

УДК 378:373.3.011.3-051]:376-056.26-053.5

**М. С. Бевзюк**  
marina\_bevzyuk@mail.ru

## **ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**Відомості про автора:** Бевзюк Марина, аспірант кафедри спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Умань, Україна. У колі наукових інтересів: проблема підготовки майбутніх вчителів початкової школи до роботи з батьками в умовах інклюзивної освіти. Email: marina\_bevzyuk@mail.ru.

**Contact:** Marina Bevzyuk is graduate student of special education of Uman State Pedagogical University named by Pavlo Tychnina, Uman, Ukraine. In term of research is the problem of training future elementary school teachers to work with parents in the condition of the inclusive education. Email: marina\_bevzuk@mail.ru

---

**Бевзюк М. С.** Актуальность взаимодействия педагога с родителями младших школьников в условиях инклюзивного образования / М. С. Бевзюк // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. №2 (104) Февраль 2015., С. 71-73.; **Бевзюк М. С.** Критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з батьками в умовах інклюзивного навчання / М. С. Бевзюк // Науковий журнал «Молодий вчений» № 12 (39) грудень, 2016 р. – С. 397-400.; **Бевзюк М. С.** Методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до взаємодії з батьками в умовах інклюзивного навчання / М. С. Бевзюк // Актуальные научные исследования в современном мире выпуск 12(20) Часть 4. Декабрь 2016 г. – С. 24-29.

---

**Бевзюк М.С.** Особливості підготовки вчителя початкової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Статтю присвячено проблемі підготовки вчителя початкової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. У статті проведено аналіз наукової літератури з теми дослідження. Визначені вчені, сучасні науковці які досліджують проблему підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. На основі аналізу, узагальнення й систематизації наукових джерел висвітлено провідні аспекти підготовки студентів до педагогічної діяльності: функціональний та предметно-технологічний. Їх вивчення

дозволяє обґрунтувати необхідність розширення і уточнення функціональних обов'язків вчителя в зв'язку з корекційно-розвиваючою та пропедевтичною діяльністю. Розкриваються терміни: «Функціонал» та «Готовність», висвітлюються структурні компоненти готовності. Методично обґрунтовано необхідність вдосконалення навчально-виховного процесу та нових підходів до професійної підготовки вчителів початкової школи до роботи з дітьми з особливими потребами.

**Ключові слова:** професійна підготовка, готовність, вчитель початкової школи, діти з особливими потребами.

**Бевзюк М. С. Особенности подготовки учителя начальной школы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в инклюзивной среде.** Стаття посвящена проблеме подготовки учителя начальной школы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в инклюзивной среде. В статье проведен анализ научной литературы по теме исследования. Определены ученые которые исследуют проблему подготовки будущего учителя начальной школы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. На основе анализа, обобщения и систематизации научных источников освещены ведущие аспекты подготовки студентов к педагогической деятельности: функциональный и предметно-технологический. Их изучение позволяет обосновать необходимость расширения и уточнения функциональных обязанностей учителя в связи с коррекционно-развивающей и пропедевтическое деятельностью. Раскрываются понятия: «Функционал» и «Готовность», освещаются структурные компоненты готовности. Методически обоснована необходимость усовершенствования учебно-воспитательного процесса и новых подходов к профессиональной подготовке учителей начальной школы к работе с детьми с особыми потребностями.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, готовность, учитель начальной школы, дети с особыми потребностями.

**Bevzyuk M. S. Peculiarities of training primary school teachers to work with children with special educational needs in inclusive environment.** The process of building an independent Ukrainian state put new demands to modern condition in students education. Nowadays the organizational and methodological principles of educational process in secondary schools focus focus on students with typical development without taken into account the peculiarities of teaching and learning of children with special educational needs. In consistency forms and methods of educational impact on schoolchildren can create conditions for the formation of their negative attitude, deviant behaviour and etc. The article raise the problem of training of primary school teachers to work with children with special educational needs. The article analyses the scientific literature of the research topic. Famous and modern scientists are exploring the problem of training future elementary school teacher to work with children with special

educational needs. Based on analysis, generalization and systematization of scientific sources is raise the main aspects of preparing students for educational activities: functional and object-technology . It's study allows to justify the need to expand and refine functional responsibilities of teachers due to correction development and propaldletical activities. The article disclosed terms : "Functional" and "Ready and raise the structural components of readiness. The necessity of improving the educational process and new approaches to training primary school teachers to work with children with special needs is methodologically grounded.

