

Література та джерела

1. Воловик М.П. Теорія імовірності і математична статистика в педагогіці / М.П.Воловик. – Харків, 1980. – 218 с.
2. Глас Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж.Глас, Дж. Стенли. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.
3. Гончаров С.М. Інтерактивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу: навч.-метод. посібник / С.М.Гончаров. – Рівне: НУВГП, 2006. – 172 с.
4. Делікатний К.Г. Авторитет оцінки / К.Г.Делікатний. – К.: Т-во «Знання» УРСР, 1990. – 48 с.
5. Есаулов А.О. Методологічний аспект оцінювання навчальних досягнень студентів [Електронний ресурс] / А.О.Есаулов // Наукові доповіді Національного аграрного університету. – Режим доступу: <<http://nd.nubip.edu.ua/2005-1/05eaasea.html>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
6. Поповський Ю. Б. Організація навчання та визначення рівня знань засобами сучасних мікрокомп'ютерних технологій / Ю. Б. Поповський // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: матер. Всеукр. науково-практичної конф. з міжнародною участю (м.Хмельницький, 25-26 квітня 2013 р.) / Хмельницький нац. університет. – Хмельницький: Вид-во Хмельницького нац. університету, 2013. – С.176-178
7. Поповський Ю.Б. Педагогічні підходи до оцінювання знань за допомогою мікрокомп'ютерних інформаційних технологій / Ю.Б.Поповський // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. – Ялта: Вид-во РВВ КГУ, 2013. – Випуск 41. – С. 455-462
8. Семиченко В. Проблеми педагогічного оцінювання / В.Семиченко, В.Заслуженюк // Шкільний світ. – 2002. – № 7. – С.3-9
9. Ягупов В.В. Педагогіка: навч.посіб. / В.В.Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

В статье проанализированы подходы к оценке приобретенных знаний и умений студентов в процессе учебно-познавательной деятельности средствами автоматизированной системы опроса. Рассмотрены методы контроля знаний и оценки учебных достижений студентов, предложена методика организации обеспечения педагогических условий воздействия преподавателя на продуктивность деятельности студентов. Описаны основные этапы разработки процедуры оценки учебных достижений студентов с использованием интерактивных технологий.

Ключевые слова: оценка, методика, диагностирования, уровень знаний, автоматизированная опросная система.

In article approaches to an assessment of the acquired knowledge and abilities of students in process of educational-cognitive activity have been analyzed. Control methods of knowledge and an assessment of educational achievements of students, process of objective determination of level of knowledge, influence of the teacher on efficiency of activity of students and the main development stages of procedure of an assessment of educational achievements of students with use of interactive technologies have been considered.

Key words: an assessment, a technique, diagnosing, level of knowledge, the automated polling system.

УДК 378.016:80

ЕТАПИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Поселецька Катерина Андріївна
м.Вінниця

Розвиток сучасної педагогічної науки характеризується підвищеною увагою до розкриття процесів формування внутрішнього потенціалу людини, створення освітнього середовища, що сприяє творчому саморозвитку і самореалізації особистості. В статті розглянуті різні підходи до висвітлення етапів та рівнів професійної самореалізації майбутніх фахівців та представлені результати дослідження емоційного компоненту смислоттєвих орієнтацій майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Ключові слова: професійна самореалізація, майбутні учителі філологічних спеціальностей, емоційна гнучкість.

Постановка проблеми. Розвиток сучасної педагогічної науки характеризується підвищеною увагою до розкриття процесів формування внутрішнього потенціалу людини, створення освітнього середовища, що сприяє творчому саморозвитку особистості. В системі вищої педагогічної освіти не реалізована сповна потреба в підготовці інтелектуальних, ініціативних фахівців з розвиненим креативним мисленням. У цьому сенсі доводиться констатувати не належну увагу самостійній активності студентів у розви-

тку професійно-важливих якостей і здібностей. У той же час, ефективність майбутньої професійно-педагогічної діяльності студентів залежить не тільки від набутих у вищих навчальних закладах професійних знань і умінь, але і від рівня сформованої здатності до подальшого професійно-творчого саморозвитку.

