

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЙНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

УДК 376.112.4

К. П. Бовкуш

Східноєвропейський національний
університет імені Лесі Українки

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито сутність, структуру та важливість формування інклюзивної компетентності майбутнього вчителя у зв'язку з впровадженням інклюзії в загальноосвітні навчальні заклади. Розкрито проблеми готовності педагога до інклюзивної освіти дітей з особливими психофізичними потребами; психолого-педагогічна ерудиція вчителя; уміння продуктивно поєднувати корекційно-консультативну й науково-дослідну діяльність педагога. Представлено дані, що ілюструють основні труднощі, а також параметри професійної та психологічної готовності вчителя до включення «особливої» дитини в загальноосвітній процес, розглянуто вплив особистісних особливостей педагогів на ставлення до інклюзивної освіти.

Ключові слова: *готовність, інклюзивна освіта, інклюзивне середовище, особливе середовище, психологічна готовність, професійна готовність, інклюзивна компетентність педагога, завдання готовності вчителя до інклюзивної освіти.*

Постановка проблеми. Модифікація системи освіти в Україні ставить перед вищим навчальним закладом, завдання в забезпеченні постійного розвитку педагогів, наслідування концепцій, поєднаних із здійсненням педагогічної діяльності на гуманних, демократичних засадах, переходу на оновлену структуру та зміст освіти.

Освіта є першою ланкою, що повинна вчасно реагувати на зміни в суспільстві. Сьогодні як ніколи важливими є такі принципи освіти, як доступність, рівність умов кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, безперервність та різноманітність освіти. У контексті реалізації цього принципу вирішального значення набуває високоосвіченість педагога.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі підготовки сучасного вчителя до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, присвячено багато досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, зокрема Е. Агафонової, М. Алексеевої, С. Алехиної, В. Бондаря, Л. Гречко, М. Гордона, О. Денисової, В. Зарецького, В. Засенка, А. Колупаєвої, О. Кутепової, О. Леханової, Н. Назарової, В. Поникарової, Н. Попової, Л. Савчук, О. Суворова, В. Синьова, Т. Сак, В. Тарасун, О. Таранченко, В. Тищенко, О. Хохліної, А. Шевцова, А. Шеманової, О. Ямбург, Л. Яценюк та ін.

Тобто, сучасний педагог повинен бути готовий до змін у своїй діяльності. Ці зміни, передусім, стосуються здоров'я дітей. Серед хронічних не інфекційних захворювань домінують психоневрологічні, хвороби нервової системи й органів чуття, затримка психічного розвитку, легка

розумова відсталість. Уже, вступаючи до школи, близько 80 % дітей мають ті чи інші відхилення в стані здоров'я. Це позначається на їх фізичному та психічному розвитку, працездатності, на якості навчання, психологічній і соціальній комфортності та адаптації в освітньому середовищі [3, 20].

Мета статті – визначення проблем готовності педагогів до реалізації інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Виклад основного матеріалу. Однією зі складових успішності та професійного збагачення є *самовдосконалення*. У самостійній педагогічній діяльності одночасно з професійною підготовкою формується й особистість.

Саме від учителя, його професійної готовності, педагогічної майстерності залежить не лише якість засвоєного матеріалу, а й те, наскільки комфортно будуть почувати себе учні в інклюзивному середовищі.

Інклюзивне середовище – це сприятлива атмосфера для учнів, де можна повноцінно навчатися й розвиватися не соромитись себе. Це середовище, де всі діти незважаючи на освітні потреби здатні ефективно навчатися, удосконалювати комунікативні навички, підвищувати свою соціальну компетентність та відчувати себе частиною спільноти.

Особливе середовище – це те, що має бути створене для учня з особливими освітніми проблемами. Це і є принцип інклюзивного навчання.

Інклюзивне навчання володіє гнучким індивідуально-особистісним навчанням, де забезпечується медико-соціальним і психолого-педагогічним супроводом. Гарантія освітнього процесу висококваліфікованим персоналом прогнозує в педагогів інклюзивну компетентність. Це ті педагоги, які приймають нову систему цінностей, творчо втілюють нові технології навчання, здатні швидко вирішувати проблему соціалізації дітей з ООП.

