

образовательного пространство в ЕС и България изискват и по-гъвкави системи за управление и за финансиране, които да постигат равновесие между по-голямата автономност на образователните институции и отчетността пред всички заинтересовани страни, като при това – отговарят и на изискванията за ефективност. Програмите и инициативите на ЕС за периода 2007-2013г едва ли отговарят на всички налични към момента изисквания (предвид кризата и конкуренцията, която идва от такива страни като Китай и други, влизачи в състава на БРИКС), свързани със съвременната ситуация на пазарите. Но все пак може да се заяви, че програмите и инициативите на ЕС подпомагат развитието на образователното пространство в съзвучие с новите реалности – по отношение на с миграцията, технологичното развитие, непрекъснатата промяна на ноу-хау, поставянето на качествено образование като една от предпоставките за конкурентоспособност.

Въпреки обаче опитите на България по-активно да се включи и да се приспособи към европейското образователно пространство, у нас се наблюдават множество проблеми, които не позволяват ефективното усвояване на средства и развитието на образователната система успоредно с новите изисквания. Необходим е не само нов поглед към реформите в образованието у нас, но и нова система за предоставяне на образователна услуга, която излиза извън настоящата „маркетинг – ориентация” [3: 3-10] на образователните институции и акцент върху качеството и мобилността на образователното пространство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бонева Св. Същност и значение на интегрирана програма за „Учене през целия живот” 2007-2013 г. [Електронен ресурс]. 27.03.2013, http://www.sustz.com/Proceeding08/Papers/EDUCATION/Boneva_Svetla_1.pdf.
2. Георгиева В. Висше образование и пазар на труда / В. Георгиева. – В : Преподаване, учене и качество във висшето образование – 2011. – Осма международна научно – практическа конференция „Висшето образование в България и стратегия „Европа 2020”, Бояна, 17 – 18 юни 2011 г, Издателство на МВБУ. – Ботевград, 2011. – С. 63-71.
3. Димитров Г. Висшето образование и пазарът / Г. Димитров. – Известия, Списание на Икономически университет – Варна, 1, 2003. – С. 3-10.
4. Мавродиев В. Образователна политика на ЕС. Включване на България. Моментно състояние, критики и предложения за развитие на българската образователна система в контекста на европейските приоритети. В : България в Европа и света / В. Методиев. – ЦЕМИ, Фондация Фридрих Еберт, София, 2009. – С. 53-63.

СПРАВКА ЗА АВТОРА

Ранчев Мартин Динков – асистент по етика и философия в Педагогически факултет на Тракийски университет – Стара Загора, България.

Оксана КУЧЕРУК (Харків, Україна)

ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ЯК РЕЗУЛТАТ ЙОГО ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті розкрито сутність, структура та важливість формування інклюзивної компетентності майбутнього вчителя у зв'язку з впровадженням інклюзивної моделі навчання в загальноосвітні навчальні заклади.

Ключові слова: вчитель, інклюзія, підготовка, освіта, основи здоров'я, професійно-педагогічна компетентність, інклюзивна компетентність.

The article deals with the nature, structure and importance of forming inclusive competence of future teachers in connection with the implementation of inclusive education in secondary schools.

Key words: teacher, inclusion, training, education, the basics of health, professional and pedagogical competence, inclusive competence.

Постановка проблеми. Рішення широкого кола нових завдань інклюзивної освіти вимагає перебудови і зміни всієї системи підготовки фахівців для сфери освіти. Необхідність швидкого, гнучкого, тонкого налаштування і реагування в міжособистісній взаємодії висуває нові вимоги до особистісних характеристик вчителя і його інклюзивної компетентності, як невід'ємної складової професійно-педагогічної компетентності.

При переході до інклюзивної моделі навчання саме вчитель основ здоров'я, на відміну від учителів інших спеціальностей, постає в сучасній школі, з одного боку, як носій базових знань

про здоров'я, здоровий спосіб життя людини, як фахівець, здатний творчо підходити до процесу навчання й виховання, формування мотивації й культури здоров'я підрастаючого покоління, а з другого – суб'єктом освітньо-виховного процесу, що здійснює здоров'язбережувальну діяльність [3; 4].

