

самостоятельно овладевать знаниями, формировать свое мировоззрение. Второе задание заключается в том, чтобы научить самостоятельно применять имеющиеся знания в учебе и дальнейшей практической деятельности.

Ключевые слова: инженерно-педагогическое образование, педагогические условия, умения, структурирование содержания, активизация, самостоятельность, контроль.

SUMMARY

Arjonkin Jur. The didactic conditions of formation of practical skills of engineers-teachers.

In the article the psychological and pedagogical features of the formation the practical skills of the students are analysed. The number of pedagogical conditions under which the practical vocational training is effectively done are analyzed. It is revealed that the students' independent work, their activities during the practical and hands-on labs, technology, production practices meet the above conditions. The article emphasizes the inadmissibility of the substitution rate of technical disciplines humanitarian. The training of engineers- teachers should be implemented by a deep integration of technical and pedagogical education.

It is identified that control of knowledge, abilities and skills of the students is one of the most important elements of the educational process. Education cannot be completed without an objective and constant information about the level of knowledge of the students as they have learned how to solve practical problems, without considering how the students perceive, understand and remember the material, how to use theoretical knowledge practical life. Despite the numerous studies on the dependence of time of learning from the flow speed of the psychophysical processes, you can come to the conclusion that the best form of control for students is self-control and self-regulation. The analysis of psychological and pedagogical literature and regulatory documents on the organization of educational process in higher educational institutions, by structuring the learning material we mean: combining individual elements of the content, building structural-logical scheme of the sequence having mastered these techniques, standardization of educational material, selection of works on practical training.

The author has identified the main teaching conditions of the professional skills of engineers-teachers: didactically structured content; the use of a limited number of visual aids; high motivation of the student workload; consideration of individual and age characteristics of the students; students' independence in search of ways to solve the tasks provided effective teacher's control and self-control. To intensify training activities can be done by using the following methods: analysis and solving production problems, business games, which are important in modern conditions of transition education on market conditions.

Key words: engineering and teacher education, pedagogical conditions, skills, structuring content, activation, independence and control.

УДК 37:330.341.1

Т. І. Бондар

Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

У статті схарактеризовано сутність понять «компетентність», «професійна компетентність», «інклюзивна компетентність» як складника професійної компетентності вчителя. Виокремлено компоненти професійної

компетентності, що корелюють із компонентами інклюзивної компетентності (мотиваційним, когнітивним, операційним та рефлексивним). З'ясовано сутність кожного з компонентів інклюзивної компетентності. Обґрунтовано доцільність включення інклюзивної компетентності до складу ключових (життєвих) і професійних компетентностей як спеціальної компетентності.

Ключові слова. Компетентність, професійна компетентність, діти з особливими потребами, інклюзивна компетентність, компетентнісний підхід.

Постановка проблеми. Сучасні реалії вимагають від суспільства переосмислення буття та усвідомлення необхідності переходу на новий ступінь розвитку. Вектор змін суттєвою мірою залежить від наявності загальнолюдських цінностей у лідерів, їхньої моральності й духовності. Неспростовним є той факт, що освіта – якісна чи формальна – відіграє домінуючу роль у становленні майбутнього суспільства, уможливаючи стабільність процвітання або породжуючи глибоку кризу. Неспроможність України реалізувати окреслені завдання у сфері освіти спричинює появу справедливих докорів із боку спільноти. Моральна та матеріальна неготовність суспільства до реформ вимагає кардинального переосмислення змісту освіти для спрямування зусиль на виховання цілісної позитивної особистості. Упровадження інклюзивного навчання – включення в загальноосвітній процес дітей з особливими освітніми потребами та пристосування школи до їхніх потреб – один із важелів, що суттєво впливають на процес гуманізації суспільства.

У нормативно-правових актах, що спрямовані на реформування освіти, зацентровано на такому завданні, як забезпечення доступу до якісної освіти дітям і молоді з особливими освітніми потребами. У контексті загальної соціально-економічної кризи названу проблему розв'язують украй повільно, водночас кількість осіб з особливими освітніми потребами невпинно зростає. Нині згідно зі статистичними даними чисельність осіб, які мають особливі потреби, становить 15 % від загальної кількості населення України. Аналізуючи шляхи впровадження інклюзивного навчання, фахівці виокремлюють низку причин, що гальмують упровадження такої форми освіти: відсутність належної підготовки педагогів, неспроможність викладати навчальний матеріал дітям та молоді з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи. Успішність створення інклюзивного освітнього середовища прямо пропорційна до рівня професійної готовності педагогів, тому постає нагальна потреба з'ясувати особливості, структуру, складники професійної компетентності, дослідити місце інклюзивної компетентності в системі професійної компетентності.

