

Віталій Донець

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

На сучасному етапі в середній освіті відбувається зміна ціннісних орієнтирів, визнання індивідуальності та особливості кожного учня, впровадження гуманістичної освітньої парадигми «освіта для всіх, школа для всіх». Значним досягненням на цьому шляху для нашої держави стала розробка та запровадження концепції розвитку інклюзивної освіти. Її необхідність у тому, що кількість дітей з особливими потребами в Україні та світі щорічно збільшується. Наразі в нашій країні понад 1 млн таких дітей.

Існування толерантного суспільства неможливе без інклюзії. Діти з особливими потребами в умовах інклюзії соціалізуються, повноцінно долучаються до взаємодії із суспільством, натомість здорові діти навчаються співпрацювати, взаємодіяти з ними та сприймати їхні вади нормально.

Однак залучення дітей з особливими потребами в навчальний процес закладів середньої освіти вимагає наявності фахівців, які зможуть таким процесом керувати. Робота в умовах інклюзії вимагає від вчителя педагогічної майстерності, творчого мислення, вміння організувати роботу всього класу, навчити дітей поводитися толерантно.

Погоджуємося з думкою Н. Назарової в тому, що вітчизняна освітня інтеграція впроваджується без серйозної спеціальної підготовки учителя масової системи освіти до роботи в умовах інтеграції. Заклади вищої педагогічної освіти наразі не достатньо використовують технології підготовки вчителів масової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти (2010). Тому проблема підготовки вчителів до роботи в умовах інклюзивного навчання є актуальною та вимагає пошуків методичних шляхів формування цієї готовності.

Результати дослідження

Існують різні підходи до визначення поняття «інклюзивне навчання». Наприклад, на думку В. Бондаря, це спільне перебування і навчання осіб, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, з їхніми здоровими однолітками (2010).

Відповідно до концепції розвитку інклюзивної освіти, інклюзивне навчання – це «комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» (Концепція розвитку, 2010).

У такому трактуванні інклюзивне навчання є не лише як спільне перебування та навчання дітей з різними фізичними можливостями, а і як продуманий, методично забезпечений та організований освітній процес.

На думку К. Black-Hawkins, варто розрізнити поняття «інклюзивна освіта», «інклюзивна практика» та «інклюзивна педагогіка» (2017). Він вважає, що інклюзивна освіта визначається державною політикою формування особливої освітньої системи для забезпечення потреб дітей з обмеженими можливостями; інклюзивна практика – це фахова діяльність працівників освіти щодо реалізації державної програми інклюзії; інклюзивна педагогіка – розділ педагогіки, у межах якого визначаються особливості запровадження та здійснення інклюзії.

Колектив авторів під керівництвом М. Буйняк (2014) обґрунтував, що для ефективної організації інклюзивної освіти в нашій державі необхідно створити належні умови для її успішної реалізації: нормативно-правові, науково-методичні, кадрові, матеріальні, санітарно-гігієнічні, психологічні, соціальні, мотиваційні тощо. Тільки за таких умов можна говорити про повноцінне впровадження інклюзії в закладах середньої освіти.

Впровадження інклюзивної освіти має як переваги, так і суттєві недоліки, що потребують вирішення. Зокрема, до таких недоліків, на думку С. Альохіної (2011), належить:

– недостатня підготовка фахівців педагогічних спеціальностей для роботи в інклюзивному освітньому середовищі;

– незадовільна якість інклюзивної освіти в закладах середньої освіти, оскільки катастрофічно не вистачає фахівців (психологів, дефектологів, логопедів, асистентів тощо);

–методична та психологічна неготовність вчителів до викладання навчальних дисциплін дітям, які мають особливі потреби;

–низька мотивація вчителів до запровадження інклюзивної освіти.

Погоджуємося з таким підходом, однак вважаємо, що основними тут є дві причини: недостатність фахівців для організації навчання в умовах інклюзії та неготовність вчителів до такої роботи. А низька мотивація та недостатня підготовка вчителів до роботи в умовах впровадження інклюзивної освіти пов'язана з відсутністю їхньої готовності до неї. Тому формування готовності вчителів до роботи з дітьми з особливими потребами передбачає розвиток їхньої мотивації, здійснення самоосвітньої діяльності та пошук ефективних методичних прийомів для забезпечення повноцінного освітнього процесу для усіх дітей.

