

- problemy nauki i obrazovaniya. – 2014. – № 1. – Rezhim dostupu: <http://www.science-education.ru/115-11391>. – Nazva z ekrana. –Data zvernennia: 27. 07. 2014.
12. Fitsula M. M. Pedagogika: navch. posib. / M. M. Fitsula. – Kyiv: «Akademii», 2002. – 528 s.
13. Shakurova V. F. Professionalnaya kompetentnost kak kharakteristika professionalnogo stanovleniya lichnosti studenta-khudozhnika / V. F. Shakirova // Vestnik MGOU. Seriya: «Pedagogika». – 2011. – № 4. – S. 204–209.

Горбань С. И. Возможности технологии проблемного обучения в формировании профессиональной компетентности будущих художников сакральной живописи

В статье предпринята попытка на основе анализа возможностей технологии проблемного обучения обосновать необходимость ее внедрения в профессиональную подготовку будущих художников сакральной живописи. Раскрыты три типа проблемного обучения, характеризующихся особыми способами взаимодействия преподавателя и студентов; направления использования технологии проблемного обучения как инструмента обучения будущих художников сакральной живописи и средства максимального приближения будущего специалиста к реальной профессиональной деятельности. Отмечено производительность проектных технологий, представлявших собой важный инструмент проблемного обучения. Дано определение дефиниции «профессиональная компетентность художника сакральной живописи», ее составляющих и структуры. Представлены возможности технологии проблемного обучения в формировании профессиональной компетентности будущих художников сакральной живописи по критериям для оценки уровня ее сформированности.

Ключевые слова: художник сакральной живописи, инновационные технологии, технология проблемного обучения, профессиональная компетентность.

Horban S. I. Possibilities of technology for problem learning in formation of professional competence of future artists of sacral painting

The article attempts to prove the necessity of its implementation in the professional training of future artists of sacred painting on the basis of the analysis of the possibilities of the technology of problem education. Three types of problem learning are described, characterized by special methods of interaction between the teacher and students; directions of the use of technology of problem learning as an instrument of training future painters of sacral painting and the means of maximizing the approach of a future specialist to real professional activities. Design technology is an important tool for problem-based learning. The definition of the definition of «professional competence of the artist of sacred painting» of its components and structure is given. The possibilities of the technology of problem education in the formation of professional competence of future artists of sacred painting are presented on the criteria for assessing the level of its formation.

Key words: artist of sacral painting, innovative technologies, technology of problem learning, professional competence.

УДК 316.614-053.5:37.018

Грибцова Т. О.

РЕАЛІЗАЦІЯ УМОВ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

У статті проаналізовано соціально-педагогічні умови соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку до самостійного життя в інтернатних закладах. Визначено основні характеристики процесу соціальної адаптації та специфіку його проявів в умовах інтернатних закладів. Категорію "соціально-педагогічні умови" визначено на основі аналізу сучасних педагогічних і соціально-педагогічних досліджень як фактор, що зумовлює результативність процесу соціальної адаптації молодшого шкільного віку загальноосвітніх шкіл-інтернатів до самостійного життя. Особлива увага приділяється обґрунтуванню таких умов, як модернізація педагогічного процесу та використання інтерактивних педагогічних технологій. Особливості впровадження соціально-педагогічних умов адаптації учнів молодших класів загальноосвітніх шкіл-інтернатів детерміновані метою формування самодостатньої особистості, здатної до самостійного життя в сучасному інформаційному суспільстві у різноманітних проявах, визначення нею власного життєвого шляху та життєвих перспектив.

Ключові слова: соціальна адаптація, соціально-педагогічні умови, молодші школярі, соціалізація, самостійне життя, казкотерапія, казка, компетенції, інтерактивні технології, модернізація.

Упроваджуючи розроблені умови соціальної адаптації до самостійного життя молодших школярів в умовах загальноосвітніх шкіл-інтернатів, ми спирались на те, що процес такої соціальної адаптації особистості може бути продуктивним тільки тоді, якщо будуть задіяні всі умови як системна цілісність, оскільки втілення умов частково не може вирішувати зазначену мету ефективно.

Мета статті – аналіз соціально-педагогічних умов соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку до самостійного життя в інтернатних закладах.