Аналіз актуальних досліджень. Сучасний стан розвитку інклюзивної освіти в Україні постає предметом вивчення в працях вітчизняних і зарубіжних фахівців. У наукових розвідках В. Бондаря, А. Колупаєвої, Ю. Найди, Н. Софій виокремлено концептуальні аспекти інклюзивного

навчання. Проблеми впровадження інклюзивного навчання в систему освіти України студіювали Л. Вавіна, Л. Даниленко, В. Засенко, К. Кольченко, Є. Синьова. Особливості формування професійної компетентності осмислено в наукових працях І. Беха, А. Маркової, В. Сластьоніна, І. Хафізуллої. Учені І. Зимня, А. Хуторський обґрунтували значущість компетентнісного підходу до формування професійної компетентності.

Мета статті полягає в з'ясуванні сутності феномену інклюзивної компетентності, дослідженні її структури та місця в структурі професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. У контексті гуманістично-інноваційної парадигми розвитку освіти перед вищими навчальними закладами України зазнає актуалізації підготовка майбутнього вчителя, спроможного працювати в умовах загальноосвітнього середовища з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Це аргументоване подоланням суперечності, що виникла через брак у загальноосвітніх навчальних закладах компетентних педагогів, здатних ефективно взаємодіяти з дітьми, у яких наявні особливі потреби, із їхніми батьками в умовах інклюзивного навчання, та через відсутність механізму формування професійної компетентності в освітньому середовищі вищого навчального закладу. За даними Інституту спеціальної педагогіки АПН України, Інституту соціальної політики, Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М. П. Драгоманова, Київського педагогічного університету імені Бориса Грінченка, Усеукраїнського фонду «Крок за кроком», педагогічні кадри дошкільних, середніх загальноосвітніх і вищих навчальних закладів професійно не готові включати дітей та молодь з особливими потребами в процес навчання на тлі умов загальноосвітнього навчального закладу. Професійна неготовність вихователів, учителів і викладачів вищих навчальних закладів спричинена недоліками традиційної парадигми освіти, якої дотримується більшість ВНЗ України. Основним елементом традиціоналістсько-консервативної парадигми є система «готових», «завершених» знань, умінь і навичок, що транслюють студентам, при цьому студент постає лише як пасивний об'єкт у навчально-пізнавальній діяльності.

Для успішного впровадження інклюзивної освіти на тлі інноваційних змін у різних сферах суспільного життя, вища освіта України повинна оптимізувати перехід до нової парадигми освіти – інноваційної, згідно з якою підготовка педагогів до реалізації завдань інклюзивного навчання ґрунтована на компетентнісних засадах. В умовах перебудови сучасної освіти компетентнісний підхід вважають найбільш раціональним, оскільки він акцентує практичну спрямованість професійної освіти, її прагматичний, предметно-професійний аспект. Сутність компетентнісного підходу передбачає насамперед зміни у формулюванні мети навчання, окреслення очікуваних результатів у вигляді сукупності компетентностей, що відображають різні рівні професійних завдань. Компетентнісний підхід

витлумачують і як спробу узгодити функційне призначення професійної освіти з потребами ринку праці. У разі застосування компетентнісного підходу освітні результати визнають значущими за межами системи освіти [8].

