

РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЙНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

УДК 376:371.13

К. П. Бовкуш

Східноєвропейський національний
університет імені Лесі Українки

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті розкрито сутність, структуру та важливість моделі формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до взаємодії учнів в умовах інклюзивного навчання. Представлено дані, що ілюструють основні труднощі, а також параметри професійної та психологічної моделі готовності майбутнього вчителя до умов інклюзивного навчання. Розкрито певні вимоги моделі, що необхідні для її забезпечення й функціонування. Також акцентується на потребі визначення обов'язкових знань для майбутніх учителів початкових класів, поглиблення цих знань у процесі вивчення спеціальних навчальних курсів, оволодіння якими передбачає вироблення світоглядних і ціннісних засад особистісно-професійної готовності майбутнього вчителя.

Ключові слова: педагогічна діяльність, підготовка майбутнього вчителя, професійна компетентність, підвищення кваліфікації, діти з особливими освітніми потребами.

Постановка проблеми. Моделювання належить до теоретичних методів дослідження, що мають за мету створення структурних механізмів педагогічного процесу, вивчення логічних залежностей педагогічних явищ. На думку В. Краєвського, будь-яка досконала модель не може повною мірою відобразити всю специфіку закономірностей свідомої, соціально обумовленої практичної діяльності людини, адже модель – це лише результат абстрактного узагальнення особистісного досвіду, а не прямий результат експерименту [8].

Аналіз актуальних досліджень. Метод моделювання є предметом широкого використання в сучасних науково-педагогічних дослідженнях (В. Гриньова, О. Дубасенюк, О. Карпенко, С. Сисоєва, В. Чайка, Л. Ядвір-шіс та ін.), зокрема, моделювання професіограми майбутнього педагога (В. Беспалько, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін, Р. Скульський та інші вчені), різних аспектів підготовки майбутнього вчителя початкової школи (О. Біда, І. Бужина, Н. Глузман, С. Мартиненко, О. Матвієнко, І. Пальшкова, О. Савченко, Л. Хомич та ін.).

На основі вивчення наукових праць цих та інших дослідників у контексті нашого дослідження орієнтуємося на моделювання як метод пізнання, що має за мету відображення цілісного процесу професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до соціально-

педагогічної діяльності на основі нерозривної єдності основних її функцій і виокремлених напрямів відповідно до реальних властивостей структурних елементів цієї моделі як форми експерименту [8].

Мета статті – розкрити сутність моделі формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до взаємодії учнів в умовах інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу. Докорінне реформування й удосконалення національної системи освіти внаслідок високої динамічності соціально-економічних процесів і трансформацій в Україні потребує безперервного оновлення теоретико-методологічного підґрунтя цієї галузі. Не є винятком у цьому контексті й інклюзивна освіта, пошуки нової парадигми якої відображається в розвитку її науково-практичної основи – педагогіки.

Модель – це штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібний до досліджуваного об'єкта, відображає та відтворює в більш простому й узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкта [2]. На думку Ю. З. Кушнер суттєвими ознаками моделі є: наочність, абстракція, елемент наукової фантазії та уяви, використання аналогії як логічного методу побудови, елемент гіпотетичності. Іншими словами, модель являє собою гіпотезу, висловлену в наочній формі [7]. Модель є способом організації практичних дій, способом представлення якби зразково правильних дій та їх результатів, тобто є робочим представленням, образу майбутньої системи [1]. Для того, щоб створювана модель відповідала своєму призначенню, необхідно, щоб вона відповідала низці вимог, щоб забезпечувати її функціонування, до таких належать: невід'ємність, простота, адекватність.

Невід'ємність характеризується ступенем узгодженості створюваної моделі з середовищем, тобто узгодженість моделі з культурним середовищем, якій належить функціонувати. При цьому не тільки модель повинна бути пристосована до середовища, а й у середовищі повинно бути створено передумови до пристосування моделі.