Унаслідок аналізу стану практичної діяльності загальноосвітніх шкіл-інтернатів визначено негативні фактори соціального впливу, що суттєво позначаються на протіканні та результатах соціальної адаптації до самостійного життя особистості, як-от вплив навколишнього середовища, вплив суспільного строю і типу культури суспільства, вплив соціального статусу та статі індивіда.

На цьому етапі експериментальної роботи було розроблено та впроваджено методику педагогічного оцінювання рівня соціальної адаптації до самостійного життя учнів молодших класів загальноосвітніх шкіл-інтернатів.

Встановлено, що процес соціальної адаптації молодших школярів загальноосвітніх шкіл-інтернатів визначається рядом особливостей: впливом негативних стереотипів соціальної поведінки вихованця інтернатного закладу в самостійному житті; проявами соціальної депривації, що притаманні учням загальноосвітніх шкіл-інтернатів; особливостями організації соціально-виховної роботи інтернатів.

Визначено базові напрями соціальної адаптації учнів молодших класів загальноосвітніх шкіл-інтернатів. Аналіз теоретичних положень соціальної адаптованості як системи обґрунтованості знань особистості, предметної орієнтованості та здатності до вирішення проблем дав нам змогу визначити такі напрями розвитку соціальної адаптації до самостійного життя учня молодших класів загальноосвітньої школи-інтернату: соціально-побутовий, соціально-трудова, соціально-культурний, соціально-економічний, соціально-правовий. У рамках реалізації першої соціально-педагогічної умови вважаємо за необхідне виокремити, що виділені у виховній програмі "Школи самостійного життя" розділи взаємозумовлюють один одного і є взаємопроникаючими.

Наприклад, розділ "Культура поведінки" орієнтований на формування знань: правил поведінки в громадських місцях відповідно до загальноприйнятих норм, правил гуртожитку, правил поведінки в сім'ї. При цьому повинні бути сформовані вміння правильної поведінки під час зустрічі з однолітками, дорослими (знайомими і малознайомими); ввічливого поводження з проханням або питанням до однолітків і дорослим; культурної поведінки в громадських місцях, під час знайомства в громадських місцях [2, с. 4–5].

Кожне заняття проводилось як поліструктурна організаційна форма соціально-педагогічної роботи. До структури занять "Школи підготовки до самостійного життя" входили такі форми роботи: зустріч з фахівцем, міні-лекція, доповідь, перегляд відеоматеріалів, бесіда, дискусія, вправи, творчі захисти, ігрові вправи, рольові ігри.

У рамках реалізації другої педагогічної умови зазначимо, що однією із сучасних тенденцій у пошуку інноваційних форм і методів навчання є використання інтерактивних методів. Цей термін означає "набуття досвіду учнем (стихийне або спеціально організоване) на базі взаємодії" [4].

Характерною рисою інтерактивного навчання виступає робота учня з досвідом, який є найважливішим джерелом навчального пізнання. Нові знання, вміння, відносини формуються на основі і у зв'язку з таким досвідом.

Педагог, на відміну від своєї традиційної ролі, постає як джерело навчання, спонукаючи учасників навчання до самостійного пошуку, прояву активності; завдання викладача зводиться до створення умов для реалізації ініціативи учнів [3].

Л. К. Гейхман, Н. І. Еліасберг і М. В. Кларін до інтерактивних методів зараховують творчі завдання, роботу в малих групах, навчальні ігри, використання громадських ресурсів, позааудиторні методи навчання.

Творчі завдання передбачають такі завдання, що містять більший чи менший елемент невідомості і мають, як правило, кілька правильних відповідей. Прикладами творчих завдань можуть виступати підготовка будь-яких ділових паперів, доповідей, есе, виступів, вирішення будь-якої проблеми, виконання ролі в імітаційних методиках, обговорення якого-небудь питання; творче завдання становить основу будь-якого інтерактивного методу, навколо якого створюється атмосфера відкритості та пошуку, що надає сенс навчання. Як зазначає Н. І. Еліасберг, вибір творчого завдання для педагога повинен позитивно відповідати на такі запитання:

- чи не має воно однозначного рішення або однозначної відповіді або розв'язання?;
- чи є практичним і корисним для учнів?;
- чи пов'язане з життям учнів?;
- чи максимально служить цілям навчання?