Широке впровадження інклюзивного навчання вмотивовує необхідність у переосмисленні структури професійної компетентності для оновлення її складників. У руслі з'ясування природи професійної компетентності ключовою стає категорія «компетентності» - здатності й готовності особистості до виконання певної діяльності. У програмі Європейської комісії «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» аналізований термін потрактований як комбінація вмінь, знань, здібностей і ставлень, що впливає на схильність до навчання й набуття практичного досвіду. Варто розрізнити терміни «ключові компетентності» і «професійна компетентність», де ключові компетентності є загальними умовами для успішного соціального життя особистості, що необхідно формувати вже під час навчання особистості в середніх освітніх закладах. Професійна компетентність особистості позначається на становленні професійної особистості, окреслює перелік базових елементів, якими має оволодіти особистість відповідно до професійного напрямку підготовки майбутнього фахівця. З огляду на різні наукові позиції, учені сформулювали такі ключові компетентності: ціннісно-смилова (компетентність у сфері світогляду); загальнокультурна (особливості національної й загальнолюдської культури, духовно-моральні основи життя людини та людства); навчально-пізнавальна (сукупність компетентностей у царині самостійної пізнавальної діяльності); інформаційна (уміння самостійно шукати, аналізувати, відбирати необхідну інформацію, організовувати, перетворювати, зберігати й передавати її); комунікативна (знання необхідних мов, способів взаємодії з оточенням та окремими людьми й подіями, навички роботи в групі тощо); соціально-трудова (володіння знаннями та досвідом у сфері громадянсько-суспільної діяльності, родинних взаємин та обов'язків, у соціально-трудовій галузі тощо); компетентність особистісного самовдосконалення (засвоєння способів фізичного, духовного й інтелектуального саморозвитку, емоційної саморегуляції та самопідтримки) [2].

Унаслідок аналізу наукової літератури констатовано відсутність єдиного підходу до з'ясування сутності поняття «професійна компетентність». О. Бондаревська, Б. Гершунський, А. Піскунов ідентифікують професійну компетентність у фокусі поняття «культура». Т. Браже, Н. Запрудський убачають у професійній компетентності систему якостей, умінь. М. Кабардов, А. Панарін витлумачують її як характеристику особистості вчителя, уводячи результативний компонент до змісту аналізованого поняття. На думку А. Щекатунова, професійна компетентність маркує рівень освіченості спеціаліста. Варто зазначити, що

науковці обстоюють солідарну позицію стосовно окреслення ключових категорій поняття «професійна компетентність» – знань і вмінь учителя.

Поліфонія дефініцій поняття «професійна компетентність» засвідчує існування різних наукових підходів, що внеможлиблює статику структури цього багатогранного явища. І. Бех і І. Зязюн основними складниками компетентності майбутнього вчителя називають мотиваційний, аксіологічний, гностичний, практичний, особистісний та творчий компоненти [4, 9]. За висловом І. Міщенко, у структурі професійної компетентності виокремлюють: операційно-технічну (знання, навички, уміння, професійно значущі якості); мотиваційну (спрямованість, інтерес, мотиви, потреби); практично-діяльнісну (засоби виконання діяльності, результативні показники діяльності) і рефлексивну сфери (аналіз та оцінювання відповідності отриманого результату сформульованій меті) [6, 7–8]. О. Брискіна описує структуру професійної компетентності через педагогічні вміння, а саме: аналітичні, гностичні, мобілізаційні, інформаційні, орієнтаційні та комунікативні [1]. Слушну думку висловлює Я. Сікора, диференціюючи такі компоненти професійної компетентності вчителя інформатики: мотиваційно-ціннісний, змістовий, діяльнісний, особистісний і дослідницько-рефлексивний [9]. На особливу увагу заслуговує діяльнісний компонент, що, крім сукупності професійних умінь та якостей, включає певні підвиди професійної компетентності: методологічний, діяльнісний, методичний, інформаційний, комунікативний, управлінський, технологічний, економічний, екологічний, валеологічний.

Л. Карпова стверджує, що структурними компонентами професійної компетентності є три сфери: мотиваційна, предметно-практична (операційно-технологічна), а також сфера саморегуляції. Розвиненість мотиваційної сфери вможлиблює сформованість загальнокультурної, особистісно-мотиваційної та соціальної компетентностей. Для предметно-практичної сфери характерна сукупність знань (професійних, із предмета, психолого-педагогічних, методичних, методологічних); умінь (гностичних, комунікативних, організаційних, діагностичних, проєктивних, конструктивних, управлінських); якостей (обов'язкових, важливих і бажаних), що зумовлює ефективність реалізації вчителем професійно-педагогічних функцій. Сформованість цієї сфери сприяє розвитку певних підвидів професійної компетентності: методологічної, практично-діяльнісної, дидактико-методичної, спеціально-наукової, економіко-правової, валеологічної, інформаційної, управлінської та комунікативної. Довершеність сфери саморегуляції сприяє розвитку такого її підвиду, як психологічна компетентність та аутокомпетентність, тобто володіння вміннями й навичками управління вольовою та емоційною сферами, технологіями подолання професійної деструкції, рефлексії [3, 11]. Виклад осмисленої наукової бази дає підстави виокремити спільні риси в аналізі структури професійної компетентності. В основі відмінних термінів для позначення операційного компонента («діяльнісний» і «предметно-

практичний») знаходиться об'єднуючий компонент - підвиди професійної компетентності, що залежать від сформованості певних умінь. Такий підхід допоможе схарактеризувати місце інклюзивної компетентності в структурі професійної компетентності.