Інша вимога до моделі – це простота, яка проявляється в роботі з нею як з робочим інструментом, доступним для огляду, зрозумілим для всіх учасників. Наступна вимога – адекватність моделі, що означає можливість досягнення мети з її допомогою відповідно до сформульованих критеріїв. Адекватність моделі означає, що вона досить повна, точна й істинна [9].

Таким чином, для того щоб представити цікавий для нас процес у динаміці, нами була побудована й обґрунтована його структурно-змістова модель. Щоб сформувати моделі, потрібно для визначення цілей і завдань кожного етапу підготовки фахівців, підбору адекватних і оптимальних засобів досягнення, як тактичних цілей, кожного етапу, так і спільної з стратегічної мети дослідження. Розвиток формування готовності вчителів

початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти мають характерні тільки йому цілі, зміст, форми й методи, які ґрунтуються на певній методологічній системі. Однією з найбільш істотних властивостей будь-якого наукового дослідження виступає сукупність ідей, положень, теорій і підходів як методологічних підстав свого наукового пошуку. Це абсолютно правомірно, оскільки саме в цих параметрах видно той теоретичний каркас, «призму», крізь яку і з позицій якої розуміється сутність досліджування, моделюються уявлення про неї, здійснюється пошук механізмів, засобів і умов удосконалення, ефективного розвитку.

У своєму дослідженні поняття *«формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до взаємодії учнів в умовах інклюзивного навчання»* розуміємо як системний, систематичний процес становлення та подальшого розвитку готовності вчителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти, що вимагає дотримання певних етапів і умов. Метою моделі означеного поняття є формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до взаємодії учнів в умовах інклюзивного навчання.

Учитель початкових класів, визнаючи ідею інклюзивної освіти, висловлює своє суб'єктивне ставлення, що відображає гуманний розвиток сучасного суспільства по відношенню до дітей з обмеженими можливостями. Найголовніше в інклюзивній освіті – це визнання дітей як цінність незалежно від їх фізичних та інших можливостей. Лише прийнявши інклюзивну освіту як цінність, учитель може бути готовим до саморозвитку для роботи в умовах інклюзивної освіти, тому в нього закладається установка, що як особистість гуманного, демократичного суспільства, що визнає цінність кожного його громадянина, діяльність повинна відображати дане відношення. При нерозривному та послідовному розвитку розглянутих показників, ми можемо розраховувати на формування мотиваційно-ціннісного компонента, тобто психологічної готовності вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти. Відповідно, основним результатом сформованості мотиваційно-ціннісного компонента є ціннісно-сміслова насиченість [6].

Важливо, щоб учитель у роботі від домінуючої ролі перейшов до нового розуміння: усвідомлення нестачі знань у галузі спеціальної педагогіки, особливостей фізичних і психологічних особливостей дітей з обмеженими можливостями в розвитку, уміння просити та приймати допомогу фахівців.

У формуванні готовності майбутніх учителів початкових класів до взаємодії учнів в умовах інклюзивної освіти виділяємо 3 етапи (підготовчий, основний і операційно-діяльнісний) у двох рівнях. *Перший рівень* передбачає процес навчання студентів у ВНЗ, а *другий* – у практичній професійній діяльності.

На першому етапі – *підготовчому* – формується мотивація майбутніх учителів до взаємодії з дітьми з особливими освітніми проблемами у процесі навчання у ВНЗ.

Другий етап є *основним*, де в процесі навчання у ВНЗ або на курсах підвищення кваліфікації вчителі початкових класів опановують теоретичні та практичні основи роботи в умовах інклюзивної освіти.

Третій етап – *операційно-діяльнісний* – характеризується безпосередньою педагогічною діяльністю в інклюзивній освіті.

Зазначені етапи вимірювалися за такими *рівнями*: адаптивний, репродуктивний і оптимальний.

