

## Особливості підготовки вчителів до роботи в інклюзивному середовищі

Л. В. Козіброда

Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна  
Corresponding author. E-mail: lora.kozibroda@gmail.com

Paper received 25.05.20; Accepted for publication 14.06.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2020-230VIII38-13>

**Анотація.** У статті проаналізовано теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. Окреслено умови формування професійної компетентності майбутнього педагога до роботи в інклюзивному шкільному середовищі. Підкреслено, що в сучасних умовах реформування освітньої галузі спеціальна підготовка майбутнього педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є невід'ємною складовою освітнього простору. Зазначено, що важливою умовою підготовки майбутнього педагога стає комплекс спеціальних психолого-педагогічних, фізіологічних знань, умінь та навичок, навчальних стратегій та сучасних освітніх технологій, які дозволяють ефективно впроваджувати інклюзивні ідеї та практики в шкільне середовище.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, підготовка педагогів, професійна компетентність, інклюзивна компетентність, діти з особливими освітніми потребами.

**Вступ.** Зміна підходів щодо соціалізації дітей з особливими освітніми потребами у кінці ХХ ст. виразно проілюструвала тенденцію переходу від інтегративної освіти до інклюзивної. Якщо говорити про мету інклюзивної педагогіки у зазначений період, то вона полягає у переході від інтегративної моделі до моделі «Школа для всіх дітей». Таким чином школа, шкільне середовище стає одним із найефективніших факторів соціалізації учнів з особливими освітніми потребами.

Відповідно до «Концепції розвитку інклюзивної освіти» в Україні значно активізувався процес упровадження даної форми освіти у загально-освітніх середніх навчальних закладах. Водночас впровадження інклюзії в освітнє середовище виявило й іншу важливу проблему – підготовку педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивної школи, формування їх професійних компетентностей відповідно до нових суспільних викликів.

Наголосимо, що підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивної освіти передбачає формування високого рівня професійної компетентності, що включає не тільки фахову складову, а й методичний, психологічний, корекційний та практичний компоненти з урахуванням інклюзивної системи навчання. Відтак професійне навчання вчителів та підготовка майбутніх педагогів повинні враховувати ключові аспекти інклюзії та бути спрямованими на розвиток перелічених вище компонентів. Водночас слід підкреслити, що від готовності вчителя до роботи в інклюзивній школі безпосередньо залежить позитивна динаміка соціалізації дітей з особливими освітніми потребами у шкільному середовищі.

**Короткий огляд літератури.** У контексті заявленої проблеми варті уваги дослідження І. Дмитрієвої, А. Колупасової [2], Т. Логвиненко, О. Мартинчук [5], М. Супруна, О. Таранченко, С. Яковлевої та інших науковців у галузі корекційної педагогіки, а також наукові доробки з питань формування професійної компетентності майбутніх вчителів з урахуванням особливостей інклюзивної педагогіки (О. Баранова, Ю. Бойчук [1], Л. Заверткіна, О. Кузьміна, З. Ленів [3], З. Удич [6], Д. Шульженко та ін.). Аналіз літератури дав можливість стверджувати, що проблема підготовки й готовності вчителів до роботи в умовах інклюзивної школи є своєчасна і потребує подальших досліджень з огляду на відсутність системного підходу до цієї проблеми.

**Мета статті** – проаналізувати та виявити особливості підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

У статті використано низку теоретичних взаємодоповнюючих **методів**, які сприяють вирішенню поставленої проблеми та об'єктивному висвітленню основних результатів дослідження. До останніх відносимо теоретико-методологічний аналіз літератури, метод узагальнення й систематизації результатів дослідження. **Матеріалом дослідження** слугували як нормативно-правові документи в галузі реформування шкільної освіти України та впровадження інклюзивної освіти, так і праці сучасних вітчизняних науковців з окресленої проблематики.