**Key words:** training, readiness, teacher of primary school, children with special needs.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Процес розбудови незалежної української держави ставлять нові вимоги до сучасних умов навчання виховання учнівської молоді. Нині організаційно-методичні засади навчального процесу у загальноосвітніх школах орієнтовані на учнів з типовим розвитком, і не враховують особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Невідповідність форм і методів педагогічного впливу на таких школярів може створювати передумови для формування у них негативного ставлення до навчання, девіантної поведінки тощо.

Приєднавшись до основних міжнародних угод у сфері прав людини (Декларації ООН про права людини, Конвенцій ООН про права інвалідів, про права дитини), Україна як член міжнародної спільноти бере участь у діяльності зі створення сприятливого для дітей з особливими освітніми потребами середовища, у якому гідний розвиток і захист їх прав забезпечується шляхом дотриманням принципів демократії, рівності, миру, соціальної справедливості з урахуванням моральних засад і традиційних цінностей українського суспільства, спрямованих на зміцнення сім'ї та розвитку дітей [3].

Удосконалення системи освіти шляхом упровадження інклюзивної форми навчання потребує глибокого й різнобічного вивчення розумового, фізичного й мовленнєвого розвитку осіб з обмеженими можливостями. Це передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Саме тому в умовах інтеграції системи освіти України в світовий освітній простір, що регламентується нормативними документами Болонського процесу, особливо актуальною постає проблема підвищення ефективності професійної підготовки висококваліфікованих фахівців, підготовлених до професійної діяльності та реалізації мети, змісту, завдань і технологій інклюзивної освіти в загальноосвітніх та спеціальних закладах.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема підготовки кваліфікованого вчителя до роботи в умовах інклюзивного навчання вже тривалий час є однією з найбільш актуальних. Про це свідчать наукові

праці В. Бондаря, В. Бочарової, І. Демченко, Б. Вульфова, І. Зверєвої, А. Капської, А. Колупасової, В. Липи, В. Синьова, С. Харченка та ін.

На виключній ролі вчителя початкових класів у створенні інклюзивних умов навчання у початковій школі наголошено в дослідженнях І. Демченко, І. Осадченко, О. Комар, І. Кузави, Н. Старосветської, І. Юхимця та інших науковців.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Однак проблема особливостей підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі залишається недостатньо вивченою.

**Мета статті:** розкрити особливості підготовки вчителя початкової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз проблеми підготовки вчителя до роботи з дітьми з особливими потребами в історичній ретроспективі зазначає, що ефективність підготовки майбутнього вчителя початкових класів до роботи з дітьми з особливими потребами в інклюзивному середовищі значною мірою залежить від процесу формування у нього методичної, теоретичної, практичної і психологічної готовності до цієї діяльності [1]. Провідними аспектами підготовки студентів до педагогічної діяльності є функціональний та предметно-технологічний.

Їх вивчення дозволяє обґрунтувати необхідність розширення і уточнення функціональних обов'язків вчителя в зв'язку з корекційно-розвиваючою, пропедевтичною діяльністю і вимагає розробки її спеціального змісту.

Найбільш важливим положенням професійної підготовки педагога до роботи з дітьми, що мають особливі потреби, є формування функціоналу професійної діяльності, тому що саме функціонал визначає перехід від репродуктивного навчання до саморозвиваючого, тобто до усвідомленої практичної діяльності. Під терміном «функціонал» ми розуміємо сукупність сформованих в процесі навчання у ВНЗ спеціальних умінь, навичок, особистісних якостей і здатність використовувати їх в практичній діяльності з дітьми з особливими потребами в розвитку.

