

УДК 37.015.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/20.167383>

Тамара БРАТИШКО,
orcid.org/0000-0003-3351-6997
магістр практичної психології,
старший лаборант кафедри психології
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького
(Мелітополь, Україна) Tamaria.vip@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті охарактеризовано визначення «підвищення кваліфікації педагогів», «особиста готовність до професійної діяльності», «інклюзивна освіта», «формування готовності», «професійна підготовка», «готовність педагогів», «діти з особливими освітніми потребами». Інклюзивна освіта як педагогічне явище має на увазі таку організацію освітнього процесу, за якої всі діти, незалежно від їх фізичних, психічних та інших особливостей, навчаються разом зі здоровими однолітками. Значущою умовою при цьому стає облік особливих освітніх потреб дітей з ОМЗ і надання специфічної педагогічної підтримки.

Ключові слова: підвищення кваліфікації педагогів, особиста готовність до професійної діяльності, інклюзивна освіта, формування готовності, професійна підготовка, готовність педагогів, діти з особливими освітніми потребами та ОМЗ.

Tamara BRATYSHKO,
orcid.org/0000-0003-3351-6997
Master of Practical Psychology,
Senior Laboratory of the Department of Psychology
Melitopol State Pedagogical University
the name of Bogdan Khmelnytsky
(Melitopol, Ukraine) Tamaria.vip@gmail.com

FEATURES OF FORMATION OF PEDAGOGICAL WORKERS' REALITY TO WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

The article describes the definition of “teachers’ professional development”, “personal readiness for professional activity”, “inclusive education”, “formation of readiness”, “vocational training”, “readiness of teachers”, “children with special educational needs”. Inclusive education as a pedagogical phenomenon means the organization of an educational process in which all children, regardless of their physical, mental and other characteristics, study along with their healthy peers. A significant condition in this case is the inclusion of special educational needs of children with LHO and the provision of specific pedagogical support. Inclusion is considered as a process (not as a result) of the approach to the different needs of all students, increasing participation in the training their processes and the reduction of exceptions beyond and within education. A change in the view of the process of education as an inclusive process is associated with a new definition of the problem. Following the definition of the education of children with special needs, UNESCO seeks to address the issue of special equipment, the environment and teachers and their skills, as well as the development of methods and curricula. Thus, the term “inclusive” personifies its direct affiliation and concerns not only the person with a disability, but in general all the people with whom we are dealing. In the process of inclusion, a huge role is played by respect for oneself, for others, the adoption of the environment with their differences.

The main principles of an inclusive school are:

- Inclusive schools – the most effective means of guaranteeing solidarity, complicity, mutual respect, understanding between children with special needs and their peers.
- children with special educational needs must receive any additional assistance they may need in the educational process;
- all children must study together in all cases where this is possible, despite certain difficulties or differences existing between them; schools must recognize and take into account the diverse needs of their students by agreeing on the different types and rates of learning;

It should be emphasized that the inclusive process can not develop without resources, assistance from others, thorough training of teachers and society, respect and confidence, awareness, and mutual responsibility.

Key words: professional development of teachers, personal readiness for professional work, inclusive education, formation of the willingness, professional preparation, children with peculiar educational needs and LHO.

Постановка проблеми. Статтю присвячено проблемі формування професійної готовності педагогів до здійснення інклюзивної освіти дітей з особливими потребами. Представлено й обґрунтовано важливість і необхідність підготовки педагогів до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти.

Аналіз досліджень. Інклюзивна освіта є соціальним феноменом, і багато вчених говорять про необхідність формування в суспільстві особливої культури ставлення до інвалідності, до осіб з ОМЗ, створення умов для соціалізації та максимально можливої самореалізації таких людей.

Об'єкт статті – інклюзивна освіта як соціально-педагогічний феномен.