**Результати та їх обговорення.** На основі проведеного нами аналізу літератури, можемо констатувати, що найбільше дослідницької уваги приділено формуванню готовності вчителя початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання. Це пояснюється упровадженням Концепції «Нової української школи», що торкається, насамперед реформування початкової освіти. На сучасному етапі саме початкова освітня галузь є найбільш широко заангажована у процес створення й упровадження інклюзивного освітнього середовища, чого не можна сказати про середню освітню ланку. На нашу думку, це зумовлено також і недостатньо сформованою інклюзивною компетентністю педагогів різних спеціальностей, невисокою якістю підготовки майбутніх вчителів до роботи в умовах інклюзивної школи.

Зокрема як зауважує З. Удич, у процесі впровадження курсів з інклюзивної освіти у навчальний процес Тернопільського педагогічного університету імені В. Гнатюка, авторкою було виділено чотири основні перешкоди, які гальмували процес формування інклюзивної компетентності серед студентів названого вище університету. До таких перешкод вона віднесла:

1. відсутність теоретичних основ уведених навчальних дисциплін та їх практичної складової;
2. брак науково-педагогічних кадрів університету у галузі інклюзивної освіти;

3. небажання та ігнорування студентів питань інклюзії у процесі вивчення курсів з інклюзивної освіти;

4. відсутність системи підтримки як студентів з особливими освітніми потребами, так і викладачів, які здійснюють підготовку студентів психолого-педагогічного циклу [6, с. 173].

З цього можна зробити висновок, що проблема готовності педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами криється ще у процесі їхньої підготовки у стінах університетів. В цьому контексті, слід наголосити, що не завжди навчальні курси з інклюзивної педагогіки інтегруються в університетські освітні програми з підготовки педагогічних кадрів. Здебільшого вони є у блоці вільного вибору студентів або ж пропонуються поза навчальним планом у вигляді різних тренінгів та он-лайн курсів. Це, своєю чергою, призводить до неусвідомлення студентами усієї системи інклюзивної освіти, браку знань з окресленої проблеми та особливостей впровадження шкільних реформ в умовах інклюзивної школи, укоріненням стереотипних думок щодо осіб з особливими потребами та їх здатністю/нездатністю до засвоєння навчального матеріалу.

Водночас зазначимо, що серед досвідчених педагогів проблема впровадження інклюзивного навчання теж є актуальною з огляду і на брак інклюзивної практики, і цілісного розуміння системи інклюзивної освіти. На сучасному етапі задля підвищення інклюзивної компетенції вчителів загальноосвітніх шкіл активно проводяться різноманітні курси, тренінги, воркшопи, веб-семінари тощо. Утім вони ще не набули системного характеру та націлені, передусім, на вчителів дошкільних і початкових навчальних закладів.

Разом з цим, необхідно відзначити позитивні зрушення у підготовці та підвищенні кваліфікації педагогів в контексті формуванні їхньої інклюзивної компетентності. Так, на думку З. Ленів, на основі сучасних вітчизняних наукових досліджень та практичної апробації результатів було випрацювано «структурно-функціональну інтегративну модель підготовки фахівців здатних працювати в умовах інклюзії, яка містить такі компоненти:

I – пропедевтично-мотиваційний;

II – змістовно-діяльнісний;

III – інтегративно-практичний» [3, с. 122].

Проаналізуємо кожен цей компонент для кращого сприйняття особливостей пропонованої З. Ленів моделі. В основі пропедевтично-мотиваційного компонента лежить усвідомлене розуміння студентами, майбутніми вчителями загальноосвітніх шкіл, проблеми інклюзії, її впровадження в шкільну практику; знання нормативно-правових аспектів інклюзивної освіти; знання особливостей психофізичного розвитку дітей на різних вікових етапах, знання основ корекційної педагогіки; усвідомлення студентами ролі вчителя у процесі інклюзивного навчання та значення інклюзії для соціалізації дітей з особливими освітніми потребами у суспільстві загалом. У структуру змістовно-діялісного компонента входить опанування студентами як більш конкретними знаннями з інклюзивної педагогіки, наприклад про зміст інклюзивної освіти, механізми її реалізації (технології, методи, прийоми, форми роботи); умови організації інклюзивного освітнього

середовища; формування умінь командної роботи із різнопрофільними фахівцями (медичним працівниками, асистентом вчителя, дефектологом, психологом та ін.). Інтегративно-практичний компонент передбачає застосування набутих знань та умінь у практичній діяльності; уміння використовувати спеціальні методики відповідно до освітніх потреб кожного учня, поширювати свої знання та практичний досвід серед колег та батьків учнів.