Робота в малих групах є такою формою навчання, яка дає можливість усім учням брати участь у роботі, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування, що часто буває неможливим у великому колективі.

Відтворення соціальної ролі в контексті конкретної проблеми або ситуації за допомогою проведення навчальних ігор сприяє розвитку уяви і навичок критичного мислення; розвитку здатності ясно висловлювати своє ставлення, думку; розвитку комунікативних навичок; випробуванню на практиці лінії іншої людини; застосуванню на практиці вміння вирішувати проблеми; формуванню цінностей; вихованню співчуття до інших людей.

Позакласні форми роботи, такі як змагання, перегляд фільмів, відвідування театрів (що є одночасно використанням суспільних ресурсів), постановка шкільних вистав і уявлень, використання у викладанні пісень, мотивів казок, сприяють підвищенню мотивації вихованців, підвищенню відповідальності, створенню можливості відчути результат своєї праці, а також поєднати навчання з цікавими подіями [1, с. 34–35].

Використання інтерактивних методів у реалізації змісту моделі соціальної адаптації дасть змогу моделювати різноманітні життєві ситуації, що зумовить набуття особистого досвіду вихованцями інтернатних установ у різних галузях життєдіяльності людини. Наприклад, у галузі формування соціально-правових компетенцій можуть використовуватися всі види інтерактивних методів, які перераховані вище.

Використання суспільних ресурсів, позашкільних методів навчання дає змогу розширити межі взаємодії вихованців із соціумом, що відповідає ідеям розширення соціальних зв'язків і соціального загартовування вихованців інтернатних закладів.

Спираючись на це, педагог визначає індивідуальний план вивчення цього курсу для кожної дитини. Передбачається, що в тиждень буде проводитися не менше 1 заняття, звідси один курс – це 35 занять, які рекомендується провести протягом одного навчального року [6]. Виявивши ступінь готовності дітей до самостійного життя, педагог, спираючись на свої спостереження, має право зменшити або збільшити кількість годин на вивчення тієї чи іншої теми, а також розділу загалом.

У рамках реалізації третьої соціально-педагогічної умови ми створили гурток "Світ казки", за допомогою якого вдосконалювались знання з усіх напрямів роботи. Людство із покоління в покоління, передаючи зміст казок, давало відповіді на основні життєво важливі питання, адже історію розвитку взаємин між людьми закладає в сюжетах багатьох казок. У казці детально викладається певна схема дій, що послідовно виконуються. Це дуже важливо для дитини, для того, щоб засвоїти зв'язок між причиною і наслідками. Казка в ранньому та дошкільному віці повинна бути наглядною. Казкотерапія – це інтегрована діяльність, у якій дії уявної ситуації пов'язані з реальним спілкуванням, що спрямоване на самостійність, активність, творчість, регулювання дитиною власного емоційного стану.

Казкотерапія сприяє розвитку у молодших школярів активності, самостійності, емоційності, творчості та зв'язного мовлення.

Казка – це образне зображення життєвих реалій. Дії, що відбуваються в казках, можуть трапитись і в реальному житті, але не в буквальному сенсі. За допомогою казкових сюжетів молодші школярі вперше опановують основні життєві принципи, можуть порівняти добрі та погані вчинки. Діти можуть самостійно вирішувати, хто позитивний герой, а хто – негативний. І хоча діти не відразу зможуть це зрозуміти, однак за допомогою казок вони отримують перші уявлення про це.

Казкотерапія – це вплив на внутрішній світ дитини. Казкотерапія більше зорієнтована на дітей молодшого шкільного віку, тому що вони ще не здатні оцінити події, які відбуваються в реальному житті, та проаналізувати їх для прийняття самостійних рішень. Під час гри, перевітлюючись у казкового героя, малюк може спокійно розповісти про свої почуття, думки. Надалі під час сеансів казкотерапії діти засвоюють необхідні моделі поведінки, вчаться реагувати на життєві ситуації, підвищують рівень знань про себе й навколишніх, тому що казки зрозуміліші їм, порівняно з поясненнями дорослих. [3, с. 32–34].