У цьому напрямку здійснено дослідження І. Садовою. У межах своєї наукової роботи нею визначені структурні компоненти професійно-особистісної підготовки вчителів до професійної діяльності в умовах запровадження інклюзивної освіти:

–особистісний, яким передбачена мотиваційна спрямованість до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти;

–мотиваційний, яким передбачено розвиток стійких мотивів до роботи в умовах інклюзивної освіти;

–креативний, яким передбачено розвиток особистісних якостей вчителя, що дозволяють йому враховувати індивідуальні особливості та потреби кожної дитини в процесі навчання;

–діяльнісний, яким передбачено формування системи професійно-педагогічних знань про особливості впровадження інклюзії (Садова, 2015, с. 316).

Така структура вимагає деяких уточнень, адже, особистісний та мотиваційний критерій частково дублюють один одного, адже обидва передбачають розвиток мотивації до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. В описі діяльнісного компонента авторка передбачила формування системи професійних знань, хоча діяльнісний компонент, як правило, передбачає формування системи умінь та навичок. На нашу думку, було б доцільно до переліку компонентів внести рефлексивний, адже рефлексія – це основа професійного розвитку, а без самоаналізу неможливо вдосконалюватися.

Погоджуємося з думкою О. Мартинчук (2018, с. 5), що «впровадження інклюзивної освіти є достатньо тривалим, відповідальним і складним інтелектуально-організаційним процесом, який вимагає виважених управлінських рішень, ґрунтовних наукових розвідок у різних сферах, дотичних до освіти дітей з особливими освітніми потребами».

У цьому контексті доцільно звернутися до досвіду країн, де інклюзивна освіта впроваджується протягом тривалого часу.

Так П. Алікоскі (2008), який досліджував проблеми підготовки фахівців для інклюзивної освіти в початковій школі, вважає перспективним напрямком спільне викладання двома вчителями в одному класі. На його думку, такий підхід зменшує навантаження на одного вчителя та дозволяє краще спланувати уроки. Хоча проведене ним опитування показало: більшість учителів схиляється до думки, що краще формувати класи з меншою кількістю учнів, ніж призначати на один клас двох учителів. Це обґрунтовується тим, що другий вчитель почуває себе обмеженим у можливості реалізації власних ідей та розробок, адже управління в класі здійснюється тільки одним із них.

Модель інклюзії в Україні передбачає саме такий варіант роботи, коли в класі працюють учитель та помічник учителя. Нами теж було проведене опитування щодо доцільності організації такої форми інклюзивної освіти серед вчителів та їхніх помічників, які працюють в умовах інклюзії. Усього в опитуванні прийняли участь 27 вчителів та 25 помічників вчителя. Серед опитаних учителів 81% (22 людини) висловилися за доцільність такого залучення помічника вчителя до навчального процесу в умовах інклюзії. На відміну від учителів, 76 % помічників учителя (19 осіб) висловили незадоволення такою організацією навчального процесу, мотивуючи це тим, що за таких умов вони не здатні повною мірою проявляти свою педагогічну майстерність. Ці результати підтвердили висновки П. Алікоскі та вказують на ще один недолік в організації системи інклюзивної освіти.

В Ізраїлі впровадження системи інклюзивної освіти в навчальних закладах системи загальної середньої освіти розпочалося зі змін у системі освіти вищої школи: було прийняте рішення про вдосконалення професійної підготовки фахівців зі спеціальної освіти у напрямку формування готовності до професійної діяльності в умовах інклюзії. Крім того, збільшилися обсяги підготовки

таких фахівців, які здатні здійснювати інклюзивне навчання дітей з різними освітніми потребами (Al-Yagon, & Margalit, 2001).

Такий підхід є доцільним, адже впровадження інклюзивної освіти має здійснюватися силами педагогів, які вже готові до такої роботи. Готовність вчителів до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти має бути сформована ще на етапі їхньої фахової підготовки. Тому багато учителів-практиків висловлює стурбованість щодо роботи в умовах інклюзії та наголошує на недостатності своїх знань та навичок для роботи з різними дітьми, що суттєво позначається на якості їхньої роботи та мотивації до її здійснення. Отже, дослідники E. Avramidis, & E. Elias (2007), D. McGhie-Richmond, & C. de Bruin (2015) зазначають, що ефективна реалізація інклюзії залежить не від добре розроблених законодавчих ініціатив, а від учителя.

