвітньої, так і професійної ланок неперервної освіти та на концептуальному й практичному рівнях пов'язано з аксіологічним підходом до організації навчально-виховного процесу.

Слід зазначити, що в структурі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів цінності посідають особливе місце, оскільки вони є основою, на яку спираються всі інші компоненти педагогічної системи, аксіологічну архітектуру якої (за В. Крижком) складають такі компоненти: теоретико-методологічний (філософський): культурне середовище людської діяльності, започаткованої на принципах гуманізму; соціально-педагогічний: знання про Всесвіт, людину та середовище її ціннісно-діяльнісного існування; продукування й розвиток моральних норм; аксіологія, акмеологія як необмежений і відкрий ареал дослідження проблем людського самоцінного буття; технологічний: аналіз і корекція досвіду ціннісної людської діяльності; напрацювання й розвиток «технологій» успішної та емоційно-позитивної діяльності людини (результат – самореалізація, самоцінність, щастя) [7, 199].

Таким чином, на основі аксіологічного підходу відбувається засвоєння цінностей інклюзивної освіти на суспільному, професійному й особистісному

рівнях. Концептуальними напрямками реалізації його реалізації у підготовці майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти є формування в нього переконань ціннісного плану та системи професійно-ціннісних орієнтацій, що визначають його гуманістичне ставлення до дітей з ООП. При цьому на етапі його професіоналізації вибір цінностей і створення їх систем детерміновані процесами пізнання, визнання, засвоєння та співвіднесення їх з індивідуальною спрямованістю бажань, ідеалів і цілей. Вектор цього підходу націлено в бік створення психолого-педагогічних умов для сприйняття і прийняття особистістю фахівця цінностей інклюзивної освіти як власних для перетворення їх на особистісні вартості. За таких обставин актуалізується суб'єктний підхід.

На філософському рівні узагальнення поняття «суб'єктність» позначає якісну характеристику людини, яка в процесі взаємодії зі світом оволодіває різноманітними видами і формами діяльності, детермінуючи водночас свій власний розвиток. Із психологічного кута зору цей термін трактується крізь призму «Я-концепції» особистості та пов'язується з її рефлексією, сутнісними силами, життєвою стратегією й самоактуалізацією. За С. Рубінштейном, суб'єктність – це самостійна активність, саморух, усвідомлена саморегуляція особистості [10, 351].

Згідно із позицією А. Бойко, в основі суб'єктності лежить визнання самотності й самоцінності кожної особистості як індивіда, наділеного своїми неповторними природними даними, соціальним досвідом і компетенціями, здатного до ініціативи, активності й самостійності [1, 15].

Таким чином, категорія особистісної цінності є провідною в суб'єктному підході. Згідно з ним, у межах гуманістичної освітньої парадигми проголошено принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії на засадах рівності позицій учасників педагогічного процесу, концептуальними положеннями організації якого є: визнання прав особистості на унікальність, неповторність оригінальність, свободу, активність і духовність з урахуванням специфіки змісту й спрямованості навчально-виховного процесу, що зумовлює пріоритет особистісно зорієнтованих технологій; діалогічність як спосіб налагодження суб'єкт-суб'єктних взаємин між учасниками освітньої діяльності; спрямованість суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії на зміщення акцентів із знань, умінь і навичок на особистісний розвиток.

Отже, суб'єктний підхід декларує принципи демократії, толерантності, підтримки, співпраці й співтворчості для забезпечення результативності

діяльності учасників інклюзивно-освітнього процесу.

Доцільними принципами організації суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії учасників навчально-виховного процесу, як стверджує А. Бойко, є співпідпорядкування (строге дотримання нормативних прав та обов'язків), співпраця (рівноправне партнерство), співтворчість (спільний пошук нового) [1, 11]. Дослідниця наголошує, що на цьому підґрунті відкриваються перспективи для формування компетентності вчителя, його майстерності, педагогічного такту, стилю, авторитету тощо [1, 8]. З огляду на це, наступним в ієрархії методологічних підходів до підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти слід виокремити компетентнісний підхід.