Як видно з проаналізованої моделі підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивної школи, важлива роль відводиться інтегрованому підходу до формування їхньої інклюзивної компетентності. Адже поєднання теоретичних знань з практичною діяльністю, установлення та усвідомлення міжпредметних зв'язків інклюзивної педагогіки із суміжними науковими галузями, їх поєднання та використання цих міждисциплінарних зв'язків у навчальному процесі, а згодом і професійній діяльності сприятиме позитивному ставленню студентів до інклюзії, формуванню у них готовності до роботи в інклюзивній школі.

У свою чергу, навчання впродовж життя відрізняється від навчання майбутніх вчителів. Адже, як було сказано вище, сформований педагог має уже свою сформовану життєву позицію, цінності, досвід професійної діяльності а також сформовані стереотипи, упередження, моделі поведінки тощо. Водночас у нього більш чітко виражені професійні інтереси, очікуванні від курсів підвищення кваліфікації чи тренінгів. Крім цього, формування чи/та розвиток їхньої готовності до роботи в умовах інклюзивної школи, проходить у обмеженому у часі навчальному процесі. Відповідно до цих факторів, потрібно будувати ефективну модель підвищення рівня сформованості їхньої готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами з урахуванням практичного спрямування, наближеної до реальних потреб.

У процесі підготовки педагогічних кадрів до роботи в інклюзивному середовищі постає ще одне вагоме питання – хто саме повинен займатися їхньої підготовкою. Тобто необхідно звернути увагу на професіоналізацію викладачів закладів вищої освіти. Задля цього на факультетах та кафедрах соціальної педагогіки, спеціальної освіти, корекційної освіти та ін., у закладах післядипломної освіти постійно організуються тренінги, семінари, конференції різних рівнів, щоб ознайомлювати викладачів з науковим доробком сучасної інклюзивної науки, проводити майстер-класи, практичні заняття тощо.

Водночас слід зазначити, що одним із ключових елементів успішної реалізації інклюзивної освіти є відповідне позитивне ставлення громади до інклюзії загалом та підтримка педагогів, які залучені до інклюзивної практики зокрема. Для цього необхідно проводити роз'яснювальну роботу з місцевою спільнотою через організацію різноманітних масових культурно-просвітницьких заходів, роботу педагогів та усіх освітан з батьками, підтримку на місцевому рівні родин, у яких є діти з особливими освітніми потребами тощо. Завдяки скоординованим діям педагогів, органів місцевої влади, різних громадських і спеціальних організацій можливо змінити стереотипне (негативне) бачення людей до окресленого вище питання.

З іншого боку, підтримка громади та взаємодія педагогів із органами місцевого самоврядування та громадськими організаціями, що займаються питаннями інклюзії відіграють важливу роль у формуванні готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивної школи. Розуміння й підтримка місцевих органів влади інклюзії в школах сприяють створенню й організації відповідного освітнього середовища, допомагають у розвитку інклюзивної компетентності педагогів крізь призму проведення як загально-культурних, так і професійних заходів, тренінгів, семінарів, практичних майстерень тощо. Своєю чергою, залучення педагогів та студентів до роботи громадських організацій сприятиме кращій підготовці та професіоналізації педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Такі громадські й благодійні організації можуть слугувати своєрідною практичною площадкою для навчання й практичної професійної діяльності для майбутніх педагогів та зв'язуючим елементом між школою та місцевою громадою для покращення інклюзивного мікроклімату у суспільстві, що пропагує рівність і толерантність між усіма членами громадами, захищає права і свободи кожної особи з особливими потребами.