У зв'язку з тим, що професійна діяльність з дітьми з особливими потребами передбачає здійснення поряд з традиційною, корекційно-розвиваючої і пропедевтичної роботи, в процесі навчання у вузі необхідно розширити, уточнити функціональні обов'язки які формуються з опорою на спеціальний зміст підготовки.

Сутність і структура педагогічної діяльності визначає, що формування функціонального аспекту підготовки вчителя сприяє формуванню усвідомленої практичної діяльності.

Сутність поняття «формування» розглядається нами як процес засвоєння знань, умінь, навичок, накопичення особистістю позитивних

якісних змін в сфері соціальних, педагогічних і професійних відносин, станів, дій, з метою усвідомленого просування до нового, цілісного, якісно більш досконалого і змістовного стану особистості вчителя [5].

Під функціональним змістом готовності вчителя ми розуміємо сукупність сформованих спеціальних умінь і навичок, вміння використовувати їх в практичній діяльності з дітьми з особливими потребами.

Протягом кількох десятиліть в педагогіці склалося чимало наукових підходів до розгляду сутності педагогічної діяльності через її функціональний зміст. Сучасні тенденції ми можемо відстежувати в працях О.С. Анісімова, Л.А. Беляєвої, Л.Ф. Спіріної та інших авторів. Вони відзначають, що педагогічна діяльність - це взаємодія, що носить асиметричний характер, і включає: 1) спосіб соціокультурного відтворення людини (Л.А. Беляєва); 2) процес постановки і вирішення професійних завдань в педагогічній системі (Л.Ф. Спіріна); 3) процес соціального становлення людей і механізмів його регулювання.

Таким чином, діяльність повинна здійснюватися в системі і обов'язково щось породжувати і забезпечувати міцність сформованих в процесі навчання професійних якостей і умінь. Сучасна система вищої професійної освіти, вирішуючи проблему підготовки професійних кадрів, вимагає якісно нового рівня функціональної зрілості педагога, вміння надавати психолого-педагогічну допомогу і підтримку дітям з особливими потребами. Подібний погляд на зміст підготовки педагогічних кадрів по-новому розглядає і сутність поняття «готовність». З лінгвосемантичних позицій «готовність» розглядається як «згода зробити що-небудь; стан, при якому все зроблено, все готово для чогось» [4].

У психолого-педагогічних дослідженнях термін «готовність» трактується по-різному.

Психологи вбачають у визначенні «готовність» психічний стан особистості (А. Ухтомський) і стійку якість особистості як результат наближення до здійснення діяльності, «мобілізованість сил для виконання завдання» (М.І. Дьяченко).

У педагогіці багато дослідників бачать в готовності інтегральну якість, що увібрала в себе сукупність мотивів, теоретичних, методичних і практичних знань, навичок і умінь (Н. Яковлева).

Е.С. Кузьмін, Н.Д. Левітін, В.Н. Мясіщев та інші розглядають готовність до діяльності як функціональний стан, «фон, на якому відбуваються психічні процеси» (Н.Д. Левітін). На думку Д.Н. Узнадзе, готовність носить установчий характер і розуміється не як частковий психологічний феномен в ряді таких же часткових феноменів, а як стан самого цілісного суб'єкта [5]. Це означає, що установка викликає психічну активність, яка «виникає в результаті впливу об'єктивних обставин і являє собою такий стан, в якому відображені самі викликають її об'єктивні умови. Відповідно, установка не чисто суб'єктивний стан, а перенесення в суб'єкт об'єктивної ситуації. Вона, так би мовити, те, що

перейшло в суб'єкт об'єктивний стан речей».

М.І. Дьяченко, І.А. Зимова, Л.А. Кандибович, В.Л. Крутецький, В.А. Сластьонін та інші вважають, що готовність – це особистісне утворення, що забезпечує ефективність педагогічної діяльності. На думку К.К. Платонова, готовність є інтегральна властивість особистості, початок формування якого лежить в підструктурі досвіду, тобто обумовлене в першу чергу знаннями, вміннями, навичками. Л.А. Кондрашова визначає готовність як поєднання психічних особливостей і моральних якостей особистості. К.М. Дурай-Новаковська під готовністю розуміє систему інтеграційних якостей, властивостей, знань, навичок особистості. Зміст професійної готовності являє собою, на думку автора, усвідомлення високої ролі і соціальної відповідальності, прагнення активно виконувати професійну задачу, установку на реалізацію знань, умінь і якостей особистості [2].