Інклюзивна компетентність учителя має проявлятися в педагогічній майстерності організовувати колективну діяльність дітей різних категорій, рівнозначно оцінювати рівень засвоєного навчального матеріалу учнями з різними типами порушень розвитку, умінні вибирати певні прийоми виховного впливу на дітей у класі.

Щодо практичного здійснення інклюзивного навчання потрібно з'ясувати низку проблем, пов'язаних не тільки з матеріальною базою, а й з різними позиціями членів суспільства; одне з найперших – неготовність педагогів до виконання своєї професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання.

Ураховуючи те, що дитина з обмеженими можливостями здоров'я має перспективу на отримання вільного вибору будь-якого освітнього закладу, тому сформованість інклюзивної компетентності вчителя має бути достеменна, незалежно від своєї предметної підготовки.

Таким чином, інклюзивну компетентність педагога можна характеризувати як інтегроване особистісне утворення, що спричиняє

здатність здійснювати професійні функції в розвитку інклюзивного навчання. Інклюзивна компетентність педагога відноситься до рівня спеціальних професійних компетентностей. Це забезпечує сформованість її складових компонентів.

Визначають елементи упорядкування інклюзивної компетентності педагога: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний, рефлексивно-оцінний [2].

Мотиваційно-ціннісний компонент прогнозує скупчення соціальних настанов, інтересів, захоплень, цінних орієнтирів і розвиненість психологічних властивостей особливості педагога, які йому потрібні для виконання інклюзивної діяльності.

Мотив інклюзивної компетентності з'являється в певній величині лише тоді, коли існують відповідні потреби для цієї діяльності та її мотив. Завдяки цьому появляється необхідність формування в педагогів цікавість щодо питань інклюзивного навчання, ствердлого ставлення до збереження права дітей з обмеженими можливостями здоров'я на навчання в загальноосвітній школі й на їхній основі мотивів до володіння інклюзивної компетентності та її вдосконалення.

Когнітивно-операційний компонент інклюзивної компетентності педагога охоплює систему психолого-педагогічних та інклюзивних знань і спеціальних інклюзивних умінь, знання, які необхідні для здійснення інклюзивної діяльності, успішного й адекватного розв'язання багатогранних педагогічних ситуацій, пов'язаних із переходом до інклюзивної моделі навчання.

Рефлексивно-оцінний компонент інклюзивної компетентності педагогів проявляється в здатності аналізу й самоаналізу власної професійної діяльності, пов'язаної з виконанням інклюзивного навчання, де пошарово відбувається свідомий контроль за результатами своїх професійних дій, аналіз реальних педагогічних ситуацій.

Здатність людини до рефлексії пов'язана з такими аспектами її діяльності, як: самостереження, самопізнання, самоаналіз, самооцінка, самосвідомість.

У рефлексивно-оцінній діяльності інклюзивно компетентного педагога найважливіший пізнавальний процес – мислення, що прогнозує здатність аналізувати свою власну інклюзивну поведінку та поведінку інших людей, відкривати їхні мотиви, передбачати поведінку в різних ситуаціях. Уміння бачити різні варіанти розв'язання інклюзивних завдань і обирати з них одне найбільш правильне, уміння планувати та здійснювати інклюзивну діяльність – усе це складники інклюзивного мислення педагога.

Нами визначено **завдання готовності вчителя до інклюзивної освіти:**

1. Взаємодоповнення професійного й особистісного зростання.
2. Розширення ступеня розуміння педагогом подій, що відбуваються на всіх рівнях співдіяння із суспільством.

3. Створення сучасного стилю мислення.
4. Опанування ефективних стратегій і методик самореалізації.
5. Самовдосконалення складових професійної діяльності, які раніше не були засвоєні.
6. Розробка та постійний розвиток кожним педагогом власної унікальної індивідуальної системи діяльності.

Процес розвитку професійної готовності вчителя до інклюзії – це складний і багатогранний процес, який здійснюється протягом усього життя особистості педагога.

Готовність фахівців розглядалася С. В. Альохіною та ін. через два основні показники: *професійна готовність* і *психологічна готовність* [1, 33–50].

Складові професійної готовності такі: інформаційна обізнаність, володіння педагогічними технологіями, знання основ психології та корекційної педагогіки, знання індивідуальних відмінностей дітей, застосування варіативності у процесі навчання, знання індивідуальних особливостей дітей з вадами розвитку.