Сутність поняття «інклюзивна компетентність» витлумачена в працях С. Максимюк, Н. Мойсеюк, Т. П'ятакової, І. Хафізулліної, М. Чайковського. Інклюзивна компетентність потрактована як рівень знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання [5]; як необхідний обсяг знань та вмінь, утілених у здатності виконувати професійні функції, зважаючи на особливі потреби молоді, яка має вади здоров'я, та інтегрувати їх у середовище загальноосвітнього закладу, створюючи умови для розвитку й саморозвитку [10, 17]; як інтегральна характеристика педагога (учителя, асистента), що впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного підходу до освітньої діяльності [7]. Інклюзивна компетентність містить сукупність взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного [7]. І. Хафізулліна виокремлює в структурі інклюзивної компетентності змістові компоненти, кваліфіковані як здатність усвідомлювати зміст професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання та функційні компоненти, що характеризують функційну сферу та постають як сукупність умінь, які сприяють виконанню професійних завдань у навчально-виховному процесі. Диференціюють діагностичні, прогностичні, конструктивні, організаційні, комунікативні, технологічні, корекційні й дослідницькі вміння [11]. Перелік умінь не є вичерпним і може бути доповнений залежно від конкретної ситуації. Для дослідження готовності членів колективу до впровадження інклюзивного навчання використовують критерії інклюзивної компетентності, що відображають її змістову характеристику за обсягом знань, умінь і навичок відповідно до особливостей професійної діяльності та ступеня участі в інклюзії [10, 221].

На підставі компонентного складу професійної компетентності Т. Соловей і М. Чайковський розрізняють такі компоненти інклюзивної компетентності соціального працівника: мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний. Мотиваційний компонент інклюзивної компетентності маркує спрямованість, систему мотивів, потреб, цінностей особистості педагога, є детермінантою професійної компетентності й фактором її успішного формування. Рівень сформованості мотивації впливає на розвиток інших компонентів професійної компетентності. Мотивація передбачає гуманістичні ціннісні орієнтації, позитивну орієнтацію на діяльність в умовах включення дітей з особливими потребами в соціальне середовище здорових ровесників, сукупність мотивів (соціальних, пізнавальних, професійних, особистісного розвитку й самоутвердження та ін.), спрямованих на процес інклюзії. Когнітивний компонент інклюзивної

компетентності майбутнього соціального працівника вможливорює цілісність уявлень про соціально-педагогічну діяльність, активізує пізнавальну роботу особи, сприяє розвитку та збагаченню когнітивного досвіду. Аналізований компонент описують як здатність сприймати, опрацьовувати у свідомості, зберігати в пам'яті та відтворювати в потрібний момент інформацію для розв'язання тих чи тих теоретичних і практичних завдань. В основі лежать наукові професійні знання про інноваційні інтеграційні процеси у сфері освіти людей з особливими потребами; основи розвитку особистості; анатомо-фізіологічні, вікові, психологічні та індивідуальні риси нормальних дітей і молоді та з різними порушеннями в розвитку; основи соціально-педагогічного впливу на процес саморозвитку вихованців, стимулювання позитивної самореалізації в усіх можливих сферах діяльності; базові закономірності взаємодії людини з особливими потребами й суспільства.

Рефлексивний компонент інклюзивної компетентності виявляється в здатності усвідомлювати основи власної діяльності, у ході якої оцінюють та переосмислюють свої здібності, особистісні досягнення, а також у свідомому контролі результатів професійних дій, аналізі реальних ситуацій. Рефлексія вможливорює самопізнання, самоконтроль, саморегуляцію та власний саморозвиток. У системі інклюзивної компетентності рефлексія витлумачена як здатність до аналізу в процесі професійної діяльності, що спрямована на інклюзію дітей і молоді з особливими потребами в соціум загальноосвітнього закладу та передбачає аналіз стану реалізації ідей процесу інклюзії, власного досвіду й досвіду колег у досягненні інклюзії дітей та молоді з особливими потребами в соціум загальноосвітнього закладу в процесі професійної діяльності, вибір оптимального варіанта розв'язання різних соціально-педагогічних ситуацій у процесі інклюзії; адекватне оцінювання результатів власної соціально-педагогічної діяльності, уміння визнавати власні помилки і здатність їх долати; потреби в професійному й особистісному зростанні та підвищенні рівня інклюзивної компетентності.