Предмет дослідження – зміст і технологія підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Мета статті – обґрунтувати та перевірити дослідно-експериментальним шляхом утримання і технологію підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. Включення таких гуманітарних технологій у процес підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, як технологія фокус-групової роботи, технологія контекстного навчання, технологія розвитку критичного мислення, технологія проектування індивідуального корекційно-освітнього маршруту, технологія групової роботи, технологія навчання методом кейсів, дало змогу персоналізувати підготовку педагогів і сформулювати у них гуманістичні уявлення про роботу з дітьми, що мають ОМЗ, в умовах інклюзії, впливаючи на інтегральні характеристики особистості (потреби, мотиви, ціннісні орієнтації). Гуманітарні технології орієнтували педагогів на професійно-особистісний розвиток і давали змогу замислюватися про цінності спільного навчання дітей із нормальним і порушеним розвитком.

Завданнями статті є:

1. на основі теоретичного аналізу вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної, науково-методичної літератури розкрити сутність інклюзивної освіти, позначити тенденції його розвитку;

2. виявити проблеми підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти та обґрунтувати модель підготовки;

3. розробити модульну програму і апробувати в дослідно-експериментальних умовах утримання і технологію підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти;

4. перевірити результативність змісту і технології підготовки педагогів до роботи в умовах

інклюзивної освіти на основі розроблених критеріїв відповідно до запропонованої моделі (Липа, 2011: 73–83).

Методологічна основа:

– особистісно-діяльнісний підхід, що розкриває діяльність суб'єктів як фактор розвитку їх особистості (Л. С. Виготський, В. В. Давидов, І. А. Зимова, А. Н. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн та ін.);

– аксіологічний підхід, який би розглядав систему ціннісних орієнтацій, що становлять змістовну сторону підготовки педагогів і виражають внутрішню основу їх відносин до інклюзивної освіти загалом і дітей з ОМЗ (С. Ф. Анісімов, Є. А. Артамонова, В. Брожик, І. Ф. Ісаєв, Е. А. Климов, А. І. Міщенко, В. А. Сластьонін, Є. М. Шиянов, А. С. Шапов та ін.).

У сучасному освітньому просторі цілі підготовки фахівців для основних сфер людської діяльності набули особливої актуальності. Професійний фахівець сам визначає мету своєї діяльності, знаходить шляхи і засоби їх досягнення, несе відповідальність за наслідки її реалізації, володіє діяльністю загалом, утримує її предметність у багатогранних практичних ситуаціях, здатний до побудови діяльності, її зміни і розвитку.

У сучасних нормативно-правових документах зафіксовано, що варто організувати системну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації працівників органів управління освітою, педагогічних працівників, що займаються реалізацією інноваційних підходів до освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Ця умова закономірно передбачає, що педагоги мають бути готовими вирішувати проблеми дітей з особливими освітніми потребами як у спеціальних, так і в загальноосвітніх установах (Дегтяренко, 2011: 403).

Необхідність і доцільність підготовки педагогів до професійної діяльності щодо забезпечення інклюзивної освіти дітей із відхиленнями в психофізичному розвитку зумовлена цілою низкою причин. По-перше, великий поширеністю психофізичних відхилень у розвитку. По-друге, збільшенням числа дітей з особливими освітніми потребами, які відвідують загальноосвітні дошкільні установи. По-третє, відсутністю наукового рішення практичних завдань, пов'язаних із формуванням готовності педагогів до здійснення спільного навчання дітей із різним рівнем розвитку в рамках одного освітнього простору. Педагоги відчувають труднощі Е. Г. Самарцева в наданні спеціальної психолого-педагогічної допомоги, що робить проблему підготовки актуальною в умовах великої затребуваності педагогів зі спе-

ціальними знаннями і вміннями в галузі інклюзії (Колупаєва, 2009: 272).

Дослідження в області інклюзивної освіти (А. Н. Гамаюнова, Т. Г. Зубарева, О. С. Кузьміна, С. І. Сабельникова, І. Н. Хафізулліна) показали, що для повноцінної організації професійної підготовки, крім специфічного змісту, необхідно підібрати відповідні технології, орієнтовані на творчий розвиток професійної готовності педагогів, включених у процес інклюзивної освіти. Це забезпечить формування професійної готовності у педагогів системи загальної освіти і дасть змогу правильно й ефективно вирішувати завдання, пов'язані з навчанням дітей, що мають обмежені можливості здоров'я, в умовах установ загального типу. Рішення проблеми підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами дасть змогу інтенсивно вводити інклюзивну освіту в країні, підвищить рівень професійної підготовки випускників, задовольнить запити всіх споживачів освітніх послуг – особистості, суспільства, держави (Нижник, 2004: 120).