Саморозвиток потенційних можливостей і внутрішніх ресурсів особистості, інтенсифікація творчого потенціалу студентів, їхня повноцінна самореалізація в навчально-професійній і майбутній професійній діяльності обумовлюють необхідність вивчення функціональних компонентів і засобів професійно-творчого саморозвитку особистості. Процес перетворення й удосконалення сучасної педагогічної системи припускає пошук нових ідей, технологій, форм і методів організації навчального процесу у вищих навчальних закладах з метою професійно-творчого саморозвитку особистості на основі внутрішніх мотивів, системи цінностей і професійних цілей. Інноваційність психолого-педагогічних досліджень (К.О.Абульханова-Славська, О.О.Вербицький, Т.М.Давиденко, В.В.Давидов, В.П.Зінченко, М.В.Кларін, В.В.Краєвський, Н.В.Кузьміна, О.І.Мищенко, О.Я.Найн, Є.Г.Сіляєва, Г.К.Селевко, Н.Є.Шуркова, І.С. Якиманська та інші), їхня спрямованість на професійне самовизначення

та самостановлення, формування рефлексивної культури творчого мислення, свідомо взаємодія суб'єктів педагогічного процесу в спільній навчально-професійній діяльності, інтенсивний розвиток механізмів особистісного та професійно-творчого саморозвитку є логічним наслідком розширення і становлення нових цінностей освіти [3, с.3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх років у вітчизняній педагогіці з'явилося чимало праць, присвячених проблемі підготовки студентів педагогічних вузів (Н.В.Іпполітова, Л.В.Лисенко, Н.М.Лосєва, О.Г.Мороз, С.Н.Павлов, С.П.Русков, А.В.Сверчков, Н.С.Стерхова, С.Н.Усова, Н.М.Яковлева). Проблема підготовки майбутніх педагогів до професійної самореалізації висвітлена у працях О.О.Єфімової, Н.А.Сегеди, М.І.Ярославцевої, а І.В.Лебедик та А.П.Лісниченко досліджували проблему підготовки майбутніх учителів іноземних мов до професійно-творчої самореалізації. Незважаючи на різнопланові дослідження професійної самореалізації, жодний з підходів не забезпечує повною мірою виконання завдання самореалізації майбутнього вчителя філологічних спеціальностей у професійно-педагогічній діяльності, що й викликає безліч суперечностей.

Постановка завдання: Узагальнити теоретичні підходи до висвітлення етапів та рівнів професійної самореалізації майбутніх фахівців; представити дослідження емоційного компонента смислотитетивних орієнтацій майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Усі модернізаційні зміни перш за все пов'язані з особистістю викладача, педагога і вченого, який повинен мати адекватне уявлення про проблеми сучасності і розуміти важливість свого внеску в їх вирішення. Особистісні якості, духовний світ, невпинне прагнення до самореалізації майбутнього вчителя стають найважливішими чинниками успішної організації освітнього процесу, його першоосновою. Вирішити завдання самореалізації особистості належить саме викладачу вищого навчального закладу, який здатен формувати гуманістичну спрямованість майбутніх фахівців, забезпечити їх особистісне і професійне зростання, створити умови для розкриття духовного потенціалу і саморозвитку творчої індивідуальності [6, с.2].

Таким чином, сьогодні вимагає високопрофесійного, компетентного вчителя, який би прагнув власної самореалізації у професійно-педагогічній діяльності, втілював сучасні принципи навчання і виховання, змінив сенс і характер стосунків вчителя і учня, поважав суверенність особистості.

На необхідність розв'язання проблем, пов'язаних із самореалізацією особистості в освітньому просторі, вказують сучасні українські дослідники І.Бекешкіна, Т.Вівчарик, Л.Мова, В.Муляр, М.Недашківська, Г.Нестеренко, В.Радуп, Л.Рибалко, Л.Сохань, В.Тихонович, А.Фоменко, Н.Шульга та інші.

Водночас, незважаючи на інтенсивні різнопланові дослідження, жодний з підходів не забезпечує повною мірою виконання завдання самореалізації майбутнього вчителя філологічних спеціальностей у професійно-педагогічній діяльності. Практика вищої школи України засвідчує, що існуюча система вищої освіти орієнтована винятково на формування професійних знань, умінь і навичок. Залишаються поки що поза увагою питання особистісного і професійного самовизначення, самоутвердження і самореалізації майбутнього вчителя філологічних спеціальностей у професійно-педагогічній діяльності, що й викликає безліч суперечностей.