Складові психологічної готовності такі: емоційне прийняття дітей із різними типами порушень у розвитку, залучення дітей з вадами в діяльність на уроці, задоволеність власною педагогічною діяльністю.

Життєрадість, яка йде від учителя живить учнів до залучення навчальної діяльності. Усі педагоги повинні мати оду ціль – задовольнити потреби особливої дитини.

Т. Лорман, Д. Деппелер, Д. Харві зазначають, що інклюзивне навчання частково зумовлене, тому важко залучити учнів до шкільного навчання. Але успіх інклюзивного вчителя, все ж таки є – це урахування індивідуальності й особливості дитини. Також успіх залежить від рівня педагогічної майстерності, здатності легко та швидко вирішувати складні проблеми, а також підтримка колег і школи [3].

Загальновідомим є явище, що діти молодшого шкільного віку бурхливо та яскраво виявляють свої емоції. Тому у професійній діяльності вчителя початкових класів педагогічний акцент має зміщуватися на користь імпринтингу, який в умовах інклюзивного навчання доцільно спеціально супроводжувати яскравими емоційно-виражальними засобами слова, демонстрування незвичних речей, подій тощо. У такий спосіб діти з особливими потребами разом з однолітками, які не мають таких потреб, емоційно єднатимуться з ними. Навколишнє оточення збуджуватиме уяву й фантазію дітей, що сприятиме розкриттю й розвитку їхніх нахилів, здібностей та обдарувань, стане джерелом руху до нового.

Деякі з науковців Дж. Рейнуотер, Л. П. Хайруляєва визначають настанови для вчителів, які працюють з учнями, які мають обмежені можливості у здоров'ї:

1. З чуйністю, турботою ставитися до дітей з обмеженими можливостями здоров'я, показуючи приклад ставлення до таких дітей іншим вихованцям, створювати умови для комфортного перебування у класі.
2. Планувати та здійснювати індивідуальний підхід до дітей.
3. Залучати дітей з обмеженими можливостями здоров'я до ігор, розвиваючи їх інтерес до спілкування з однолітками та збагачуючи досвід таких дітей.

Як бачимо, включення дитини з особливостями розвитку до учнівського колективу вимагає від учителя володіння спеціальними педагогічними знаннями, здатності індивідуалізувати процес навчання, адаптацію навчального матеріалу до можливостей учня, створення індивідуальних планів реалізації освітньої програми, застосування прийомів підтримки та дитячої співпраці, залучення батьків у навчально-виховний процес. Тобто йдеться про надзвичайно високу професійну майстерність – педагогічну гнучкість, здатність бачити потенціал учня, слідувати за ним, одночасно тримаючи межі навчального процесу. Ці професійні вміння вчителя загальноосвітньої школи вочевидь потребують підтримки фахівців супроводу, місія котрих полягає не тільки в забезпеченні якості інклюзивного процесу, але й у роботі з можливим професійним згоранням педагога. За нашим переконанням, ефективним методом профілактики цього явища є широко розповсюджені в зарубіжній практиці так звані балінтовські групи, аналіз яких виходить за межі теми нашої статті, проте зазначимо, що подібна практика дозволяє ефективно купірувати професійний стрес шляхом обговорення в колективі актуальних труднощів, емоційної взаємопідтримки колег і знаходження за допомогою спеціалістів оптимальних шляхів розв'язання певної психолого-педагогічної або комунікативної проблеми. Загалом проблема психолого-педагогічного супроводу учасників інклюзивного процесу вимагає окремого розгляду, але без сумніву, вчителі не повинні існувати самі по собі, вони потребують постійної методичної та психологічної підтримки, особливо працюючи в умовах інклюзії [5].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Основні професійні труднощі педагога масової школи пов'язані з його неготовністю до змін, складовими якої є проблема емоційного прийняття «особливої» дитини, дефіцит знань щодо специфіки розвитку дітей із психофізичними вадами та методів їх навчання. Таке положення справ потребує аналізу успішних зарубіжних практик, пошуку ефективних технологій з урахуванням національного контексту, термінової розробки програм підвищення кваліфікації педагогів і наявності якісної психологічної підтримки всіх учасників інклюзивного процесу. Додамо до своєї позиції ще один штрих.

Цілком розуміючи й частково поділяючи сумніви тих, хто скептично ставиться до перспективи перетворення вітчизняних шкіл на установи інклюзивної освіти, ми вважаємо, що ця задача складна, але вирішувана.