Схожої думки дотримуються D. Brackenreed (2008) і J. Katz (2015), які спрогнозували створення стресових ситуацій для вчителів на робочому місці в умовах запровадження інклюзії. На їхню думку, такі умови створюватимуть підвищене психоемоційне навантаження на вчителя, що призведе до його професійного вигорання (Brackenreed, 2008). Адже наразі у вчителів сформована думка, що результат навчання учнів залежить від способів роботи вчителя. У звичних умовах для досягнення потрібного результату навчання необхідно з'ясувати причини поганої успішності (незацікавленість учня в навчанні, несприйняття особи вчителя, низька самодисципліна учня тощо) та усунути їх. В умовах інклюзії ці причини будуть полягати в таких фізіологічних особливостях учнів, які усунути неможливо. Хоча це не скасовує пошуків інших шляхів реалізації процесу навчання, які дозволять досягти кращих результатів. Для такої діяльності вчитель має бути вмотивованим та мати високу кваліфікацію, щоб зуміти передбачити реакцію учня з особливими потребами на різні освітні ситуації. При цьому професійна майстерність учителя, який працює в умовах інклюзії, буде суттєво вищою за професійну майстерність учителя у звичних умовах. Адже, крім навчального процесу, він має створити атмосферу довіри та організувати взаємодію між різними учнями у класі, щоб уникнути можливих конфліктів.

Науковці D. McGhie-Richmond, C. de Bruin, J. Deppeler, T. Loreman, R. Smith, & L. Florian (2015, с. 13) вбачають вирішення цієї проблеми у пошуку ефективних шляхів формування специфічного професійного мислення вчителів, які у майбутньому будуть працювати в умовах інклюзії. Ознаками такого професійного мислення вони вважають здатність до пошуку педагогічного підходу до кожного учня, зокрема, й учнів з обмеженими можливостями, а також креативність у педагогічній діяльності.

Висновки

Таким чином, основною проблемою щодо впровадження інклюзивного навчання є відсутність достатньої кількості вчителів, які здатні до такої роботи. Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження показав, що наявна необхідність у розробленні механізмів формування готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзії, а також у вдосконаленні педагогічної майстерності вчителів в умовах післядипломної освіти з метою набуття вмінь та навичок до роботи з дітьми з особливими потребами.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Альохіна, С. (Упоряд.). (2011). Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. Київ: Європейська дослідницька асоціація.
- Бондар, В. І. (2010). Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 19. Корекційна педагогіка та психологія. Вип. 15, 39–42.
- Буйняк, М. Г., Возняк, І. В., Годовнікова, Л. В., Дмитрієва, О. І., Змужко А. М. (Ред.). (2014). Інклюзивна освіта: теорія та практика: навчально-методичний посібник (2014). Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Ч. 2.
- Концепція розвитку інклюзивної освіти. (2010). Наказ МОН від 01.10.2010 № 912. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>.
- Мартинчук, О. В. (2018). Підготовка фахівця зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: монографія. Київ: Центр учбової літератури.

- Назарова, Н. М. (2010). Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения. *Научно-методический журнал «Коррекционная педагогика»*, 4 (40), 15-26.
- Садова, І. (2015). Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*, Вип. 14, 313-318.
- Alikoski, P. (2008). The work profile of special teachers in the upper stage schools in Espoo. Bachelor thesis. University of Helsinki, Finland.
- Al-Yagon, M., & Margalit, M. (2001). Special and inclusive education in Israel. URL: https://www.researchgate.net/publication/222714141_Special_and_inclusive_education_in_Israel.
- Avramidis, E., & Elias, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development of Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, Vol. 22, Iss. 4, P. 367–389.
- Black-Hawkins, K., Plows & B. Whitburn (Eds.). (2017). Understanding inclusive pedagogy. *Inclusive Education*, P. 13-28.
- Brackenreed, D. (2008). Inclusive education: Identifying teachers' perceived stressors in inclusive classrooms. *Exceptionality Education Canada*, Vol. 18(3), P. 131–147.
- Katz, J. (2015). Implementing the three block model of universal design for learning: Effects on teachers' self-efficacy, stress, and job satisfaction in inclusive classrooms K–12. *International Journal of Inclusive Education*, 19(1), P. 1–20.
- McGhie-Richmond, D., de Bruin, C., Deppeler, J., Loreman, T., Smith, R.; & Florian, L. (Eds.). (2015). Tablets, tweets, and talking text: The role of technology in inclusive pedagogy. *Inclusive pedagogy across the curriculum. International perspectives on inclusive education*. London: Emerald Group Publishing, Vol. 7, P. 211–234.