До адаптивного рівня було віднесено недостатнє усвідомлення й неповне прийняття майбутніми вчителями початкових класів ідеології та філософії інклюзивної освіти, відсутність бажання працювати з дітьми з особливими освітніми проблемами, частковість уявлень про форми, методи та засоби ефективної інклюзивної освіти дітей.

Репродуктивний рівень характеризується умовною відповідністю критеріям готовності вчителя початкових класів до взаємодії учнів в умовах інклюзивної освіти: наявністю слабкої мотивації до отримання знань у галузі інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми проблемами, недиференційованими теоретичними уявленнями про організацію інклюзивної освіти, слабким засвоєнням способів вирішення професійних завдань у процесі інклюзивної освіти.

Оптимальний рівень відображає відповідність готовності вчителів початкових класів критеріям і показникам готовності до інклюзивної освіти дітей: усвідомленість, самостійність, рефлексивність у пошуку вирішення навчально-професійних завдань, розуміння та прийняття ідеології інклюзивної освіти, особистісна орієнтованість і спрямованість свідомості на інклюзивну освіту дітей [6].

Актуальною на часі є побудова теоретичних і методологічних засад освіти дітей з особливими освітніми проблемами будь-якого віку та будь-якого типу фізичних і сенсорних вад.

Результатом нового підходу до трактування процесу реабілітації дітей з особливими освітніми проблемами, з огляду на соціальну модель інвалідності, є світова й вітчизняна тенденція до такої моделі здобуття освіти особою, коли вона вивчається не у спеціальному закритому закладі, а включена в навчальний процес у звичайному освітньому закладі. Це відповідає ідеям інклюзивної освіти.

Інклюзивні школи вважають розмаїття своїм цінним надбанням, що примножує соціальний капітал та збагачує шкільну спільноту. Вони також надають великого значення демократичним процесам представництва та співпраці, які відкривають шлях до розуміння й інтеграції різних поглядів, до вироблення інноваційних рішень у відповідь на унікальні виклики навчального закладу. Істинна співпраця можлива в середовищі, де вчителі працюють одне з одним і представниками ширшої шкільної спільноти: обмірковують, аналізують, дискутують та обговорюють, використовуючи весь

потенціал колективного знання та розробляючи нові практики для свого навчального закладу. Шкільна спільнота складається із широкого кола зацікавлених сторін (учнів, учителів, лідерів, батьків, фахівців, підприємців, посадовців, які формують політику, та керівників органів управління освіти), при чому кожна з них має свої погляди, потреби й очікування щодо роботи школи.

Розробка науково-методичних принципів для інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами також має стати одним з основних завдань сучасної педагогіки.

Інклюзивне навчання має свої науково-методологічні зацікавлення й таких сучасних, популярних у всьому світі освітніх технологій та типів організації освітнього процесу як дистанційне та відкрите навчання.

Оскільки ми нині живемо в постіндустріальному «інформаційному світі», розвиток інклюзії не можна уявити без застосування сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій, які є як засобом інклюзивної освіти, так і інструментом наукових досліджень у цій галузі.

Коли інклюзія впроваджується успішно, виграють усі. А. А. Колупаєва стверджує, що методи роботи інклюзивних учителів сприяють активізації навчальної діяльності всіх учнів, незалежно від суттєвих індивідуальних особливих потреб чи їх відсутності. Також важливо відзначити доволі обмежену кількість емпіричних досліджень, які б свідчили на користь сегрегованих форм навчання [3].

Загалом, можна стверджувати, що у своїх висновках більшість науковців С. Г. Здрагат, Ж. І. Романчак, О. В. Чумаєва схильні визнавати перевагу інклюзії як практики. Зважаючи на необхідність подальших досліджень у цій галузі, поки що рано категорично заявляти про обґрунтованість інклюзивної моделі в будь-якій ситуації, але останнім часом у наукових виданнях простежуються виразні тенденції на її підтримку [5].