Доцільність опори на компетентнісний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзії полягає в тому, що відкриваються широкі можливості для формування у нього психологічної, теоретичної і практичної здатності якісно виконувати її функції і завдання, моніторингу результатів і якості освіти за чітко визначеними критеріями та зіставлення їх згідно з чинними соціальними, державними й освітніми вимогами. Реалізація цього підходу також передбачає створення педагогічних умов для трансформації набутих студентами знань у реальну фахову готовність адекватно й ефективно діяти в складних психолого-педагогічних ситуаціях у роботі з дітьми інклюзивного класу.

На наше переконання, компетентнісний підхід неодмінно пов'язаний із професійним контекстом, що створює умови для підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності, у яких є змога імітувати реальні чи уявні педагогічні ситуації та відшукувати оптимальні способи їх розв'язання.

У вищій школі часто трапляється, що студенти опановують вирваними з контексту майбутньої професійної діяльності знаннями, унаслідок чого вони втрачають особистісний смисл. Один зі шляхів розв'язання цієї проблеми запропонував А. Вербицький, який, опираючись на теорію діяльності Л. Виготського, обґрунтував контекстний підхід, що призначений для застосування у вищій школі й зорієнтований на професійну підготовку студентів із системним використанням фахового контексту [3]. Його концептуальною базою є принципи активності особистості, проблемності, єдності навчання і виховання та послідовного моделювання в розмаїтті їх форм змісту тй умов реальної професійної діяльності фахівця. Їх реалізація відбувається за допомогою моделювання

(мовою навчальних дисциплін) цілісного змісту майбутньої педагогічної діяльності.

Отже, за контекстним підходом імітуються умови реального перебігу професійної діяльності педагога інклюзивної початкової школи, програються справжні й уявні складні педагогічні ситуації для успішного переходу студентів від академізму до квазіпрофесіоналізму. При цьому засобами формування знань стають (ніби «проглядаються») контури професійної діяльності, а тому абстрактні педагогічні положення (знання, суперечності, закономірності, принципи) щільніше зближуються з реаліями обраного фаху для досягнення вершин професіоналізму. Цим також актуалізується доцільність використання акмеологічного підходу в процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Оцінюючи якість професійної підготовки педагога з кута зору акмеології, доцільно виокремити групу позитивних освітніх тенденцій: відкритість для осягнення нового, системний спосіб мислення, здатність до об'єктивної самооцінки, висока мотивація досягнень тощо. Як зазначає В. Вакуленко, акмеологічний підхід акумулює в собі сукупність принципів, методів, прийомів, засобів організації і побудови теоретичної та практичної діяльності, зорієнтованих на прогноз якісного результату в підготовці педагога, високий рівень продуктивності й професійної зрілості [2, 75].

Акмеологічний підхід сповідує стратегію досягнення вершин професіоналізму завдяки інтенсифікації та оптимізації підготовки педагога до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти й творчого переосмислення її реалій. Доцільність його використання очевидна, оскільки початкова школа з інклюзивною формою навчання очікує від випускників педагогічних факультетів ВНЗ, що вони прагнутимуть успіху й умітимуть самостійно будувати індивідуальну траєкторію професійного саморозвитку. Адже саме через «акме» (вища точка, період розквіту особистості, найвищих її досягнень) або «акме колективне» (вияв високого професіоналізму в груповій діяльності) фахівець виявляє свою сутність. Цей підхід у підготовці майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти є методологічною програмою, зорієнтованою на прогнозоване досягнення якісного результату освіти, генерування перспективних ідей і чинників, під впливом яких він складається, на вивчення акмевершин, що безпосередньо пов'язано з теоретичним концептом вищої педагогічної освіти.

Теоретичний концепт визначає систему вихідних дефініцій і параметрів, що розкривають ро-

зуміння сутності підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, її специфічних функцій і характеристик. Визначальним для теоретичного концепту є положення, згідно з яким підготовка є неперервним, інтегративним, фундаментальним, професійно зорієнтованим та інтенсивним освітнім процесом, спрямованим на формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до успішного виконання розширеного спектру таких функцій професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, як навчальна, виховна і розвивальна (основні), діагностико-інформативна, організаційно-орієнтаційна, психотерапевтична, корекційно-реабілітаційна, комунікативно-стимулювальна, просвітницько-консультативна, дослідницько-творча (допоміжні).

