

Кальченко Л. В. Формування інклюзивної компетентності викладачів як чинник розвитку соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами / Л. В. Кальченко // Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : Тези доповідей ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Хмельницький: Хмельницький інститут соціальних технологій Університету „Україна”, 2016. – С. 89 – 97.

## **ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З МОЛОДДЮ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

*Кальченко Л. В.*

*к. пед. н., доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка*

Світові процеси глобалізації, зростання конкуренції економічних систем, інтеграції зумовлюють системні зміни у сфері освіти, яка стає однією з основних чинників розвитку суспільства. У даному контексті в якості парадигми розвитку сучасної освіти, певним світовим брендом можна розглядати інклюзивну освіту, що забезпечує рівний доступ до освіти всім, хто навчається із врахуванням різноманітності особливих освітніх потреб та індивідуальних можливостей.

Термін „інклюзія” у світовій освітній практиці прийшов сьогодні на зміну терміну „інтеграція”. Інтеграція - це об’єднання в єдине ціле, тобто включення, що передбачає адаптацію особистості дитини до вимог системи, тоді як інклюзія полягає в адаптації самої системи до потреб дитини з обмеженими можливостями здоров’я, її включення в активне життя сучасного суспільства та створення умов для її подальшої самореалізації і саморозвитку.

У зв’язку з цим, існуючий досвід інклюзивної освіти в Європі та вже отриманий в Україні показує, що першочерговим завданням і стратегічною метою професійної освіти є формування інклюзивної компетентності у педагогів/викладачів (соціальних педагогів) як складової їх професії, що є актуальним питанням у світлі системних реформ сучасної вищої освіти в Україні та у процесі вироблення нових освітніх стандартів на ґрунті компетентнісного підходу, який розпочався в нашій державі.

Перш ніж розкрити сутність інклюзивної компетентності викладача та зміст процесу її формування, вважаємо за необхідне спочатку дати відповідь на питання: у чому ж полягає відмінність компетентного спеціаліста від кваліфікованого?

Дослідження наукової спільноти останніх років показують, що перший не лише володіє необхідними знаннями, уміннями, але й здатен реалізовувати їх в роботі, у своїй професійній діяльності. Новий тип освітнього результату не є лише простою комбінацією знань та навичок, що орієнтовані на вирішення реальних завдань, але й передбачає усвідомлення відповідальності за результати власної діяльності [7; 8; 9]. Найбільш змістовними поняттями, що відображають єдність освітнього процесу та його результатів є поняття „компетентність” та „компетенція”, у розумінні сутності яких також необхідна ясність та чіткість.

Спираючись на думку Владислава Серикова, під компетентністю необхідно розуміти індивідуально-психологічну особливість, а під компетенцією - відчужену, наперед задану соціальну вимогу (норму) до освітньої підготовки людини, що необхідна для якісної продуктивної діяльності у певній сфері; або соціально-обумовлені вимоги до рівня

підготовки фахівця, певний, заданий зміст компетентності, яким необхідно оволодіти, щоб бути компетентним, а компетентність як інтегративну властивість особистості, яка обумовлює рівень відповідності цим вимогам. З позицій родової та видової сутності компетентність - це сукупність компетенцій; з позиції „зовнішньо-внутрішня” обумовленість: компетенція - це потенціал, компетентність - це реалізована компетенція [8].

Отже, компетенція - це активність суб'єкта діяльності, готовність і прагнення до продуктивної діяльності з повним усвідомленням відповідальності за її результати. Звідси наявність єдності мотиваційних, когнітивних і поведінкових компонентів у структурі особистості.

На прикладі інклюзивної компетентності бачимо, що педагог/викладач (соціальний педагог) повинен знати, що діти з легкою формою церебрального паралічу особливо чутливі до ставлення оточуючих відносно них. Вони реагують на будь-які зміни їх поведінки; таких дітей легко образити, викликати у них невдоволення чи будь-яку негативну реакцію; у деяких дітей при перевтомленні може виникати рухове занепокоєння. Саме тому педагоги прагнуть до створення єдиного освітнього простору, пристосованого до різних потреб усіх дітей, як звичайних, так і з відхиленнями у здоров'ї, із врахуванням специфіки адаптації кожного з них до існуючих умов. Наявність знань про особливості розвитку обох категорій дітей дозволяє вести їх різними освітніми маршрутами, але у той же час навчати й організовувати творчий процес у єдиному освітньому середовищі. Компетентність в області інклюзивної освіти передбачає наявність у педагога здатності здійснювати професійні функції, враховуючи різні освітні потреби учнів/студентів, створюючи умови для їх розвитку і саморозвитку.