Розглядаючи структуру готовності, М.І. Дьяченко, Л.А. Кандибович виділяють в її змісті такі взаємопов'язані між собою компоненти: мотиваційний (виражається в наявності потреби виконувати поставлене завдання, інтересу до об'єкта діяльності, способам її здійснення, прагнення до успіху); орієнтаційний (включає знання і уявлення про особливості та умови діяльності); операційний (передбачає володіння способами і прийомами діяльності, вміннями і навичками); вольовий (характеризує внутрішню потребу в управлінні діями); оціночний (передбачає самооцінку своєї підготовленості та відповідність процесу вирішення професійних завдань поставлених зразком).

К.М. Дурай-Новаковська розглядає структуру готовності до педагогічної діяльності в наступному складі компонентів: мотиваційний (професійно-значущі потреби, мотиви педагогічної діяльності); пізнавально-оцінний (знання про зміст професії, про вимоги професійних ролей, про структуру педагогічної діяльності, способи вирішення професійних завдань; самооцінка професійної підготовки і відповідність процесу вирішення завдань оптимальним трудовим умов); емоційно-вольовий (почуття відповідальності за результати педагогічної діяльності, самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається виконання обов'язків); операційно-дійовий (володіння професійними знаннями, навичками, способами виконання професійних завдань, адаптація до труднощів, приписи до умов педагогічної діяльності).

Соціальна та професійна спрямованість педагога визначається як структурний компонент його особистості, який проявляється в якості інтересу до професії, до себе як педагога, до учнів, і є стійкою домінуючою системою мотивів (Л. Божович). Оскільки вчитель в процесі своєї професійної діяльності реалізує соціальну потребу суспільства, то виникає необхідність у створенні системи мотивів, що сприяє переведенню соціальних обов'язків в особистісну потребу. Подібна інтеріоризація є важливою умовою формування його готовності і показником професійного та педагогічного саморозвитку. Тому

«готовність», в нашому дослідженні ми розуміємо як функціонально-особистісну потребу в здійсненні педагогічної діяльності, зокрема з дітьми з особливими потребами, через формування мотиваційного і емоційно-вольового компонентів і усвідомлення ролі соціальної корисності.

Оскільки в сучасній педагогічній практиці відбувся перехід від процесуального підходу в розвитку дитини до особистісного, підготовка спеціаліста повинна здійснюватися в напрямку посилення профільного навчання, зміни ставлення до дітей з особливими потребами.

Професійна підготовка розглядається нами як процес формування багатокомпонентної системи інтеграційних якостей, властивостей, навичок особистості, яка функціонує на основі професійних знань і реалізується при загальній готовності до педагогічної роботи та готовності до здійснення конкретних видів корекційно-розвиваючої діяльності.

Педагог, працюючи з дітьми з особливими потребами, удосконалює традиційні вміння і навички організації освітнього, виховного та корекційно-розвиваючого процесу. Як зазначає російський вчений в сфері педагогіки В. А. Сластьонін: «Для педагогічної діяльності потрібні не сотні умінь, описаних в психолого-педагогічній літературі, а основні, узагальнюючі, якими є вміння, що відображають структуру педагогічної діяльності, а саме:

- уміння виявляти рівень сформованості колективу і особистості;
- уміння ставити завдання подальшого їх розвитку з урахуванням можливостей майбутньої діяльності учнів і їх готовності до неї;
- уміння відбирати і застосовувати ефективні засоби для досягнення поставлених цілей, вимірювати отриманий результат, зіставляти його з поставленими цілями».

В даний час розроблені професіограми вчителів різних спеціальностей. Вчені висловлюють єдність думок про зміст професіограми і різницю про підходи до виділення складу і класифікації педагогічних умінь.

У нашому дослідженні важливим є визначення традиційних умінь, спеціальних знань та вивченні складової професіограми майбутнього вчителя для роботи з дітьми з особливими потребами.