Казкотерапія відрізняється від решти методів тим, що психологічна дія відбувається на ціннісному рівні. Тобто, взаємодіючи з іншою людиною, ми завжди спираємось на базові життєві цінності: співпрацю, любов, віру, гідність, спокій, ентузіазм, добро тощо. Казкові історії, легенди, міфи, притчі дають можливість розповісти про цінності у вигляді ненав'язливих цікавих і захоплюючих сюжетів. Тому інформація, запропонована в такому вигляді, дуже легко, без опору сприймається дітьми. Казки попереджають про наслідки тих чи інших наших вчинків, але не нав'язують життєвих програм.

Отже, перший принцип казкотерапії – донести до свідомості дитини інформацію про базові життєві цінності в доступному ненав'язливому, цікавому для неї вигляді.

Другий принцип казкотерапії – принцип життєвої сили, що є необхідною умовою для позитивних змін. На підставі другого принципу вихователь і психолог роблять усе можливе, щоб дитина вчилася знаходити та відновлювати власну життєву силу. Казки, які ми складаємо або добираємо, обов'язково зміцнюють віру дитини у власні сили, несуть позитивну життєву програму.

Третій принцип – принцип багатогранності, що розглядає будь-яку життєву ситуацію та казкову історію як кристал із безліччю граней або піріг із безліччю шарів. Бачення цього дає можливість розширюватись світогляду дитини.

Четвертий принцип – зв'язок між реальностями, де, пізнаючи психічну реальність дитини, психолог допомагає їй взаємодіяти в соціальній реальності.

Центральний момент казкотерапії – добровільність участі дітей. Тому важливою є мотивація-учасників, необхідно знайти адекватний спосіб залучення дітей до казкотерапії. В одному випадку це може бути образний текст, частушки, небилиці; у іншому – розглядання ілюстрацій, відгадування загадок про казкових героїв. Необхідно, щоб кожна дитина могла відчути уважне ставлення з боку дорослого [3].

До проведення казкотерапії діти знайомляться з казкою. Це потрібно для отримання цілісного уявлення від її тексту. Крім того, під час повторної зустрічі з казкою дітям буде легко зосередитися на образній лексичній, що характеризує зовнішній вигляд героя, виразно відобразити в міміці, русі емоційний стан персонажа.

Необхідно приділяти не менше уваги руховій активності дітей. Стомленість після багаторазового виконання психогімнастичних етюдів призводить до мимовільного розслаблення організму і, отже, позбавлення емоційного напруження. Лише незначну частину часу діти розташовуються на стільчиках, коли дорослий розповідає казку, коли вони фантазують за музичною композицією або коли вони перебувають у ролі глядачів у гри-драматизації за окремими епізодами казки.

Регулярність проведення сприяє зміцненню позитивного ефекту в розвитку особистості та мовлення дитини. Треба також зважати на те, що дітям подобаються повторення. Тому доцільно іноді повторювати сеанси казкотерапії, особливо зі спрямованістю на розпізнавання емоцій. Необхідно використовувати

переважно творчі ігри з елементами пошуку, вибору найвідповіднішого варіанта вирішення проблеми (покажи героя, відгадай за рухом, ритмом, музикою його настроїв, придумай кінцівку казки тощо). Після деякої паузи навіть малоактивні діти із задоволенням добре виконують знайомі завдання.

Висновки. Отже, нами визначено соціально-педагогічні умови забезпечення соціальної адаптації учнів молодших класів загальноосвітніх шкіл-інтернатів і подано зміст експериментальної програми щодо впровадження визначених умов у практику соціально-педагогічної роботи загальноосвітніх шкіл-інтернатів:

– першою умовою визначено модернізацію змісту соціально-виховної роботи із соціальної адаптації учнів молодших класів;

– другою педагогічною умовою є використання інтерактивних технологій розвитку соціальної адаптації учнів загальноосвітніх шкіл-інтернатів;

– третьою соціально-педагогічною умовою було визначено використання казкотерапії як методу, що використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, вдосконалення взаємодії з навколишнім світом.