Г. А. Баранова звертає увагу на значимість розвитку рефлексивних здібностей педагогів і формування професійно-педагогічних умінь, що забезпечують успішність фахівців в інклюзивній практиці (йдеться про аналітичні, інтерпретаційні, комунікативні, конструктивно-проектувальні, прогностичні та інші уміння) (Нижник, 2004). Н. В. Шкляр і О. В. Каринбаєва звертають увагу на значимість для успішності педагога в інклюзивній практиці його самостійності в прийнятті рішень і ініціативності.

Схожі ідеї можна виявити в проектуванні модульної програми підготовки педагогів до інклюзивної освіти, яка реалізується Донецьким державним педагогічним університетом. Автори цієї програми, як вказують О. С. Кузьміна і Н. В. Чекалева, спиралися в її розробці на особистісно-діяльнісний, аксіологічний і компетентнісний підходи: навчання будується як «занурення в діяльність» з опорою на минулий досвід педагогів, забезпечується формування необхідних гуманістичних ціннісно-сміслових установок інклюзивної освіти та переорієнтація з пасивного ознайомлення з інформацією на активне вирішення педагогами професійних завдань (Обухівська, 2012: 128).

Отже, під час проектування модульних програм підвищення кваліфікації педагогів необхідно враховувати «функціонал» педагогічного працівника і диференціювати зміст вимог до сформованих умінь (аналітичних, інтерпретаційних, комунікативних, конструктивно-проектувальних,

прогностичних і т.д.) відповідно до професійної компетенції педагога (Миронова, 2013: 16–23).

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище та перспективи подальшого дослідження, можна констатувати, що у сучасній психолого-педагогічній літературі проблема підготовки педагогів до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я розкривається як багатопланова, що розвивається в часі і, отже, вимагає постійної уваги теоретиків і практиків. Аспекти підвищення кваліфікації педагогів переважно розглядаються в контексті безперервної випереджаючої освіти, яка може бути ефективною у разі дотримання низки умов:

- підтримка освіти дітей з ОМЗ на регіональному та муніципальному рівнях, підкріплена нормативною базою і відповідними управлінськими рішеннями;

- цілеспрямована підготовка кадрів для функціонування в системі міжвідомчої взаємодії закладів охорони здоров'я, соціального захисту та освіти на міському та районному рівнях, що передбачає розмежування трудових дій фахівців, що працюють із дітьми з ОМЗ;

- забезпечення персоніфікованого безперервного підвищення педагогів освітніх організацій, орієнтованого на формування теоретичної та практичної готовності до роботи з тією чи іншою категорією дітей з ОМЗ (Зубаєва, 2009: 297–311).

Безумовно, як і кожна освітня інновація, впровадження інклюзивної освіти супроводжується низкою труднощів об'єктивного та суб'єктивного характеру. Що стосується соціально-психологічної складової частини цього питання, то серед основних перешкод зазначимо такі:

- недосконалість базової підготовки педагогів, психологів (відсутні дисципліни дефектологічного спрямування), практичних психологів готують до роботи з «нормальними» дітьми;

- неузгодженість завдань із супроводу інклюзивної освіти з основною діяльністю практичного психолога закладу (практичний психолог у закладі реалізує 7 основних, досить об'ємних завдань);

- неефективна взаємодія з ПМПК у питанні інформації про спеціальну літературу, види навчальних програм для дітей із порушеннями розвитку тощо;

- недостатня методична база для здійснення соціально-психологічного супроводу (відсутня література про специфіку роботи з дітьми з особливими потребами, матеріали для укладання корекційних програм для роботи з дітьми з різними вадами порушень; відсутні єдині вимоги щодо спрямованості та особливостей соціально-психологічного блоку таких програм).