В умовах інклюзивної освіти, коли дитина з обмеженими можливостями здоров'я має право вільно обирати освітній заклад, певним рівнем підготовленості у здійсненні своєї професійної діяльності повинен володіти кожен педагог/викладач (соціальний педагог) навчального закладу. Інклюзивне навчання потребує від нього іншого рівня підготовки, високого професіоналізму, творчості, володіння не тільки знаннями в галузі спеціальної педагогіки, але і здатністю застосовувати їх у нестандартних ситуаціях. Все це вкладається у розуміння поняття компетентності, що передбачає цілісний досвід рішення життєвих проблем. У цьому ракурсі важливою умовою досягнення професіоналізму є формування інклюзивної компетентності, що дозволяє педагогу/викладачу (соціальному педагогу) ефективно здійснювати власну професійну діяльність в умовах спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами та їх ровесників, які розвиваються нормально [1].

Інклюзивна компетентність майбутніх педагогів/викладачів, соціальних педагогів - нове поняття, тому необхідно вводити спеціальні індикатори: критерії та рівні її сформованості. У цьому випадку критерій виступає не лише як певна міра, зразок, але й як ознака, що має відмінності, яка характеризує предмет, об'єкт і дозволяє надати йому певну оцінку, тобто критерій виступає, у даному випадку, як прояв сутності процесу [2].

Таким чином, спираючись на думку Ільміри Хафізуллої, в якості критеріїв формування інклюзивної компетентності можна визначити наступні [4; 5]:

- мотиваційний;
- когнітивний;
- рефлексивний;
- операційний.

Кожен з означених компонентів має чотири рівні сформованості, під якими розуміється ступінь розвитку будь-якої властивості: від нульового - тобто не сформованої взагалі, до високого, який відображає максимальну ступінь сформованості.

В якості *мотиваційного* критерію виступає сформованість сукупності мотивів, адекватних цілям і завданням інклюзивного навчання. Показниками, в яких розкривається цей критерій, є:

- усвідомлення значимості проблеми інтеграції людей з обмеженими можливостями

здоров'я у суспільство та можливості вибору ними способу отримання освіти;

- стійка спрямованість на здійснення інклюзивного навчання в умовах загальноосвітньої школи/вищого навчального закладу;
- сукупність мотивів різних груп, спрямованих на здійснення педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання.

Високий рівень сформованості мотиваційного компоненту має місце тоді, коли майбутній педагог/викладач (соціальний педагог) чітко усвідомлює значимість інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я у соціум; визнає за ними право вибору способу отримання освіти. Інклюзивне навчання розглядається як найбільш прийнятне та ефективне для соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я; глибоко усвідомлюється його гуманістичний потенціал.

*Когнітивний* критерій характеризується здатністю педагогічно мислити в умовах інклюзивного навчання. Наявність загальнонаукових і соціально-педагогічних знань, знання основ спеціальної педагогіки є обов'язковою характеристикою будь-якого висококваліфікованого педагога/викладача, соціального педагога. В якості основних показників, що розкривають цей критерій можна зазначити наступні:

- наявність системи спеціальних психолого-педагогічних, медико-соціальних і методичних знань та досвіду пізнавальної діяльності, необхідних для роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивного навчання;
- знання і розуміння специфіки роботи, технологій і методик педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання;
- знання і розуміння проблем дітей з обмеженими можливостями здоров'я, які навчаються разом з однолітками, які нормально розвиваються.

Високий рівень когнітивного критерію - характеризується повними, глибокими і систематизованими знаннями про специфіку роботи в умовах інклюзивного навчання, глибокими знаннями про психологічні та соціальні особливості і проблеми дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

*Рефлексивний* критерій визначається здатністю до рефлексії у пізнавальній і квазіпрофесійній діяльності в умовах підготовки до здійснення інклюзивного навчання, а також до рефлексії у професійній діяльності в умовах інклюзивного навчання. У даному випадку квазіпрофесійна діяльність включає ділові ігри та іншу подібну діяльність, в якій студенти виходять за межі „вичерпування” інформації в рамках вузької теми навчального заняття та, шляхом включення в ситуації, що моделюються, вирішують професійні завдання і питання соціальної взаємодії. Суб'єктивне „проживання” квазі- (псевдо-) професійного досвіду сприяє розвитку у студентів не лише пізнавальної активності, але й професійної мотивації, забезпечує включення професії у якості культурного елемента особистості студента.

Основними показниками рефлексивного критерію є здатності:

- до аналізу досвіду реалізації ідей інклюзивного навчання, власний досвід пізнавальної та квазіпрофесійної діяльності й досвід інших студентів;
- адекватно оцінювати результати своєї пізнавальної та квазіпрофесійної діяльності, бачити власні помилки й прагнути їх виправити;
- задовольняти потреби у професійному й особистісному зростанні та підвищувати рівень своєї інклюзивної компетентності.

В якості *операційного* критерію виступає наявність засвоєних способів і досвіду виконання конкретних професійних дій у процесі інклюзивного навчання, що відпрацьовані у квазіпрофесійній діяльності та під час виробничої педагогічної практики.

При виявленні рівня розвитку інклюзивної компетентності майбутніх педагогів/викладачів, соціальних педагогів, ключовим методологічним положенням є те, що система в своєму розвитку проходить ряд етапів від зародження окремих елементів через об'єднання всіх елементів в єдину систему і формування цілісності, що полягає в готовності фахівця до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору.