Слід також підкреслити, що підготовка вчителя та формування його готовності до роботи в інклюзивній школі базується на розвитку й сформованості професійних компетентностей. Як зауважує сучасна дослідниця І. Луценко «концептуальною основою підготовки фахівців у сучасній науці є когнітивний, системний, компетентнісний та інтегративний підходи, а передумовою освітньої інтеграції і створення інклюзивного навчального середовища – високий рівень сформованості ключових професійних компетентностей педагогів для роботи з розмаїтим контингентом учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу» [4, с. 8]. На основі аналізу праць сучасних науковців (А. Колупаєва [2], З. Ленів [3], О. Мартинчук [5]), серед таких ключових професійних компетентностей, на нашу думку, слід виділити наступні:

- *організаційно-педагогічну*, що включає у себе здатність створювати відповідне інклюзивне середовище; розробляти навчально-методичне забезпечення, індивідуальні програми розвитку особистості з особливими освітніми потребами; вміння організувати й керувати учнівським колективом; застосовувати різноманітні форми, методи, технології навчання;
- *соціально-корекційну* – здатність до удосконалення якостей кожного учня; створення відповідних умов для саморозвитку усіх учнів; вміння визначити та правильно реагувати на зміни поведінки учня з метою визначення способів подальшого подолання труднощів; вміння створити умови для соціалізації дітей з особливими освітніми потребами;
- *діагностично-прогностичну*, що полягає у здатності виявити труднощі і перешкоди у навчальному процесі усього учнівського колективу, в тому числі й дітей з особливими освітніми потребами; вивчити особливості комунікації й діяльності між учнями в класі, вплив освітнього середовища на розвиток кожного учня; прогнозувати результати навчання й соціальної взаємодії учнів;
- *соціально-профілактичну* – вміння приводити

в дію психологічні й юридичні механізми, спрямовані на виявлення і подолання негативних проявів, конфліктних ситуацій у класі; організувати, у разі потреби, необхідної допомоги із залученням відповідних фахівців;

- *патронатну й охоронно-захисну* – сприяти встановленню тісних зв'язків з різними громадськими й спеціалізованими організаціями, навчальними закладами, діяльність яких спрямована на надання якісних різноманітних освітньо-виховних і соціальних послуг особам з особливими потребами; здатність здійснювати психолого-педагогічний супровід цих осіб, виробити стратегію захисту та толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами.

У розрізі нашого дослідження зазначимо, що усі вище перелічені професійні компетенції взаємопов'язані між собою та є інтегрованими елементами інклюзивної компетентності педагога. На думку сучасної дослідниці Ю. Бойчук, інклюзивна компетентність педагога – це цілеспрямована система дій, що базується на відповідних знаннях, навичках й уміннях, яка дозволяє ефективно здійснювати професійні функції в умовах інклюзивної освіти [1, с. 114]. У свою чергу, професійні функції педагога в інклюзивному класі мають певні відмінності від звичних функцій педагогічного працівника та передбачають урахування специфічних особливостей організації й проведення навчально-виховного процесу.

В умовах інклюзивної школи функції педагога значно розширюються та набувають більш інтегративного характеру і глибшого змісту. Зокрема навчальна й виховна функції спрямовані на виявлення особливостей навчання дітей з особливими освітніми потребами, використання специфічних методів і навчальних технологій, впровадження різноманітних форм виховної роботи (благодійні акції, соціальні проекти, фестивалі) тощо. Організаційна функція передбачає професійну діяльність педагога крізь призму планування, структурування, розподілу різних видів роботи, координації своїх дій з іншими педагогічними й медичними працівниками, шкільною адміністрацією, місцевими органами влади, громадськими організаціями та ін. Розвивально-корекційна функція покликана змінити та удосконалити якості осіб з особливими освітніми потребами, розвинути необхідні соціальні навички таких дітей. Для соціалізуючої функції притаманними є соціальний розвиток дітей відповідно до їх інтересів та суспільних вимог. Гармонізуюча функція передбачає встановлення дружніх і довірливих відносин між учнями, формування толерантного ставлення до розмаїття учнівського колективу. Важливим компонентом діагностичної функції педагога є виявлення негативних проявів у поведінці учнів, їхніх стосунках. Для уникнення й попередження таких аномалій в учнівському колективі ключову роль відіграє попереджувально-профілактична функція.

**Висновки.** Підсумовуючи усе вищевикладене, слід підкреслити, що вчитель загальноосвітнього навчального закладу не повинен перебирати на себе функції соціального педагога, психолога чи асистента вчителя. Уся його професійно-педагогічна діяльність повинна бути спрямована на доповнення їхніх функцій з метою створення більш сприятливих умов для навчання усіх

учнів у класі, у тому числі й для дітей з особливими освітніми потребами.