Самореалізація майбутнього вчителя філологічних спеціальностей є сенсовизначальною і разом з тим необхідною умовою його успішної професійно-педагогічної діяльності. Відповідно до цього вчителем вибудовується педагогічна позиція, що ґрунтується на безумовному визнанні унікальності кожної людини як найвищої цінності. Основу розробленої концепції складає фундаментальне положення філософської антропології, за яким ідея самореалізації вчителя ґрунтується на особистому бажанні кожного педагога реалізувати свій потенціал у професійній діяльності. Прагнення вчителя до самореалізації розглядається як вияв людської сутності, особистісної форми існування людини в професії, як одна з головних цінностей навчального процесу, оскільки вчитель повинен виховувати учнів, що розуміють і поділяють цінності самореалізації, бути для них реальним прикладом самореалізації в професії.

Самоінтерес, самопізнання, рефлексія, самовизначення, самопроекування, самовдосконалення, саморозвиток, самоутвердження – такий ланцюг "само-процесів" є шляхом до самореалізації. Результативність просування вчителем цим шляхом залежить від усвідомленого розуміння цінностей самореалізації і теоретичної та практичної готовності до їх кваліфікованого втілення в навчально-виховний процес у школі [6, с.5].

У сучасній науці багатьма вченими виділяються стадії, етапи і рівні, які проходить фахівець в своєму професійному просуванні у процесі фахової підготовки. К.М.Левітан виділяє три основні стадії професійного становлення особистості: „підготовча (довузівська) стадія, пов'язана з вибором професії; початкова (вузівська) стадія, під час якої формуються основи професійно важливих умінь і властивостей особистості професіонала; основна (післявузівська) стадія. Це період розвитку всіх сутнісних сил особистості з метою її повної самореалізації в професійній діяльності. Саме на цьому етапі відбувається становлення особистості професіонала” [4]. Представлені стадії безперечно стосуються професійної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей, їхнього професійного становлення як фахівців, починаючи з довузівської та закінчуючи післявузівською підготовками. Слід вказати на те, що післявузівська стадія К.М.Левітаном розглядається основною. Учений звужує та узагальнено розглядає професійне становлення, і це є його науковою особливістю, але Ю.В.Драгнєв вважає, що основною стадією професійного становлення майбутнього вчителя фізичної культури повинно бути саме навчання у вищому навчальному закладі, де він безпосередньо формується як фахівець і де відбувається процес формування його світоглядних позицій, ідеалів, переконань [1, с.93].

М.Ємельянова називає п'ять стадій професійного становлення: стадія професійної підготовки, стадія первинної професіоналізації, стадія вторинної професіоналізації, стадія професійної майстерності, відхід з професійного життя. М.Ємельянова резюмує, що професійне становлення особистості відбувається поетапно впродовж усього життя і обов'язково супроводжується випадковостями, непередбаченими обставинами, які, іноді, кардинально змінюють траєкторію професійного життя людини [2]. На відміну від К.М.Левітана, М.Ємельянова розширює уявлення про процес професійного становлення особистості та розглядає п'ять його стадій. Д.Сюпер розглядаючи концепцію професійного розвитку [11], ґрунтується на уявленнях Ш.Бюлер про життєвий шлях особистості. Він описує такі стадії і етапи професійного розвитку, що характеризуються типовими завданнями: стадія „пробудження”, що проявляється у фор-

мі ідентифікації дитини з людьми, які її оточують, включає етапи „фантазії” (домінування дитячих потреб, у віці 4-10 років), „інтересів” (уявне програвання професійних ролей, 11-12 років), „здібностей” (їх співвідношення із зовнішніми вимогами, 13-14 років); стадія „дослідження”, на якій відбувається реальне програвання різних ролей, включає етапи „експерименту” (попередній професійний вибір і його випробування, 15-17 років), „перехід” (реалізація Я- концепції, 18-21 рік) і „проби” (оволодіння цілісним процесом професійної діяльності, 22-24 року); стадія „консолідації”, метою якої є знаходження стійкої професійної позиції, включає етапи „проби” (самоствердження в обраній діяльності або повторний вибір, 25-30 років) і „стабілізації” (спрямування всіх зусиль в одне русло, 31-44 року); стадія „збереження” характеризується прагненням зберегти статус (45-64 року); стадія „зниження” є відходом з професійного життя [11]. Професійний розвиток особистості, представлений в концепції професійного розвитку Д.Сьюпера, безпосередньо впливає на логіку професійного становлення фахівця певної галузі. Ці стадії представлено: стадія „переходу” (реалізація Я-концепції, 18-21 рік) та стадія „проби” (оволодіння професійною діяльністю, 22-24 року) віддзеркалюють процес професійного становлення й майбутнього вчителя у вищому навчальному закладі.