В багаточисленних дослідженнях простежується думка про те, що професіограма являє собою систему вимог до фахівця, і таким чином, «займає структурне місце цілі» в системі його професійної підготовки. Побудовані моделі підготовки спеціалістів на основі професіограми дозволяє науково організувати та керувати процесом формування особистості.

Особливістю професіограми є те, що вимоги до особистості, професійної підготовки педагога розглядається через призму педагогічної та виховної роботи з учнями. В нашому випадку такою призмою є корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливими потребами з урахуванням особливих індивідуальних якостей вчителя.

Соціальна обумовленість діяльності в роботі з дітьми з особливими потребами полягає в наданні корекційно-розвивальної, пропедевтичної та консультативно-просвітницької діяльності. Виконуючи їх вчитель стає учасником різного рівня і характеру суспільного ставлення, без якого його професійна - педагогічна діяльність неможлива.

Ми виділяємо три блоки такого ставлення: 1) ставлення до дітей з особливими потребами; 2) ставлення до батьків, які виховують дітей з особливими потребами; 3) ставлення до колективу (колеги та адміністрації).

Кожному з цих елементів властиві свої уміння та особистісні якості, які необхідно формувати у майбутніх вчителів початкової школи в процесі навчання у ВНЗ.

Так, формуванню досвіду ставлення з дітьми з особливими потребами сприяють:

- уміння обирати оптимальні корекційно-розвивальні методи і прийоми навчання;
- уміння прогнозувати успіхи та труднощі дитини з особливими потребами;
- уміння використовувати знання корекційної педагогіки, спеціальної психології, фізіології в корекційно-розвивальних, навчальних та виховних цілях;
- уміння здійснювати незалежну клініко-фізіологічну та психолого-педагогічну діагностику;
- уміння спілкуватися з дітьми з особливими потребами та розуміти їх;
- уміння здійснювати емоційну саморегуляцію;
- уміння виражати емоції та почуття;
- комунікативні уміння;
- терпіння, доброта, милосердя, оптимізм, почуття гумору, працелюбність, тактовність та спостережливість.

Взаємодії з батьками дітей з особливими потребами сприяють:

- уміння висловлювати та вмотивувати свою точку зору;
- уміння переконувати;
- тактовність, делікатність та впевненість в собі;
- уміння спілкуватися з батьківською аудиторією;
- самодисципліна.

Найбільш важливі для здійснення відносин з колегами самокритичність, точність, акуратність, самоповага, професіоналізм, рішучість, відповідальність та самоповага.

Одним з найважливіших умов формування соціально значущих якостей особистості вчителя в роботі з дітьми з особливими потребами є подолання інертності педагогічного мислення, посилення мотивації самопізнання та настроїв педагога у позитивному напрямку шляхом формування умінь:

- вийти за рамки своєї езопової позиції (здатність вчителя до



децентрації);

- розуміти внутрішній стан іншого (розвиток емпатії);
- уміння поставити себе на місце іншого (розвиток ідентифікації).

Уміння тісно пов'язані з педагогічними здібностями, причому настільки, що часом виникають труднощі при спробі диференціювання цих категорій.

При аналізі здібностей завжди мають на увазі психологічні особливості людини, а при аналізі умінь - особливості виконання діяльності даною людиною. При цьому, коли говорять про здібності, мають на увазі психологічну характеристику людини в діяльності, про уміння - психологічні особливості освоєння людиною способів виконання діяльності.

Здібності реалізуються в уміннях, визначаючи швидкість і спритність оволодіння ними, людини, а при аналізі умінь - особливості виконання діяльності даною людиною. При цьому, коли говорять про здібності, мають на увазі педагогічні вміння, вони носять не тільки репродуктивний, але і творчий характер, будучи елементами педагогічної діяльності вчителя. Загальні педагогічні здібності можна розглядати як: дидактичні (пов'язані із здійсненням інформаційної функції вчителя - передачу інформації учням, формування у них активного, самостійного мислення); особистісні (пов'язані, в основному зі здійсненням корекційно-розвиваючої, виховної функції); комунікативні (пов'язані в основному зі здійсненням організаторських функцій і спілкуванням).