Готовність вчителя до роботи в інклюзивній школі базується на адекватному позитивному ставленні до інклюзії загалом, формуванні професійної інклюзивної компетентності, готовності до подолання невдач і труднощів у навчально-виховному процесі, оволодінні фаховими й методичними знаннями, умінні діяти у не-

стандартних ситуаціях, здатності до саморефлексії, самоосвіти, умінні навчатися впродовж життя, самовдосконалюватися. Крім цього, готовність вчителів до роботи в умовах інклюзії визначається їх відкритістю й бажанням до одержання нових знань, практичного досвіду, його обміном з іншими колегами, тісної співпраці з представниками місцевої влади, громадських, благодійних організацій, спеціалізованих установ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук Ю. Д. Інклюзивне образование в Украине: современное состояние и тенденции развития // Особый ребенок: междунар. научн.-практ. журн., 2012. № 2. С. 113-118.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія. К. : САММІТ-книга, 2008. 272 с.
3. Ленів З.П. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія, 2014. № 28. С. 119-125
4. Луценко І.В. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2017. 20 с.
5. Мартинчук О.В. Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка, 2015. Вип. 24. С. 77- 83
6. Удич З.І. Проблеми підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного закладу середньої загальної освіти // International scientific conference «Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities». Kaunas: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. С.173-175.

#### REFERENCES

1. Boychuk Yu.D. Inklusivnoe obrazovanie v Ukraine: sovremennoie sostoyaniye u tendentsyyi razvitiya [Inclusive education in Ukraine: modern state and tendencies of development] // Osobyu rebenok: mezhdunar. nauchn.-prakt. zhurn., 2012. № 2. S. 113-118.
2. Kolupayeva A. A. Inklusivna osvita : realiyi ta perspektyvy [Inclusive education : prospects and reality] monohrafiya. K. : SAMMIT-knyha, 2008. 272 s.
3. Leniv Z.P. Osoblyvosti realizatsiyi inklyuziyi ta pidhotovky vidpovidnykh fakhivtsiv: problemy, dosvid, perspektyvy [Peculiarities of realization of inclusion and training of appropriate specialists: problems, experience and prospects] // Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 19. Korektsiyna pedahohika ta spetsial'na psykholohiya [Correcting pedagogy and special psychology], 2014. № 28. S. 119-125
4. Lutsenko I.V. Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy diyalnosti asystenta vchytelya v inklyuzyvnomu navchalnomu zakladi [Organizational and pedagogical conditions of activity of teacher's assistant in inclusive educational establishment]. Avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.03. Kyiv, 2017. 20 s.
5. Martynchuk O.V. Zmist i struktura profesiynykh kompetentnostey maybutn'oho vchytelya-lohopedu [Essence and structure of professional competences of future speech therapist] // Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka. Psykholohiya. Pedahohika, 2015. Vyp. 24. S. 77- 83
6. Udych Z.I. Problemy pidhotovky maybutnikh uchyteliv do roboty v umovakh inklyuzyvnoho zakladu seredn'oyi zahal'noyi osvity [Problems of training of future teachers towards the work in terms of inclusive establishment of general secondary education] // International scientific conference «Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities». Kaunas: Izdevnieciba «BaltijaPublishing», 2018. S.173-175.

#### Peculiarities of training teachers to the work in inclusive environment

L. V. Kozibroda

**Abstract.** The article under consideration throws light upon the analysis of the theoretical and methodological principles of training future teachers towards the work in inclusive education. The conditions for the formation of professional competence of the future teacher to work in inclusive school environment have been outlined. It has been emphasized that in the current conditions of educational reform, special training of future teachers to work with children with special educational needs is an integral part of the educational space. It has been stated that an important condition for the training of future teachers is a set of special psychological and pedagogical, physiological knowledge, skills and abilities, educational strategies and modern educational technologies that satisfy effective implementation of inclusive ideas and practices in the school environment.

**Keywords:** *inclusive education, teacher training, professional competence, inclusive competence, children with special educational needs.*