Продовжуючи свою думку, Д.Сьюпер наголошує на тому, що у цій схемі задається лише загальна послідовність пред’явлення людині завдань професійного розвитку, але щоб зрозуміти індивідуальну або статеву специфіку професійного розвитку потрібне звернення до змістовних механізмів, які забезпечують ухвалення людиною певних зразків професійного шляху [11].

М.Смульсон, доповнюючи теоретичний доробок Е.Зеєра, вказує на те, що процес професійного розвитку особистості, незалежно від професії, має певні рівні та етапи. Він доводить, що розрізняють п’ять етапів: оптація (тобто професійне самовизначення, усвідомлений вибір професії); професійна підготовка; професійна адаптація; первинна і вторинна професіоналізація (формування професійного менталітету, інтеграція професійно значущих умінь та якостей особистості в стійку констеляції та ін.); професійна майстерність (самоздійснення особистості у творчій професійній діяльності) [10].

Беручи за основу теоретичні викладки Б.Ломова, Є.Романова вважає, що процес професійного становлення особистості є багатоаспектним, багатоплановим і надзвичайно складним, якщо розглядати його з погляду об’єктивного і суб’єктивного змісту [9, с.21]. Отже, процес професійного становлення майбутнього вчителя в період навчання у вищому навчальному закладі не тільки може бути багатоаспектним й багатоплановим, а й інтегрованим, синергетичним.

А.К.Маркова стверджує, що людина стає професіоналом не одразу, а проходить багато великих і малих етапів на шляху свого становлення як професіонала. Більше того, в професійному житті кожної людини можливі повтори і повернення на попередні рівні, а також кризи. Траєкторії шляху до професіоналізму у різних людей можуть суттєво відрізнятися. А.К.Маркова виділяє такі рівні професійного становлення: допрофесіоналізм, професіоналізм, суперпрофесіоналізм, непрофесіоналізм або псевдопрофесіоналізм, післяпрофесіоналізм (експрофесіоналізм).

На рівні професіоналізму А.К.Маркова виділяє такі етапи:

- етап адаптації людини до професії – первинне засвоєння особистістю норм, необхідних прийомів, технік, технологій професії. На нашу думку цей етап відповідає першим

рокам навчання у вищому навчальному закладі;

- етап самоактуалізації в професії – усвідомлення своїх можливостей виконання професійних норм, початок саморозвитку засобами професії, усвідомлення своїх індивідуальних можливостей виконання професійної діяльності, усвідомлене посилення своїх позитивних якостей, нейтралізація негативних, посилення індивідуального стилю, максимальна самореалізація можливостей у професійній діяльності. Саме цей етап, на нашу думку, відповідає тому періоду навчання у вищому навчальному закладі, коли майбутні учителі філологічних спеціальностей проходять педагогічну практику у оздоровчих таборах та загальноосвітніх школах, використовуючи всі вище вказані засоби; (педагогічна практика в середніх навчальних закладах освіти та асистентська практика);

- етап вільного володіння професією, який проявляється у формі майстерності, гармонізації особистості з професією; на цьому етапі відбувається засвоєння високих стандартів, виконання на достойному рівні методичних рекомендацій, доробок, інструкції, розроблених кимось ще раніше. [7]

Однією з головних цілей сучасної освіти є розвиток зацікавленості і потреби в самоперетворенні. Перетворення студента в зацікавленого в самозмінненні суб’єкта сприяє його подальшому становленню як професіонала, який готовий до побудови своєї діяльності, її зміні та розвитку. Таким чином професійний розвиток невіддільний від особистісного – в основі їх лежить принцип саморозвитку, який детермінує здатність особистості перетворювати свою життєдіяльність в предмет практичного перетворення, який веде до найвищої форми життєдіяльності особистості – творчої самореалізації.