Використана література:

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – Київ: Центр учбової літератури, 2009. – С. 323.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку // Початкова школа. – Київ, 2004. – № 8. – С. 1–8.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Проективная диагностика в сказкотерапии. – Санкт-Петербург: "Речь", 2002. – С. 34–45.
4. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – Санкт-Петербург: "Речь", 2006. – С. 160.
5. Сак Т. В. Якщо у вашому класі навчається дитина з особливою поведінкою. / Т. В. Сак // Початкова школа. – Київ, 2014. – № 4. – С. 50–51.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. – Київ: "Радянська школа", 1977. – Т. 3. – С. 34–45.
7. Тверезовська Н. Т., Філіппова Л. Л. Сутність та зміст поняття "педагогічні умови". – Київ: "Нова пед. думка", 2009. – № 3. – С. 90–92.

References:

1. Bezpalko O. V. Sotsialna pedahohika: skhemy, tablytsi, komentari: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. Kyiv: Tsentri uchbovoi literatury, 2009. – S. 323.
2. Derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity dlia ditei, yaki potrebutui korektsii fizychnoho ta rozumovoho rozvytku // Pochatkova shkola. – Kyiv, 2004. – № 8. – S. 1–4.
3. Zinkevich-Evstigneeva T. D. Proektivnaja diagnostika v skazkoterii. – Saint Petersburg: "Rech'", 2002. – S. 34–45.
4. Kiseleva M. V. Art-terapija v rabote s det'mi: rukovodstvo dlja detskih psihologov, pedagogov, vrachej i specialistov, rabotajushhih s det'mi. – Saint Petersburg: "Rech'", 2006. – S. 160.
5. Sak T. V. Yakshcho u vashomu klasi navchajetsia dytyna z osoblyvoiu povedinkoiu. / T. V. Sak // Pochatkova shkola. – Kyiv, 2014. – № 4. – S. 50–51.
6. Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory: v 5 t. – Kyiv: "Rad. shkola", 1977. – T. 3. – S. 34–45.
7. Tverezovska N. T., Filippova L. L. Sutnist ta zmist poniattia "pedahohichni umovy". – Kyiv: "Nova ped. dumka", 2009. – № 3. – S. 90–92.

Грибоедова Т. А. Реализация условий социальной адаптации к самостоятельной жизни детей младшего школьного возраста общеобразовательных школ-интернатов

В статье проанализированы социально-педагогические условия социальной адаптации детей младшего школьного возраста к самостоятельной жизни в интернатах. Определены основные характеристики процесса социальной адаптации и специфика его проявлений в условиях интернатных учреждений. Категорию "социально-педагогические условия" определено на основе анализа современных педагогических и социально-педагогических исследований как фактор, что приводит результативность процесса социальной адаптации младшего школьного возраста общеобразовательных школ-интернатов к самостоятельной жизни. Особое внимание уделяется обоснованию таких условий, как модернизация педагогического процесса и использование интерактивных педагогических технологий. Особенности внедрения социально-педагогических условий адаптации учащихся младших классов общеобразовательных школ-интернатов детерминированы целью формирования самодостаточной личности, способной к самостоятельной жизни в современном информационном обществе в различных проявлениях, определения ею собственного жизненного пути и жизненных перспектив.

Ключевые слова: социальная адаптация, социально-педагогические условия, младшие школьники, социализация, самостоятельная жизнь, сказкотерапия, сказка, компетенции, интерактивные технологии, модернизация.

Griboedova T. O. The implementation of the conditions of social adaptation to the independent life of children of primary school age in general education boarding schools

The article analyzes the socio-pedagogical conditions of social adaptation of children of primary school age to independent living in boarding schools. The main characteristics of the process of social adaptation and the specificity of its manifestations in the conditions of residential institutions have been determined. The category of "socio-pedagogical conditions" is determined on the basis of the analysis of modern pedagogical and socio-pedagogical research as a factor that leads the effectiveness of the process of social adaptation of younger school age general education boarding schools to independent living. Special attention is paid to the justification of such conditions as the modernization of the pedagogical process and the use of interactive

pedagogical technologies. Features of the introduction of socio-pedagogical conditions for the adaptation of students in the lower grades of general education boarding schools are determined by the goal of forming a self-sufficient personality capable of independent living in the modern information society in various manifestations, determining its own life path and life prospects.

Key words: social adaptation, social and pedagogical conditions, younger students, socialization, independent life, fairy tale therapy, fairy tale, competences, interactive technologies, modernization.