Водночас, до сьогодні діють деякі давні й здебільшого безпідставні переконання про те, що учні з особливими освітніми потребами порушуватимуть хід уроку та заважатимуть учитися іншим учням у класі; що вчителі не зможуть впоратися з додатковими завданнями, які на них покладатимуться; і що учні з особливими освітніми потребами зрештою отримують не повну освіту та, можливо, через цю ситуацію, яка сталась у класі можуть понизити свою самооцінку. Проте, зростаючий обсяг наукових даних свідчить, що більшість цих поглядів ґрунтуються не на реальному досвіді чи фактах, а скоріше на міфах, упередженнях чи не підтверджених даних. Нижче представлено деякі з головних позитивних наслідків інклюзії.

Можна засвідчити, що інклюзія позитивно впливає на подальші життєві перспективи учнів з особливими освітніми потребами. Аргументи на користь інклюзії незаперечні. Тому протилежне твердження, що діти з особливими освітніми потребами отримують менш якісну освіту в інклюзивному середовищі, або що від цього якось страждають інші учні, можна суперечити.

Під моделлю спеціаліста розуміють аналог його діяльності, виражений у репрезентативних характеристиках, які виділяються при дослідженні умов функціонування та існування сукупності спеціаліста. Це опис упорядкованої сукупності професійних цілей, функцій і якостей спеціаліста, необхідних для ефективної його діяльності відповідно до потреб зазначеної відповідної сфери [6].

Наукове вивчення педагогічної діяльності трактується на принципах порівняльного дослідження, якісно-кількісного аналізу та системного підходу до побудови її моделей. З огляду на систематичність моделей педагогічної діяльності виділяють її структурні компоненти; функції, уміння, здібності та основні якості вчителя, який працює в інклюзивному класі. Точний вибір моделі залежить від завдань дослідження, його концепції. Проте незалежно від них у більшості моделей чільне місце отримує характеристика діяльності вчителя.

Інклюзивна компетентність вчителя має розвиватися в майстерності його роботи, влаштовувати спільну діяльність учнів різних рангів, цілком відповідально оцінювати рівень засвоєних знань навчального матеріалу з різними типами освітніх проблем та вмінні вибирати відповідні прийоми виховного впливу на дітей у класі.

Сучасний педагог – це носій освітніх суспільних знань. Важливим завданням обізнаності педагога – виховати творчу, компетентну та освічену особистість, здатну до життя й діяльності в суспільстві сьогодення. Тому лише педагог з духовно-моральними можливостями, високою компетентністю та інтелігентністю з розвиненим творчими, дослідницькими здібностями та ерудованості, здатний забезпечувати учневі якісну освіту.

Модель сучасного педагога має містити вимоги до рівня компетентності, розвитку й вихованості фахівця з огляду на виконання ним трьох найважливіших функцій: навчання, розвитку, виховання з обов'язковим урахуванням підвищення рівня педагогічної майстерності [4].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Модель формування готовності майбутнього вчителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти виступає у вигляді комплексу взаємопов'язаних психологічних і професійних якостей, які відображають єдність особистісної, теоретичної та практичної готовності педагогів. У зв'язку з цим, ми визначаємо готовність майбутніх учителів початкових класів до взаємодії учнів в умовах інклюзивної освіти, як наявність комплексу гармонійно-взаємодіючих і взаємодоповнюючих психологічних і професійних якостей, що дозволяють здійснювати педагогічну діяльність на високому мотиваційно-ціннісному рівні й організувати навчально-виховний процес із молодшими школярами з урахуванням вимог інклюзивної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки

майбутнього педагога : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н. В. Гузій. – К., 2007. – 38 с.

2. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Стандарты и мониторинг. – 2002. – № 4. – С. 22–26.

3. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : науково-методичний посібник / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук ; М-во освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України, Ін-т спец. педагогіки АПН України. – К. : Науковий світ, 2010. – С. 1–5.