Л.М.Мітіна виділяє 3 основні напрямки дослідження професійного розвитку особистості: змістовний (зміст процесу професійного розвитку, розробка моделей професійного розвитку особистості), динамічний (все *тимчасове* поле професійного розвитку з моменту вступу до школи через стадію самостійного і свідомого вибору професії до творчої самореалізації особистості), та інституційний (інститут професійного розвитку особистості, включаючи тип соціума, в якому функціонує «ринок професій», освітні системи і конкретні соціальні групи, в яких реалізується процес професійного розвитку).

Ідеї цілісності, єдності особистісного і професійного розвитку людини лягли в основу розробленої концепції Л.М.Мітіної, де фактором розвитку є внутрішнє середовище особистості, її активність, потреба в самореалізації. Об’єктом професійного розвитку і формою реалізації творчого потенціалу особистості в професійній праці є інтегральні характеристики особистості: спрямованість, компетентність, емоційна гнучкість [8, с.32]. Д.А.Леонтьєв виділяє емоційну насиченість в структурі смисложиттєвих орієнтацій особистості, що складають основу образу Я [5, с.3]. Виділенні інтегральні характеристики особистості професіонала є психологічною основою, необхідною в будь-якій конкретній діяльності. Кожна інтегральна характеристика представляє певне поєднання чи комбінацію особистісних якостей, які є важливими для успішного функціонування в умовах тої чи тої конкретної професії. Фундаментальною умовою розвитку інтегральних характеристик особистості професіонала є усвідомлення ним необхідності в зміні, перетворенні свого внутрішнього світу і пошук нових можливостей самоздійснення в праці, підвищення рівня професійного самоусвідомлення.

Розглядаючи професійний розвиток як неперервний

процес самопроекування особистості, Л.М.Мітіна виділяє 3 стадії психологічної перебудови особистості: самовизначення, самовираження і самореалізація. На стадії самореалізації співвідношення знань про себе відбувається в межах «Я і вище (творче) Я». На цій стадії формується життєва філософія людини, усвідомлюється сенс життя, своя суспільна цінність, тим самим людина досягає не лише професійної майстерності, але й гармонійно розвиває свою особистість, творчо само реалізується [8, с. 179].

Система цінностей майбутнього фахівця інтеріоризується у систему особистісних цілей і життєвих перспектив, водночас суб'єктивне відчуття втрати смислу є наслідком «екзистанційної фрустрації» (Дж.Крамбо) на дані невідомого пошуку життєвих цінностей. З метою виявлення описаних тенденцій серед майбутніх учителів філологічних спеціальностей нами було використано тест смисложиттєвих орієнтацій «Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Джеймс Крамбо і Леонард Махолик, адаптація Д.А.Леонтьєва».

У процесі експериментального дослідження вивчалась емоційна стійкість майбутніх учителів філологічних спеціальностей, при цьому враховувалось, що дана шкала дає можливість виявити задоволення власним життям та сприймання його як емоційно негативного. Високі бали за даною шкалою характеризують швидше гедоністично орієнтовану людину, яка прагне нинішнього емоційно приємного наповнення життя і особливо не перейматися перспективами майбутнього.

Низькі бали за даною шкалою – свідчення незадоволеності нинішнім етапом власного життя; повноцінним буде видаватись прожити, або ж радужні очікування у майбутньому.

Для порівняння результатів опитування проводилося на першому і п'ятому курсах інституту іноземних мов Ві-

ницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. 21 чоловік – студенти першого курсу та 20 чоловік – студенти п'ятого курсу. За нашими даними високі бали виявлені у 16 чол., що становить 39,02% опитаних; низькі відповідно 5 чол., – 42,79%. Найбільша кількість результатів зафіксована у середніх вимірах (20 чол. – 48,78%), що вказує на достатню емоційну стійкість майбутніх учителів філологічних спеціальностей. Така тенденція властива студентам, як 1-го, так і 5-го курсів. Тим не менше, враховуючи одержані результати ми вважаємо, що для посилення емоційної стійкості, яка є інтегральною характеристикою особистості, досить практикувати різні форми психокорекційної роботи, що посилять мотивування навчально-освітньої діяльності майбутніх педагогів, спонукатиме до особистісної рефлексії, сприятиме розвитку емпатійної схильності. А це саме ті особистісні характеристики, які є професійно значущими і забезпечують перспективи професійної самореалізації.