Операційний компонент інклюзивної компетентності – це здатність виконувати конкретні професійні завдання соціально-педагогічної діяльності, застосовувати способи й досвід успішного сприяння процесові інклюзії дітей та молоді з особливими потребами в соціум загальноосвітнього закладу, розв'язувати соціально-педагогічні ситуації, використовувати прийоми самостійного виконання професійних завдань, провадити пошуково-дослідницьку діяльність [10, 223].

У руслі порушеної проблеми більш докладного вивчення потребує такий її змістовий аспект, як з'ясування місця інклюзивної компетентності. З огляду на універсальність, інклюзивна компетентність може належати до ключових (життєвих) компетентностей та входити до складу професійної компетентності як підвид або спеціальна компетентність. Необхідність спрямування суспільної думки на соціальну інтеграцію вимагає опанування

інклюзивної компетентності всіма членами громади. Оновлення системи підготовки педагогічних кадрів для підготовки фахівця нового покоління, спроможного працювати в інклюзивному освітньому середовищі, потребує включення інклюзивної компетентності до складу професійної компетентності. Тому в системі компонентів професійної компетентності логічно доповнити перелік підвидів інклюзивною компетентністю, що містить необхідний обсяг знань, умінь, навичок і здатність реалізувати професійні функції в умовах інклюзивного середовища.

Мета формування інклюзивної компетентності полягає в забезпеченні належного рівня готовності учасника навчально-виховного процесу до провадження професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. Семантичний обсяг терміна «учасник навчально-виховного процесу» охоплює педагогічний колектив, адміністративний персонал, студентів (учнів) та обслуговувальний персонал. Визнавши необхідність формування інклюзивної компетентності в усіх членів колективу навчального закладу, можна інтенсифікувати процес створення інклюзивного освітнього середовища.

Професійна компетентність, як і її структура, є динамічним явищем, що передбачає постійне оновлення змісту та технологій для реалізації завдань на певному етапі розвитку.

Висновки й перспективи подальших наукових розвідок. На підставі теоретичних джерел схарактеризовано сутність понять «компетентність», «професійна компетентність», «інклюзивна компетентність». Виконаний структурний аналіз професійної компетентності та виокремлені структурні компоненти вможливили з'ясування структури інклюзивної компетентності. Диференційовано компоненти інклюзивної компетентності соціального працівника, що може слугувати фундаментом для окреслення мети й завдань формування інклюзивної компетентності педагога загальноосвітнього навчального закладу. Обґрунтовано доцільність включення інклюзивної компетентності до складу ключових (життєвих) і професійних компетентностей як спеціальної компетентності. Розвиток інклюзивної компетентності допоможе подолати протиріччя між потребою загальноосвітніх закладів у педагогах нового покоління, спроможних працювати в умовах інклюзивного середовища, задовольняти освітнє замовлення дітей з особливими потребами, та недостатнім рівнем професійної підготовки таких педагогів; між необхідністю розбудови інклюзивного суспільства й неготовністю спільноти до інтеграції дітей з особливими потребами в загальноосвітні навчальні заклади.

Серед перспективних наукових проблем виокремлено дослідження обсягу знань, необхідних для формування інклюзивної компетентності як ключової та спеціальної компетентності, з'ясування особливостей розвитку професійної компетентності вчителя в умовах інклюзивного середовища,