Підготовка вчителя до уроку з дітьми з особливими освітніми потребами має на меті, зокрема створення оптимального психічного стану, яке відрізняється енергійністю, упевненістю, життєрадісністю та оптимізмом.

Сутність процесу підготовки вчителя початкових класів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами означає звернення до особистості як найвищої цінності суспільства; реалізацію соціального замовлення на формування фахівця з високими інтелектуальними, фізичними, особистісними якостями; формування вільної, конкуренто-спроможної особистості.

Підготовка вчителя початкових класів до роботи з дітьми з особливими потребами в інклюзивному середовищі – важливий етап професійного становлення.

**Висновки.** Отже, як бачимо з вище сказаного особливості підготовки вчителя початкової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі має будуватися на інтегрованій підготовці, яка включає методичну, теоретичну, психологічну та практичну підготовку.

### Бібліографія

1. Демченко І.І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в

умовах інклюзивної освіти: автореф. дис. на здобуття навч. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти», 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / І. І. Демченко. – Умань, 2016. – 46 с.

2. **Дурай-Новаковська К.М.** Основи та закономірності процесу формування професійної готовності до педагогічної діяльності: автореф. дис. на здобуття навч. ступеня докт. пед. наук: спец. спец. 03.00.01 / К. М. Дурай-Новаковська. – М., 1983. – 32 с.

3. **Концепція розвитку інклюзивної освіти** [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Електронні дані. - Режим доступу: <https://docs.google.com/document/d/1uL7wxNKDHWcZ3v4duuZilozyyXfEYIE-PMps3YNrWKc/edit?hl=en> (17.01.2017р.).

4. **Маркова А.К.** Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А. К. Маркова – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

5. **Назарова Н.М.** Проблемы и перспективы подготовки психолого-педагогических кадров для работы в системе специального образования лиц с ограниченными возможностями/ Н.М. Назарова // Инновации в российском образовании. - Москва, 1999. – С.127-132.

6. **Трифанов В.В.** Подготовка будущих учителей к работе с трудными учащимися / В. В. Трифанов – Алма-Ата: Гылым, 1991. - 231 с.

### References

1. Demchenko I.I. Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoi osvity: avtoref. dys. na zdobuttia navch. stupenia dokt. ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity», 13.00.03 «Korektsiina pedahohika» / I. I. Demchenko. – Uman, 2016. – 46 s.
2. Durai-Novakovska K.M. Osnovy ta zakonomirnosti protsesu formuvannia profesiinoi hotovnosti do pedahohichnoi diialnosti: avtoref. dys. na zdobuttia navch. stupenia dokt. ped. nauk: spets. spets. 03.00.01 / K. M. Durai-Novakovska. – M., 1983. – 32 s.
3. Kontseptsiiia rozvytku inkliuzyvnoi osvity [Elektronnyi resurs] : [Veb-sait]. – Elektronni dani. - Rezhym dostupu: <https://docs.google.com/document/d/1uL7wxNKDHWcZ3v4duuZilozyyXfEYIE-PMps3YNrWKc/edit?hl=en> (17.01.2017r.).
4. Markova A.K. Formyrovanye motyvatsyy uchenyia v shkolnom vozraste: Posobye dlia uchytelia / A. K. Markova – M.: Prosveshchenye, 1983. – 96 s.
5. Nazarova N.M. Problemy y perspektivy podhotovky psykhologo-pedahohycheskykh kadrov dlia raboty v systeme spetsyalnogo obrazovanyia lyts s ohranychennymy vozmozhnostiamy/ N.M. Nazarova // Ynnovatsyy v rossijskom obrazovanuu. - Moskva, 1999. – S.127-132.
6. Tryfanov V.V. Podhotovka budushchykh uchyteli k rabote s trudnymy uchashchymysia / V. V. Tryfanov – Alma-Ata: Nылым, 1991. - 231 s.

Авторський внесок: Бевзюк М.С. – 100%

Дата відправлення статті 18.03.17 р.