Теоретичні засади складають положення сучасної психолого-педагогічної науки про закономірності розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП) та без них і провідну роль навчання в їхньому особистісному становленні (В. Бондар, Л. Виготський, М. Супрун, В. Тарасун); альтернативність у побудові індивідуальної траєкторії, виборі форм, методів і засобів навчання в умовах інклюзивної освіти (К. Косова, С. Миронова, О. Рассказова, Т. Сак); комплексність послуг інклюзивної освіти (Дж. Демплер, А. Колупаєва, С. Миронова, Л. Прядко, О. Таранченко); компетентність фахівця як його здатність якісно виконувати функції професійної діяльності (Н. Бібік, О. Браславська, О. Гура, В. Коваль, О. Пометун, І. Рогальська-Яблонська); педагогічні засади професійної підготовки педагогів у системі вищої освіти (В. Бондар, Р. Гуревич, І. Зязюн, О. Комар, А. Кузьмінський, В. Кузь, М. Мартинюк, Н. Ничкало, С. Совгіра); взаємозумовленість інтенсифікації навчального процесу та інтелектуального розвитку особистості майбутнього фахівця (А. Алексюк, Г. Васянович, Т. Жижко, С. Сисоєва, І. Якиманська); взаємозв'язок і взаємозалежність соціально-педагогічних явищ (О. Безпалько, С. Литвиненко, І. Рогальська-Яблонська, С. Харченко); законодавчі акти та положення «Концепції розвитку інклюзивної освіти».

Априорно, що про ефективність та прогресивність практики підготовки майбутніх фахівців у вищій школі можна висловлювати судження за наслідками освоєння, реалізації креативних ідей та педагогічних технологій досягнення нового. Узагальнення інформації про нововведення у вищій освіті й осмислення практики застосування педагогічних інновацій є предметом досліджень праксеології (грец. *praktikos* – діяльний і *logos* – слово, учення) – науки, що вивчає досконалу людську діяльність, її стратегію, програми й

системи дій. Іншими словами, праксеологія продукує своєрідну «граматику дії», що дає змогу зрозуміти сутність життя в діяльності» [4, 200]. В основі її провідної ідеї покладено вимогу органічного поєднання теоретичного руху думки і практичної дії для розкриття потенціалу продуктивної сили через дієву працездатність та творчу компоненту діяльності [6].

Провідними категоріями праксеології є «ефективність», «оптимальність» і «раціональність». Її тезаурус становлять також поняття «мета», «план», «засіб», «метод», «результат», «якість діяльності», «раціональність», «дієвість», «продуктивність» тощо. Однак ключовим терміном цієї науки є «ефективність».

А. Малахін пропонує забезпечити взаємозв'язок об'єктивних і суб'єктивних факторів, що сприяють успіху студентів в оволодінні методичними знаннями і навичками за рахунок дієвості таких функцій: системної – дає змогу уявити об'єкт вивчення як систему з усіма її зв'язками; діяльнісної – уможливує проникнення в сутність діяльності з психологічного й педагогічного кута зору, виявлення закономірностей і факторів її успішного перебігу та стимулювання максимальної активності студентів; компетентнісної – орієнтує на досягнення певного результату, що дуже важливо для виявлення динаміки розвитку студентів під час навчання; особистісно зорієнтована – дозволяє зробити опис умов для повноцінної реалізації особистості протягом навчання у ВНЗ, а також у майбутній педагогічній діяльності; технологічна – спрямовує на визначення необхідних і доцільних педагогічних технологій для розвитку методичної майстерності майбутніх фахівців; тезаурусна – указує на те, що, володіючи термінологією у конкретній професійній діяльності, студент здатен самостійно продукувати нове наукове знання [9, 74].