REFERENCES

- Alikoski, P. (2008). The work profile of special teachers in the upper stage schools in Espoo. Bachelor thesis. University of Helsinki, Finland.
- Alokhina, S. (Uporiad.). (2011). *Inklyuzivna osvita v Ukraini: zdotky, problemy ta perspektyvy: reziume analitychnoho zvituzha rezultatamy kompleksnoho doslidzhennia*. Kyiv: Yevropeiska doslidnytska asotsiatsiia.
- Al-Yagon, M., & Margalit, M. (2001). Special and inclusive education in Israel. URL: https://www.researchgate.net/publication/222714141_Special_and_inclusive_education_in_Israel.
- Avramidis, E., & Elias, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development of Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, Vol. 22, Iss. 4, P. 367–389.
- Black-Hawkins, K., Plows & B. Whitburn (Eds.). (2017). Understanding inclusive pedagogy. *Inclusive Education*, P. 13-28.
- Bondar, V. I. (2010). Inklyuzivne navchannia ta pidhotovka pedahohichnykh kadriv dlia yoho realizatsii // *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. Ser. 19. Korektsiina pedahohika ta psykholohiia. Vyp. 15, 39–42.
- Brackenreed, D. (2008). Inclusive education: Identifying teachers' perceived stressors in inclusive classrooms. *Exceptionality Education Canada*, Vol. 18(3), P. 131–147.
- Buiniak, M. H., Vozniak, I. V., Hodovnikova, L. V., Dmitriieva, O. I., Zmuzhko A. M. (Red.). (2014). *Inklyuzivna osvita: teoriia ta praktyka: navchalno-metodychnyi posibnyk* (2014). Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka, Ch. 2.
- Katz, J. (2015). Implementing the three block model of universal design for learning: Effects on teachers' self-efficacy, stress, and job satisfaction in inclusive classrooms K–12. *International Journal of Inclusive Education*, 19(1), P. 1–20.
- Kontseptsiiia rozvytku inklyuzivnoi osvity. (2010). Nakaz MON vid 01.10.2010 № 912. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>.
- Martynchuk, O. V. (2018). *Pidhotovka fakhivtsia zi spetsialnoi osvity do profesiinoi diialnosti v inklyuzivnomu osvitnomu seredovyshchi: monohrafiia*. Kyiv: Tsentri uchbovoi literatury.
- McGhie-Richmond, D., de Bruin, C., Deppeler, J., Loreman, T., Smith, R.; & Florian, L. (Eds.). (2015). Tablets, tweets, and talking text: The role of technology in inclusive pedagogy. *Inclusive pedagogy across the curriculum. International perspectives on inclusive education*. London: Emerald Group Publishing, Vol. 7, P. 211–234.

- Nazarova, N. M. (2010). Integrirovannoe (inklyuzivnoe) obrazovanie: genesis i problemy vnedreniya. Nauchno-metodicheskij zhurnal «Korrekcionnaya pedagogika», 4 (40), 15-26.
- Sadova, I. (2015). Osoblyvosti pidhotovky maibutnoho vchytelia do navchannia ditei z osoblyvymy potrebamy v umovakh inklyuzyvnoi osvity. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, Vyr. 14, 313-318.

Віталій Донець

Проблема підготовки майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей до роботи в умовах інклюзії

У статті проаналізовано особливості підготовки майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей до роботи в умовах інклюзії та проблеми, які виникають при цьому. На підставі аналізу наукових джерел, було з'ясовано, що до найпоширеніших недоліків під час впровадження інклюзивного навчання належать: недостатня підготовка фахівців до здійснення професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі, нестача висококваліфікованих фахівців, які здатні забезпечити процес навчання в умовах інклюзії, а також психологічна неготовність вчителів до роботи з дітьми з особливими потребами. Проаналізовано закордонний досвід впровадження інклюзії та напрямки вдосконалення середньої освіти. Закордонні науковці основну проблему впровадження інклюзії вбачають у збільшенні психоемоційного навантаження на вчителя і, як наслідок, його передчасне професійне вигорання. І вітчизняні, і закордонні дослідники вбачають вирішення окреслених проблем у формуванні професійної готовності вчителя до роботи з дітьми з особливими потребами на етапі фахової підготовки. Відповідно, було зроблено висновок про необхідність вдосконалення процесу фахової підготовки майбутніх працівників педагогічних спеціальностей у напрямку формування готовності до роботи в умовах інклюзії. Також було проаналізовано дослідження у цьому напрямку, визначені їхні переваги та недоліки. Перспективами подальших досліджень є розробка організаційно-структурної моделі та відповідного методичного забезпечення для формування готовності майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей до роботи з дітьми з обмеженими можливостями.