4. Інклюзивне навчання в системі освіти / І. В. Ярмошук // Шлях освіти. – 2009. – № 2. – С. 24–28. – Бібліогр.: 1 назва.

5. Інклюзивна освіта – шлях до рівних можливостей / С. Г. Здрагат, Ж. І. Романчак, О. В. Чумаєва // Наша шк. – 2011. – № 4. – С. 14–17.

6. Інклюзивна освіта: теорія і практика : навч.-метод. посіб. / [кол. авт.: С. П. Миронова, Т. Г. Олійник та ін. ; за заг. ред. С. П. Миронової] ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2012. – 191 с.

7. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования / Ю. З. Кушнер. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2001. – 66 с.

8. Краевский В. В. Методология для педагога: теория и практика / В. В. Краевский, В. М. Полонский. – Волгоград : Перемена, 2001. – 324 с.

9. Новиков А. М. Образовательный проект: методология образовательной деятельности / А. М. Новиков. – М. : «Эгвес», 2004. – 120 с.

РЕЗЮМЕ

Бовкш Е. П. Модель формирования готовности будущего учителя начальной школы к взаимодействию учащихся в условиях инклюзивного образования.

В статье раскрыта сущность, структура и важность модели формирования готовности будущего учителя начальной школы к взаимодействию учащихся в условиях инклюзивного обучения. Предоставлены данные, иллюстрирующие основные трудности, а также параметры профессиональной и психологической модели готовности будущего учителя к условиям инклюзивного обучения. Акцентируется на необходимости определения обязательных знаний для будущих учителей начальных классов, углубление этих знаний в процессе изучения специальных учебных курсов, овладение которыми предполагает выработку мировоззренческих и ценностных основ личностно-профессиональной готовности учителя.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, подготовка будущего учителя, профессиональная компетентность, повышение квалификации, дети с особыми образовательными потребностями.

SUMMARY

Bovkush K. Model of formation of future primary school teachers' readiness to interaction of pupils in conditions of inclusive education.

The article is devoted to clarifying the basic principles of forming readiness of the future teacher of primary school to interaction of pupils in terms of inclusive education, also the article reveals the importance of the structure and model of readiness of the future teacher of primary school to interaction of pupils in conditions of inclusive education. The data illustrates the main difficulties and options of professional and psychological models of readiness formation of future primary school teacher to the conditions of inclusive education. In addition, the scientific literature is analyzed (V. Grinyova, A. Dubasenyuk, A. Karpenko, S. Sysoiev, W. Gull, L. Yadvirshis etc.). In particular, modeling job profile diagram of a future teacher (V. Bepalko, N. Kuzmin A. Markov, Slastonin V., R. Skulsky and other scientists) is presented, various aspects of training future primary school teachers are revealed by the

author in the article (O. Bida, I. Buzhyna, N. Gluzman, S. Martynenko A. Matvienko, I. Palshkova, O. Savchenko, L. Khomich etc.).

In the article the theoretical substantiation of the term model is shown; moreover, a special emphasis is put on the model that presents certain requirements necessary for its maintenance and operation for the formation of future primary school teacher readiness to pupils' interaction in conditions of inclusive education. The model of the modern teacher must include requirements to the level of competence development and education of a specialist with consideration of the performance of three important functions: training, development, education with the obligatory account of increase of the level of pedagogical skills. A special attention is paid to the need of determination the mandatory knowledge for future primary school teachers, deepening of knowledge in the study of special training courses, which involves mastering the production of philosophical principles and values, personal and professional readiness of future teachers. Due to this, we determine the readiness of future primary school teachers to interaction of pupils in conditions of inclusive education as the existence of complex harmonically-interacting and complementary psychological and professional skills. Finally, we can run to the conclusion that this complex allows teaching career on a high motivational-value level and organizes educational process with younger students considering requirements of inclusive education.

Key words: *educational activities, training of future teachers, professional competence, training, children with special educational needs.*