Окреслена функціональна забезпеченість практичної підготовки студентів значною мірою залежить від організації освітнього процесу у ВНЗ, у ході якого інфосередовище вищої школи має не лише надати максимальну кількість знань студентам, але й навчити їх користуватися ними на засадах активності. Однак це виявляється лише за необхідних і достатніх педагогічних умов, спеціально створених для творчої роботи з опану-

вання вимог до обраного фаху, професійних навичок тощо й завдяки щоденній копіткій праці, сумлінного виконання практичних завдань.

Підсумовуючи викладений матеріал зазначимо, що в основу концепції підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти покладено єдність теорії і практики освітнього процесу на діалектичних засадах загального, особливого та індивідуального у навчально-професійній взаємодії. Вона забезпечується такими концептуальними положеннями:

– методологічний концепт (формування психологічної, теоретичної і практичної готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти доцільно здійснювати на засадах системного, аксіологічного, суб'єктного, компетентнісного, контекстного й акмеологічного підходів);

– теоретичний концепт (підготовка є неперервним, інтегративним, фундаментальним, професійно спрямованим та інтенсивним освітнім процесом, націленим на формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до успішного виконання розширеного спектру функцій професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, при цьому неперервність закономірно виявляється на рівні змісту навчальних дисциплін та різних видів академічної, самостійної і самоосвітньої діяльності студентів. Інтеграція забезпечується у спосіб міждисциплінарності, координації, комбінування, актуалізації);

– методичний концепт (підвищення ефективності підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти детермінується тими освітніми інноваціями, що на праксеологічному рівні забезпечують раціональність і продуктивність педагогічних дій і впливів для досягнення успіху в оволодінні студентами методичними знаннями й навичками за рахунок дієвості системної, діяльнісної, компетентнісної, особистісно зорієнтованої, технологічної та тезаурусної функцій вищої освіти, а також оновлення існуючих і створення додаткових організаційних, середовищних та психолого-педагогічних умов якісного функціонування педагогічної системи.

Список використаної літератури

1. Бойко А. М. Феномен «суб'єкт-суб'єктні відносини» — стратегія подальшого розвитку педагогічної теорії і практики / А. М. Бойко // Гуманізація навально-виховного процесу : зб. наук. пр. — Слов'янськ : СДПУ, 2012. — Спецвип. 8. — Ч. I. — С. 3—17.
2. Вакулєнко В. М. Розвиток теорії й практики вищої педагогічної освіти України, Росії, Білорусі на основі акмеологічного підходу : моногр. / В. М. Вакулєнко. — Луганськ : Альма-матер, 2007. — 496 с.
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : Контекстный подход / А. А. Вербицкий. — М. : Высш. шк., 1991. — 208 с.
4. Горшкова В. В. Межсубъектная педагогика : тенденции развития : моногр. / В. В. Горшкова. — СПб. : Ин-т образования взрослых Рос. академии образования, 2001. — 237 с.

5. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Колесникова И. А. Педагогическая праксеология : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. — М. : Академия, 2005. — 256 с.
7. Крижко В. В. Аксиологічний потенціал державного управління освітою : навч. посіб. / В. В. Крижко, І. О. Мамаєва. — К. : Освіта України, 2005. — 217 с.
8. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников / В. А. Крутецкий. — М. : Просвещение, 1976. — 303 с.
9. Малахін А. О. Сутність і принципи праксеологічного підходу в методичній підготовці майбутнього вчителя технологій / А. О. Малахін // Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. — Тернопіль, 2014. — № 3. — С. 72—77.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб : Питер, 2002. — 720 с.
11. Чайка В. М. Основні підходи до розробки концепції і системи підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності / В. М. Чайка // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : зб. наук. пр. / Редкол. А. С. Дем'янчук, В. І. Борецько та ін. — Рівне : МEGU ім. акад. С. Дем'янчука, 2013. — № 2 (10). — С. 174—181 с.