Висновки. Самореалізація майбутнього вчителя філологічних спеціальностей є необхідною умовою його успішної професійної діяльності. На шляху свого становлення як професіонала людина проходить багато етапів, де фактором розвитку є внутрішнє середовище, її активність та потреба в самореалізації. Психологічною основою будь-якої конкретної діяльності є інтегральні характеристики особистості професіонала, а саме спрямованість, компетентність та емоційна гнучкість. Результати дослідження емоційного компоненту у майбутніх учителів філологічних спеціальностей вказують на достатню емоційну стійкість майбутніх учителів філологічних спеціальностей, яка є професійно значущою особистісною характеристикою і забезпечує перспективи професійної самореалізації.

Література та джерела

1. Драгнев Ю.В. До проблеми професійного становлення майбутнього вчителя фізичної культури в інформаційно-освітньому просторі / Юрій Володимирович Драгнев // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – №23(195). – С.89-95
2. Емельянова М.Н. Профессиональное становление педагога: трудности и свершения. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <<http://www.deti-66.ru/forteachers/educstudio/profession/288.html>>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
3. Костенко М.А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Маріанна Артурівна Костенко. – Харків, 2004. – 22с.
4. Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие [Текст] / Константин Михайлович Левитан. – Саратов: Топаз, 1991. – 135с.
5. Леонтьев Д.А. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО). 2-е изд. / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 18с.
6. Лосева Н.М. Самореалізація особистості викладача вищого навчального закладу як загально педагогічна проблема: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Наталія Миколаївна Лосева. – Харків: Б.в., 2007. – 43с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма / Аэлита Капитоновна Маркова. – М.: МГФ «Знание», 1996. – 308с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <<http://www.psytolerance.info/psyinfo.php?id=1366032814>>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
8. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Лариса Максимовна Митина. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
9. Романова Е.С. Психология профессионального становления личности: дис. на соискание ученой степени д-ра. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Евгения Сергеевна Романова. – М., 1992. – 611с.
10. Телекомунікаційні технології у навчальному процесі: метод. реком. / за ред. М.Л.Смульсон [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <<http://psyscience.com.ua/Recommendation/rozdil2htm#Zakl22>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
11. Super D.E. Vocational Development: A Framework of Research / Super D.E. at all. – N.Y, 1957.

Развитие современной педагогики характеризуется повышенным вниманием к раскрытию процессов формирования внутреннего потенциала человека, созданию образовательной среды, которая способствует творческому саморазвитию и самореализации личности. В статье рассматриваются разные подходы к выяснению этапов и уровней профессиональной самореализации будущих учителей филологических специальностей и представлены результаты исследования эмоционального компонента смисложиттєвих орієнтацій будущих учителей филологических специальностей.

Ключевые слова: профессиональная самореализация, будущее учителя филологических специальностей, эмоциональная гибкость.

Much attention to the description of the processes of the formation of inner potential of a person, formation of the educative environment, which favours the creative self-development and self-realization is typical for the development of modern pedagog-

ics. Different levels and stages of professional self-realization of the future teachers of philological specialties have been analyzed in the article. The results of the research of the emotional component of vital senses have been represented in the article.

Key words: professional self-realization, future teachers of philological specialties, emotional flexibility.

УДК 376.042

НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Поцко Оксана Вікторівна

м.Сваліява

Актуальність проблеми нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти визначається необхідністю формування нових підходів до надання освіти для осіб з особливими потребами. Здійснено аналіз основних правових документів та положень, спрямованих на впровадження інклюзивної освіти: Конвенції «Про права людини» (1948), Конвенції «Про права дитини» (1989), Концепції розвитку інклюзивного навчання в Україні (2010), Указу Президента України «Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями» (2011). Схарактеризовано основні положення інноваційної освітньої концепції щодо навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я, що була представлена на Всесвітній Конференції з освіти осіб з особливими потребам.

Ключові слова: інклюзивна освіта, нормативно-правові акти, особи з особливими потребами.