Із метою запобігання негативним психоемоційним переживанням дітей, які можуть призвести до патологічних змін характеру, доречним є досягнення ними позитивної свободи, яка можлива лише за умови спонтанної активності. У вирішенні цього питання найефективнішими є активні соціально-психологічні методи. Заува-

жимо, що програмою базової підготовки психологів і соціальних педагогів не передбачено озброєння їх навичками проведення занять із використанням методів арттерапії, пісочної терапії тощо. Ці вміння можна отримати завдяки участі у науково-методичних заходах неперервної педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегія управління. Суми: Університетська книга, 2011. 403 с.
2. Зубарева Т. Г. Розвиток професійної компетентності фахівців в області інклюзивної освіти. Сибірський педагогічний журнал. 2009. № 4. С. 297–311.
3. Липа В. О. До питання про загальний стан державної підтримки дітей з особливими потребами в Україні / В. О. Липа, О. В. Гаврилов. Збірник наукових праць Кам'янець-подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Вип. 17 в двох частинах, частина 1. Серія: соціальна педагогіка. Кам'янець-Подільський: Медобори, 2006, 2011. С. 73–83.
4. Миронова С. П. Погляди педагогів спеціальних закладів на проблеми інклюзивної освіти / С. П. Миронова, М. Г. Буйняк. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Вип. XXIII в трьох частинах, частина 2. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський: Медобори, 2006, 2013. С. 16–23.
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. К.: Самміт-книга, 2009. 272 с. з іл.
6. Нижник Л., Сагірова О. Допомога дітям з особливими потребами. К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. 120 с. (Бібліотека шкільного світу).
7. Обухівська А. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / А. Обухівська, Т. Ілляшенко, Т. Жук. К.: Редакція загальнопед. газет, 2012. 128 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).

REFERENCES

1. Dehtyarenko T. M. Korektsiyno-reabilitatsiyna diyal'nist': stratchiya upravlinnya [Correction and rehabilitation activities: management strategy]. Sumy: Universytets'ka knyha, 2011. 403 s. [in Ukraine]
2. Zubareva T. H. Rozvytok profesiynoyi kompetentnosti fakhivtsiv v oblasti inklyuzyvnoyi osvity [Development of professional competence of specialists in the field of inclusive education] [Tekst]. Sybirs'kyu pedahohichnyy zhurnal. 2009. № 4. S. 297–311 [in Russian]
3. Lypa V. O. Do pytannya pro zahal'nyy stan derzhavnoyi pidtrymky ditey z osoblyvymy potrebamy v Ukraini [On the general state of state support for children with special needs in Ukraine] / V. O. Lypa, O. V. Havrylov. Zbirnyk naukovykh prats' Kam'yanets'Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka / za red. O. V. Havrylova, V. I. Spivaka. Vyp. 17 v dvokh chastynakh, chastyna 1. Seriya: sotsial'na pedahohika. Kam'yanets'Podil's'kyu: Medobory, 2006, 2011. S. 73–83 [in Ukraine]
4. Myronova S. P. Pohlyady pedahohiv spetsial'nykh zakladiv na problemy inklyuzyvnoyi osvity [The views of teachers of specialist institutions on the problems of inclusive education] / S. P. Myronova, M. H. Buynyak. Zbirnyk naukovykh prats' Kam'yanets'Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka / za red. O. V. Havrylova, V. I. Spivaka. Vyp. XXIII v tr'okh chastynakh, chastyna 2. Seriya: sotsial'no-pedahohichna. Kam'yanets'Podil's'kyu: Medobory, 2006, 2013. S. 16–23 [in Ukraine]
5. Kolupayeva A. A. Inklyuzyvna osvita: realiyi ta perspektyvy: monohrafiya. [Inclusive education: realities and perspectives: monograph]. K.: Sammit-knyha, 2009. 272 s. z il. [in Ukraine]
6. Nyzhnyk L., Sahirova O. Dopomoha dityam z osoblyvymy potrebamy. [Help for children with special needs]. K.: Red. zahal'noped. haz., 2004. 120 s. (Biblioteka shkil'noho svitu). [in Ukraine]
7. Obukhiv's'ka A. H. Psykholohu pro ditey z osoblyvymy potrebamy u zahal'noosvitniy shkoli [Psychologist on children with special needs in a secondary school]/Antonina Obukhiv's'ka, Tamara Ilyashenko, Tamara Zhuk. K.: Redaktsiya zahal'noped. hazet, 2012. 128 s. (Biblioteka «Shkil'noho svitu») [in Ukraine]