окреслення шляхів і змісту професійної перепідготовки вчителів для досягнення ефективності впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітнє середовище.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брыскина О. Ф. Интернет и профессиональная компетентность педагога [Электронный ресурс] / О. Ф. Брыскина. – Режим доступа : http://vio.fio.ru/vio_10/resource/Print/art_1_21.htm.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя. – Режим доступа : <http://www.kira.org.ru/docs/ae/qualt/keycomp.doc>.
3. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Г. Карпова ; Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2004. – 19 с.
4. Левківський М. В. Відповідальність у структурі компетентності майбутнього вчителя / М. В. Левківський // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2003. – Вип. 13. – С. 9-12.
5. Максимюк С. П. Педагогіка : [навч. посіб.] / С. П. Максимюк. — К. : Кондор, 2005. — 667с.
6. Міщенко І. Б. Дидактичні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх викладачів економіки у процесі професійної підготовки : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. Б. Міщенко ; Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир, 2004. – 20 с.
7. П'ятакова Т. С. Развитие инклюзивной компетентности учителя: швейцарский опыт / Т. С. П'ятакова // Порівняльно-педагогічні студії. – 2012. – № 1 (11). – С. 93–98.
8. Рыбакова А. А. Сущность понятий «компетенция» и «компетентность»: от количественного измерения к качественному наполнению / А. А. Рыбакова // Вестник Ставропольского государственного университета. – Ставрополь, 2009. – № 61 (2). – С. 51–57.
9. Сікора Я. Б. Зміст та структура поняття професійна компетентність вчителя інформатики / Я. Б. Сікора // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : зб. наук. праць. – Рівне, 2008. – Ч. II. – С. 148–156.
10. Соловей Т. В. Змістовні компоненти професійної компетентності соціального працівника інклюзивного закладу освіти / Т. В. Соловей, М. Є. Чайковський // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – Хмельницький, 2013. – № 1 (7). – С. 220-224.
11. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. на соиск. науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. Н. Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 19 с.

РЕЗЮМЕ

Бондар Т. И. Формирование инклюзивной компетентности в условиях инновационной парадигмы образования.

В статье исследуется сущность понятий «компетентность», «профессиональная компетентность», «инклюзивная компетентность» как составная профессиональной компетентности учителя. Выделены компоненты

професійної компетентності, которые корелируют с компонентами инклюзивной компетентности (мотивационным, когнитивным, операционным и рефлексивным). Объяснено сущность каждого компонента инклюзивной компетентности. Предложено включить инклюзивную компетентность в состав ключевых (жизненных) и профессиональных компетентностей как специальную компетентность.

Ключевые слова. Компетентность, профессиональная компетентность, дети с особыми потребностями, инклюзивная компетентность, компетентный подход.

SUMMARY

Bondar T. Developing inclusive competence in the educational innovation paradigm.

Ukraine is building inclusive society by developing inclusive education. However, kindergartens, schools, and universities are facing the lack of professionals ready to work with children and youth with special needs. There is a contradiction to be solved between the necessity to move towards inclusion to meet the children's special needs and the insufficient training provided to future teachers. The article considers the terms 'competence' identified as an individual's ability to perform any professional activity. One should differentiate between key competences - basics for social life and professional competence that is necessary for any professional activity. Professional competence includes motivational, cognitive, operational and reflexive components. Inclusive competence is identified as the combination of skills and knowledge that enables a person to work in inclusive setting and meet children's special needs. Based on the idea of professional competence components, the inclusive competence components are motivational, cognitive, operational and reflexive components. These components were classified as content (motivational, cognitive and reflexive) and functional or operational components. Motivational component deals with teacher's values, needs, and motives that determine the attitude to the professional activity in the inclusive setting. Cognitive component includes awareness, perception, judgment and reasoning. Reflexive component is understood as a foundation for professional development and teacher's self-evaluation. The operational (functional) component includes the ability to perform in inclusive setting using the internalized skills and experience. It includes the lists of skills or competencies that could be used in efficient teaching – diagnostic, prognostic, analytic, constructive, organizational, communicative, technological, correctional, and research). Inclusive competence should be included in the list of key competences and professional competences. The future studies should focus on the content of inclusive competence for different categories and the ways how the inclusive competence should be developed.

Key words. Competence, professional competence, children with special needs, inclusive competence, competence-based approach.

УДК 378.147:81'271.12-057.875:37.036:808. 5

Д. В. Будянський

Харківський національний
педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

ВИРАЗНЕ ЧИТАННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ АКАДЕМІЧНОГО КРАСНОМОВСТВА В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті досліджується актуальна проблема вдосконалення професійного мовлення викладача вищого навчального закладу шляхом формування навичок виразного читання. Майстерність володіння художнім словом автор відносить до галузі академічного красномовства. Розглянуто окремі історичні аспекти