УДК 378.011.3 – 051 : 159-051]:37.043.2-056.2/63 (045)

Даніліч-Скакун А. А.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

У статті розглянуто і проаналізовано особливості підготовки майбутніх практичних психологів до роботи в інклюзивному освітньому просторі. Охарактеризовано «інклюзію» як соціальний устрій та особливості «інклюзивного освітнього простору». Проведено аналіз праць вітчизняних дослідників, присвячених трактуванню цих понять, й охарактеризовано основні підходи до проблеми підготовки фахівців, покликаних працювати у сфері інклюзивної освіти. Ґрунтовно досліджено праці вчених із визначення ключових професійних якостей майбутніх практичних психологів і визначено нові якості, що мають бути притаманні фахівцю, який працює в інклюзивному закладі освіти. Визначено нові завдання, що ставляться перед закладом вищої освіти у процесі підготовки майбутніх практичних психологів. Запропоновано нове змістове наповнення навчальних дисциплін.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивний освітній простір, практичний психолог, підготовка майбутніх практичних психологів.

Сучасні євроінтеграційні зміни, що знаходять підтримку в українському суспільстві, стимулюють державу до змін і вирішення багатьох проблем, зокрема реабілітації та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Зрозуміло, що це – проблема не тільки батьків і педагогів, але й усієї громадськості. Діти з обмеженими можливостями розвитку не повинні бути ізольовані від суспільства, а, навпаки, мають жити й виховуватися вдома, навчатися у навчальних закладах відкритого типу, активно спілкуватися зі своїми однолітками, членами родини, одержувати всіляку допомогу та підтримку від громадськості, підприємств, закладів, організацій тощо. Наголосимо, що найбільш ефективнішим шляхом вирішення проблеми соціальної інтеграції дітей та молоді з інвалідністю у сфері освіти є інклюзія.

Однак упровадження в освітню практику інклюзії визначило низку питань, які набули гострої актуальності та потребують вирішення у межах педагогіки та психології, й одне з найгостріших – обґрунтування особливостей підготовки практичного психолога як важливого суб'єкта розбудови інклюзивного освітнього й соціального простору.

Сьогодні у наукових дослідженнях висвітлено теоретичні концепції та охарактеризовано специфіку роботи з дітьми та молоддю з обмеженими можливостями (М. Андрєєва, В. Ляшенко, А. Колупаєва, О. Молчан, О. Рассказова, В. Тесленко, М. Чайковський); особливості підготовки вчителів до роботи в інклюзивній освіті (К. Волкова, О. Кучерук); досліджено проблеми підготовки майбутніх практичних психологів (Т. Вілюжаніна, Ж. Вірна, Л. Долінська, М. Д'яченко, Л. Терлецька, Н. Чепельова, Т. Яценко). Однак, незважаючи на ґрунтовне дослідження різних аспектів визначеної проблеми, немає наукових доробків, присвячених саме характеристиці особливостей підготовки майбутніх практичних психологів до роботи в інклюзивному освітньому просторі.

Мета статті – теоретично дослідити основні аспекти підготовки майбутніх практичних психологів, визначити особливості цього процесу, охарактеризувати змістове наповнення навчальних дисциплін з урахуванням специфіки інклюзивного освітнього простору.

Вивчаючи теоретичні аспекти зазначеної проблеми в контексті визначення особливостей підготовки майбутніх практичних психологів до роботи в інклюзивному освітньому просторі, необхідно враховувати сучасні тенденції у сфері освітньої політики багатьох країн світу, що позиціонують інклюзивну освіту як пріоритетний напрям розвитку системи навчання та виховання молодого покоління. Зауважимо, що провідна роль у реалізації заходів із реформування освітнього процесу у школі відповідно до вимог інклюзивного навчання належить не тільки педагогічним кадрам, але й соціально-психологічній службі, що зумовлює необхідність пошуку нового погляду на особливості підготовки майбутніх практичних психологів.

Для розуміння особливостей підготовки майбутніх практичних психологів до роботи в інклюзивному освітньому просторі варто визначити конкретне термінологічне поле. Є різні підходи до визначення поняття «інклюзія», зокрема, у дослідженнях із соціальної педагогіки О. Рассказова визначає інклюзію як систему освітніх послуг, що ґрунтуються на принципі забезпечення права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загально-