References

1. Boyko A. M. (2012) Fenomen «sub"yekt-sub"yektnei vidnosyny» — stratehiya podal'shoho rozvytku pedahohichnoyi teoriiy i praktyky [The phenomenon of «subject-subject relations» — a strategy for the further development of pedagogical theory and practice] Humanizatsiya naval'no-vykhovnoho protsesu : zb. nauk. pr. — Slov"yans'k : SDPU, Spetsvyp. 8. CH. I. 3—17.
2. Vakulenko V. M. (2007) Rozvytok teoriiy y praktyky vyshchoyi pedahohichnoyi osvity Ukrayiny, Rosiyi, Bilorusi na osnovi akmeolohichnoho pidkhdohu [Development of the theory and practice of higher pedagogical education of Ukraine, Russia, Belarus on the basis of the acmeological approaches]: monogr. Luhans'k : Al'ma-mater, 496.
3. Verbitskiy A. A. (1991) Aktivnoye obucheniye v vysshey shkole : Kontekstnyy podkhod [Active education in higher education: Contextual approach] M. : Vyssh. shk., 208.
4. Gorshkova V. V. (2001) Mezhsu"yektynaya pedagogika : tendentsii razvitiya [Intersubject pedagogy: development trends] : monogr. — SPb. : In-t obrazovaniya vzroslykh Ros. akademii obrazovaniya, 237.
5. Zakon Ukrayiny «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»] № 2145-VIII vid 05. 09. 2017 [Elektronnyy resurs]. — Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Kolesnikova I. A. (2005) Pedagogicheskaya prakseologiya [Pedagogical praxeology] : ucheb. posob. dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zaved. M. : Akademiya, 256.
7. Kryzhko V. V. (2005) Aksiolohichnyy potentsial derzhavnogo upravlinnya osvityou : navch. posib. [Axiological potential of public administration of education: teaching. manual] K. : Osvitа Ukrayiny, 217.
8. Krutetsky V. A. (1976) Psykholohyya obuchenyya y vospytanyya shkol'nykov [Psychology of the education and upbringing of schoolchildren] M. : Prosveshchenye, 303.
9. Malakhin A. O. (2014) Sutnist' i pryntsyipy prakseolohichnoho pidkhdohu v metodychniy pidhotovtsi maybutn'oho vchytelya tekhnolohiy [Essence and principles of the praxeological approach in methodical preparation of the future teacher of technologies] Naukovi zapysky Ternopil's'koho nats. ped. un-tu im. Volodymyra Hnatyuka. Ser. Pedahohika. Ternopil', № 3. 72—77.
10. Rubinshtein, S. L. (2002) Osnovy obshchey psikhologii [Fundamentals of General Psychology] SPb : Piter, 720.
11. Chayka V. M. (2013) Osnovni piddkhodi do rozrobki kontseptsii i sistemi pidgotovki maybutn'ogo vchytelya do innovatsiynoyi pedagogichnoyi diyal'nosti [Basic approaches to the development of the concept and system of training future teacher for innovative pedagogical activities] Psikhologo-pedagogichni osnovi humanizatsiynavchal'no-vikhovnoho protsesu v shkol'i ta VNZ : zb. nauk. pr. / Redkol. A. S. Dem'yanchuk, V. I. Boreyko ta in. Rivne : MEGU im. akad. S. Dem'yanchuka, № 2 (10). 174—181.

Демченко И., Пижик И. Концепция подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования

Теоретически обоснованно концептуальные основы подготовки будущего учителя начальных классов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования с позиций: системного, аксиологического, субъектного, компетентностного, контекстного, акмеологического подходов. Выявлено, что основу концепции подготовки будущего учителя начальных классов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования составляют три взаимосвязанные концепты: методологический, теоретический и методический.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, подготовки будущего учителя, концепция подготовки, методологические основы подготовки.

Demchenko I., Pyrzyk I. Concept of future teacher training to professional activity in conditions of inclusive education

Theoretically grounded conceptual foundations of future teacher of primary school to the profession in terms of inclusive education positions: systematic, axiological, subjective, competence, context, acmeological approaches. It is revealed that the basis of the concept of preparing the future teacher of primary classes for professional activity in the context of inclusive education are three interrelated concepts: methodological, theoretical and methodological. Summing up the material stated, we note that the unity of the theory and practice of the educational process on the dialectical basis of the general, special and individual in the educational and professional interaction is based on the concept of preparing the future teacher of the elementary classes for professional activity in the context of inclusive education.

Key words: inclusive education, preparation of the future teacher, concept of training, methodological principles of preparation.