Перед українським суспільством стоїть гостра проблема залучення наших співгромадян, що мають деякі особливості фізичного розвитку, в соціум, проблема їх активної адаптації, соціалізації та розвитку в рамках громади і на благо суспільства. Одним з варіантів вирішення цієї проблеми є розвиток в Україні інклюзивної освіти, спрямованої на залучення дітей з особливими потребами в освітній процес; соціалізація їх та створення активної поведінкової установки таких осіб на позиціонування себе в сучасному суспільстві.

Дитина з особливими потребами — це не обділена долею, це, швидше, визначений спосіб життя за обставин, що склалися, який може бути дуже цікавий їй і оточуючим людям, якщо особливості розглядати в рамках соціальної концепції. Інклюзія — це процес реального включення дітей з особливостями психофізичного розвитку в активне суспільне життя і однаковою мірою необхідна для всіх членів суспільства.

Проблема інклюзивної освіти знаходиться в центрі дослідницької уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: О.Акімової, Е.Андреева, В.Бондаря, Т.Ілляшенко, А.Колупаєвої, Н.Сабат, Є.Ярської-Смирнової та інших.

Сучасне суспільство визнає, що саме інклюзія є більш гуманною та ефективною освітньою системою, яка здатна задовольнити потреби всіх категорій дітей, незалежно від рівня психофізичного розвитку, та сприяє створенню інклюзивного суспільства, яке б повною мірою сприймало осіб з обмеженими можливостями, визнавало їхні права на освіту, особистісний розвиток, професійну діяльність, участь у суспільному житті тощо. Варто зазначити, що інклюзивне навчання не є альтернативою спеціальній освіті, воно значно розширює її можливості

Реалізація завдань інклюзивної освіти передбачає комплексне розв'язання питань, пов'язаних насамперед з нормативно-правовим забезпеченням.

Мета статті: здійснити огляд нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти в Україні.

Підкреслимо, що важливими нормативно-регулятивними актами щодо правових засад інклюзивної освіти є конвенції «Про права людини» та «Про права дитини». Зasadничі законодавчі акти ООН визначили, що питання осіб з особливими потребами стосуються сфери прав людини, а не лише реабілітації та соціального забезпечення.

Найбільш фундаментальним втіленням прав людини на міжнародному рівні є Загальна Декларація ООН про «Права людини» (1948). Хоча вона і не мала прямого відношення до осіб з обмеженими можливостями здоров'я, проте проголосила рівність прав «всіх людей без винятку». В преамбулі цього документу зазначається, «що визнання вродженої гідності та рівних і невід'ємних прав усіх членів людської спільноти є основою свободи, справедливості та миру у світі» [2].

Саме в цей час міжнародне співтовариство визначило основні принципи щодо формування політики стосовно осіб з обмеженими можливостями здоров'я, які зобов'язували уряди країн бути відповідальними за впровадження системи, яка працює на усунення умов, що спричиняють інвалідність; забезпечити особам з функціональними обмеженнями можливості досягнути однакового з іншими співгромадянами рівня життя, в тому числі, й можливості одержати освіту.

Питання міжнародного регулювання прав дітей з особливими потребами окреслено в Конвенції ООН «Про права дитини» (1989). У 1991 р. Україна приєдналася до країн, що ратифікували цю Конвенцію. Вона ґрунтується на визнанні прав усіх дітей, на пріоритеті загальнолюдських цінностей та гармонійному розвитку особистості, недискримінації дитини-інваліда за будь-якими ознаками. Вперше в історії міжнародного правового законодавства визначено пріоритети інтересів дитини у суспільстві, наголошується на необхідності особливої турботи про осіб з особливими потребами. У статті 3 Конвенції ООН про права дитини наголошується, що «при будь-яких діях стосовно дітей з особливими потребами, перш за все, мають враховуватися їхні інтереси». Перш за все в інтересах дитини не бути ізольованими від свого оточення, від домівки та батьків [2].

Право всіх без винятку дітей на одержання освіти є ключовим положенням цієї Конвенції, оскільки освіта є самоцінною і визнається фундаментальним правом кожної людини. Освітнім правам дітей присвячена стаття 28, де зазначається, що «держави визнають право дитини на освіту». З метою поступової реалізації цього права на основі надання рівних можливостей країни повинні:

- забезпечити обов'язковою, доступною, безоплатною освітою всіх дітей;
- сприяти здобуттю середньої освіти у різних формах, в тому числі загальноосвітнє і професійне навчання; зробити їх можливими і доступними для кожної дитини,