Ключові слова: фахова підготовка, підготовка фахівців педагогічних спеціальностей, формування компетенцій, удосконалення навчального процесу, інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання.

Віталій Донець – директор, Державна реабілітаційна установа ЦКРД «Промінь», Вінниця, e-mail: les.solo13@gmail.com.

V. Donets

The Problem of Preparation of Future Specialists of Pedagogical Specialties to Work in Conditions of Inclusion

The article deals with the peculiarities of preparation of future specialists of pedagogical specialties to work in the conditions of inclusion and the problems that arise in this case. Based on the analysis of scientific sources, it was found that the most common shortcomings in the process of implementation of inclusive education include the lack of training of professionals to engage in professional activities in an inclusive educational environment, the lack of highly qualified specialists who are able to provide training in psycho-inclusion, as well as teachers' unwillingness to work with children with special needs. The foreign experience of introduction of inclusion and directions of improvement of secondary education are analyzed. Foreign scholars see the main problem of inclusion as increasing the psycho-emotional burden on the teacher and, as a consequence, his early professional burnout. Both domestic and foreign researchers see the solution of the outlined problems in forming the teacher's professional readiness to work with children with special needs during the professional training stage. Accordingly, it was concluded that it is necessary to improve the process of professional training of future employees of pedagogical specialties in the direction of forming readiness to work in the conditions of inclusion.

Studies in this area were also analyzed, their advantages and disadvantages identified. Prospects for further research are the development of an organizational and structural model and appropriate methodological support for the formation of the readiness of future specialists of pedagogical specialties to work with children with disabilities.

Keywords: professional training, training of specialists of pedagogical specialties, formation of competences, improvement of educational process, inclusion, inclusive education, inclusive education.

Donets Vitalii – Director, State Rehabilitation Institution of RCCM "Promin", Vinnytsia, e-mail: *les.solo13@gmail.com*.

Виталий Донец

Проблема подготовки будущих специалистов педагогических специальностей к работе в условиях инклюзии

В статье проанализированы особенности подготовки будущих специалистов педагогических специальностей к работе в условиях инклюзии и проблемы, возникающие при этом. На основании анализа научных источников было выяснено, что к наиболее распространенным недостаткам в процессе внедрения инклюзивного обучения относятся: недостаточная подготовка специалистов к осуществлению профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде, недостаток высококвалифицированных специалистов, которые в состоянии обеспечить процесс обучения в условиях инклюзии, а также психологическая неготовность учителей к работе с детьми с особыми потребностями. Проанализированы зарубежный опыт внедрения инклюзии и направления совершенствования среднего образования. Зарубежные ученые основную проблему внедрения инклюзии видят в увеличении психоэмоциональной нагрузки на учителя и, как следствие, его преждевременное профессиональное выгорание. И отечественные, и зарубежные исследователи видят решения обозначенных проблем в формировании профессиональной готовности учителя к работе с детьми с особыми потребностями на этапе профессиональной подготовки. Соответственно, был сделан вывод о необходимости совершенствования процесса профессиональной подготовки будущих работников педагогических специальностей в направлении формирования готовности к работе в условиях инклюзии. Также были проанализированы исследования в этом направлении, определены их преимущества и недостатки. Перспективами дальнейших исследований является разработка организационно-структурной модели и соответствующего методического обеспечения для формирования готовности будущих специалистов педагогических специальностей к работе с детьми с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, подготовка специалистов педагогических специальностей, формирование компетенций, совершенствование учебного процесса, инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивное обучение.

Виталий Донец – директор, Государственное реабилитационное учреждение ЦКРД «Проминь», Винница, e-mail: *les.solo13@gmail.com*.