Таким чином, можна зробити висновок, що критерії оцінки сформованості ключових

компетенцій є необхідними якісними характеристиками готовності до соціально-педагогічної діяльності в освітньому закладі інклюзивного типу. Ключові компетенції виробляються в рамках навчальної діяльності протягом усього процесу навчання у ВНЗ, а критерії оцінки допомагають майбутньому педагогу/викладачу, соціальному педагогу визначитися з місцем роботи.

Інклюзивна компетентність вчителя є складовою його професійної компетентності і включає ключові змістовні і функціональні компетентності. При цьому, „компетентність - це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особистості успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти” [3].

Процес оволодіння майбутніми педагогами/соціальними педагогами інклюзивною компетентністю є поетапним: якщо на першому етапі не відбувається формування ключових змістовних компетентностей (мотиваційної, когнітивної, рефлексивної), то, в подальшому, вони не можуть бути сформовані: при наявності нульового або низького рівня сформованості мотиваційної та когнітивної компетентностей неможливо сформувані високий рівень ключових операційних компетентностей.

Інклюзивне освітнє середовище - це, перш за все, демократичне середовище, в якому прищеплюють повагу до всіх людей, незважаючи на фізичні вади у деяких з них, до стилю їх життя. На першому місці воно покликане забезпечити становлення особистості дитини, цілісний розвиток її потенціалу, формування вміння і бажання вчитися (рівень шкільної освіти). На другому - закладається міцний фундамент не лише загальноосвітньої та трудової підготовки, необхідної випускнику для повноцінного включення в життя суспільства, а й вільного вибору професійної та особистісної, життєвої самореалізації особистості (перехід від рівня шкільної освіти на рівень вищої освіти).

Однак на цьому шляху зустрічається чимало труднощів. *По-перше*, вони пов'язані з підготовкою кваліфікованих, компетентних кадрів. Сьогодні потрібна спеціальна підготовка майбутніх вчителів і перепідготовка існуючих до здійснення інклюзивного навчання, так як традиційний зміст професійної освіти до останнього часу не був націлений на формування у педагогів загальноосвітньої школи інклюзивної компетентності. *По-друге*, далеко не у всіх педагогів є сформованим мотиваційний компонент - сукупність мотивів, адекватних цілям і завданням інклюзивної освіти (глибина особистісної зацікавленості). *По-третє*, відсутність розроблених програм, в яких передбачається індивідуальна траєкторія освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я. *По-четверте*, говорячи про шкільне середовище, не всі батьки дітей, які нормально розвиваються, згодні на спільне навчання своєї дитини з тими дітьми, які „зовні НЕ є схожими” з їх власною. Тут не береться до уваги навіть наявний у таких дітей багатий внутрішній світ і велика людська гідність. *По-п'яте*, самі будівлі навчальних закладів (і загальноосвітніх масових шкіл, і вищих навчальних закладів) не готові прийняти у свої стіни учнів/студентів, які потребують спеціальних пристроїв для їх мобільності. Вирішувати всі ці проблеми необхідно одночасно і професійно.

Резюмуючи, варто зазначити, що компетентність в області інклюзивної освіти передбачає наявність у педагога здатності здійснювати професійні функції, враховуючи різні освітні потреби учнів, створюючи умови для їх розвитку і саморозвитку. Для здійснення ж інклюзивної освіти в загальноосвітній школі/ВНЗ, необхідно внести зміни в організацію освітнього процесу на рівні середньої та вищої професійної освіти, що були б спрямовані на формування інклюзивної компетентності у майбутніх педагогів/викладачів, соціальних педагогів.

#### Література:

1. Бунимович Е. А. Нужна концепция образования детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. А. Бунимович // Вестник Российского общественного совета по развитию образования, 2006. - Вып. № 15. - С. 54 - 60.
2. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии, 1986. - № 4. - С.

3. Національний глосарій 2014 [Електронний ресурс] - Режим доступу : [http://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy\\_Visha\\_osvita\\_2014\\_tempus-office.pdf](http://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy_Visha_osvita_2014_tempus-office.pdf)
4. Хафизуллина И. Н. К вопросу об инклюзивной компетентности учителя общеобразовательной школы / И. Н. Хафизуллина // Сборник материалов XI международного семинара „Государственная политика по защите детства: теория и практика”. - Астрахань, 2007.
5. Романовская И. А. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации [Электронный ресурс] / И. А. Романовская, И. Н. Хафизуллина // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 4. - Режим доступу : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14333>
6. Шипицина Л.М. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья / Л.М. Шипицина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2004. № 2.
7. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В.А. Адольф // Педагогика. 1998. № 1.
8. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А.Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. 2003. № 10.
9. Лукьянова М.И. Развитие психолого-педагогической компетентности учителя / М.И. Лукьянова. - М., 1996.
10. Сатарова Л.А. Компетентность в области инклюзии как одно из условий успешной модернизации образования [Электронный ресурс] / Л.А. Сатарова. - Режим доступа: [http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/04\\_2009Z06.pdf](http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/04_2009Z06.pdf).