Головною умовою є усвідомлення основної мети інклюзії – прийняття права осіб з обмеженими можливостями на якісне життя та загальна гуманізація суспільних відносин. Тому до задачі розвитку інклюзивної освіти потрібно ставитися як до концепції, що має зачіпати всю соціальну систему, а не її окремі елементи у вигляді освітніх установ. Ані дитячий садок, ані школа, ані хвора дитина ніколи не стануть «інклюзивними», якщо ми, дорослі, не створимо середовище *інклюзивного суспільства*, яке існуватиме на принципах доброти, взаємодопомоги, розуміння та прийняття «не такого як я».

ЛІТЕРАТУРА

1. Алёхина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алёхина // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 31–54.
2. Бабенко Л. Зміст та структура готовності вчителя української філології до професійного самовдосконалення / Л. Бабенко // Вісник Черкаського університету. – Випуск 176. Серія «Педагогічні науки». – 2010. – С. 16–21.
3. Лорман Т. Инклюзивное образование : практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе / Т. Лорман, Д. Деппелер, Д. Харви. – 2008. – С. 87.
4. Синьов В. Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії? / В. Синьов, В. Бондар, В. Тищенко // Рідна школа. – 2012. – № 8–9. – С. 20–27.
5. Семиченко В. Рефлексивний підхід в теорії і практиці вищої професійної школи / В. Семиченко, В. Дикань // Післядипломна освіта в Україні. – 2009. – № 2. – С. 57–72.

РЕЗЮМЕ

Бовкуш Е. П. Готовность педагога к инклюзивному образованию.

В статье раскрыта сущность, структура и важность формирования инклюзивной компетентности будущего учителя в связи с внедрением инклюзии в общеобразовательные учебные заведения. Раскрыты проблемы готовности педагога к инклюзивному образованию детей с особыми психофизическими потребностями; психолого-педагогическая эрудиция учителя; умение продуктивно совмещать коррекционную-консультативную и научно-исследовательскую деятельность педагога. Представлены данные, иллюстрирующие основные трудности, а также параметры профессиональной и психологической готовности учителя к включению «особой» ребенка в общеобразовательный процесс, рассмотрено влияние личностных особенностей педагогов на отношение к инклюзивному образованию.

Ключевые слова: *готовность, инклюзивное образование, инклюзивная среда, особая среда, психологическая готовность, профессиональная готовность, инклюзивная компетентность педагога, задача готовности учителя к инклюзивному образованию.*

SUMMARY

Bovkush K. Teacher's readiness for the inclusive education.

The article analyzes the nature, structure and importance of formation of the inclusive competence of future teachers in connection with introduction of inclusion in the general education institution.

Realizing of problems of teacher's readiness to the inclusive education of children with psychophysical needs the teachers should have psycho – pedagogical erudition; skills to combine productively correctional-consultative and scientific research of the teacher's activity. The represented data illustrate the main difficulties and options of professional and psychological readiness of teachers to include «special» child in epy general process, considered the influence of personal characteristics of teachers' attitudes towards inclusive education.

The skills of professional readiness of the teacher, characterized by the concept of inclusive environment and special environment are considered. The certain elements of inclusive teacher competence, motivation, values, cognitive-operational, reflexive-evaluation are recognized in the article.

These tasks of willingness of teachers to inclusive education are discussed. Two main indicators of willingness of the experts which are professional readiness and psychological readiness are outlined by the author. The inclusive teacher competence is described as an integrated personality formation, which causes the ability to function in the professional development of inclusive education.

According to the author, the inclusive teacher competence refers to the level of specific professional competencies. This ensures the formation of its components. Inclusive teacher competence has to appear in pedagogical skills to organize collective activity of children of different categories, equivalent to assess the level of teaching material of the pupils learned with different types of violations, the ability to choose certain methods of educational influence on the children in the classroom.

Inclusive education has flexible individual personal training, which is provided by medical and psycho-social and educational support. The inclusive teachers are taking a new system of values, creatively implement new learning technologies, can quickly solve the problem of socialization of children.

Key words: *readiness, inclusive education, inclusive environment, special environment, psychological readiness, professional readiness, inclusive pedagogical competence, teacher's readiness for the inclusive education.*