Широке впровадження ідеї інклюзії в загальноосвітні школи України вимагає внесення змін у процес підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я. І в цьому ракурсі особливого значення набуває проблема формування інклюзивної компетентності майбутніх вчителів основ здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням питання інклюзивної освіти займалася низка авторів, які вивчали проблеми інклюзивного навчання та впровадження його в освітній простір – В. Бондар, Л. Вавіна, М. Ворон, Л. Даниленко, Е. Данієлс, М. Деркач, Н. Дятленко, В. Засенко, Ю. Кавун, А. Колупаєва, Г. Кукуруза, Ю. Найда, Л. Петушкова, Ю. Рибачук, Т. Сак, Є. Синьова, Н. Софій, К. Стаффорд, О. Таранченко та інші.

Мета написання статті – обґрунтувати сутність, структурні компоненти інклюзивної компетентності майбутнього вчителя основ здоров'я як результат його підготовки до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу. Для практичного здійснення інклюзивного навчання необхідно вирішити низку проблем, серед яких неготовність вчителів основ здоров'я до здійснення своєї професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Ураховуючи, що дитина з обмеженими можливостями здоров'я має право отримати можливість вільного вибору будь-якого освітнього закладу, то певний рівень сформованості інклюзивної компетентності повинен мати кожен учитель, незалежно від своєї предметної підготовки.

Отже, інклюзивну компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я можна визначити як інтегративно-особистісне утворення, що обумовлює здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи включення їх в загальноосвітнє середовище, створюючи умови для їх розвитку й саморозвитку, повноцінної соціалізації.

Інклюзивна компетентність вчителя основ здоров'я забезпечується сформованістю її складових. Так, в структурі інклюзивної компетентності майбутнього вчителя основ здоров'я ми виділяємо наступні компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний, рефлексивно-оцінний [2].

Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає сукупність соціальних настанов, мотивів, нахилів, інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій та сформованість психологічних властивостей особистості майбутнього вчителя основ здоров'я, необхідних йому для здійснення інклюзивної діяльності.

Мотиви інклюзивної компетентності виникають у повному обсязі лише тоді, коли існують певні потреби для такої діяльності та її стимули. У зв'язку з цим з'являється необхідність формування у майбутніх вчителів основ здоров'я інтересу до проблем інклюзивного навчання, позитивного ставлення до збереження права дітей з обмеженими можливостями здоров'я на навчання в загальноосвітніх навчальних закладах і на їхній основі мотивів до оволодіння інклюзивною компетентністю та її постійного вдосконалення й самовдосконалення.

Когнітивно-операційний компонент інклюзивної компетентності майбутнього вчителя основ здоров'я включає систему психолого-педагогічних, інклюзивних знань та спеціальних інклюзивних умінь, опанування якими необхідне для здійснення інклюзивної діяльності, успішного та адекватного розв'язання різноманітних педагогічних ситуацій, пов'язаних з переходом до інклюзивної моделі навчання.

Рефлексивно-оцінний компонент інклюзивної компетентності майбутніх вчителів основ здоров'я виявляється у здатності аналізу й самоаналізу власної професійної діяльності, пов'язаної із здійсненням інклюзивного навчання, в ході якого здійснюється свідомий контроль за результатами своїх професійних дій, аналіз реальних педагогічних ситуацій.

Узагальнюючи характеристики компонентів інклюзивної компетентності, необхідно зазначити, що вони взаємопов'язані. Ці компоненти виділено умовно, у реальному навчально-виховному процесі вони формуються комплексно. Тільки при наявності розвинених компонентів інклюзивної компетентності, з урахуванням особливостей її формування в умовах професійно-педагогічної підготовки, можна вважати особистість майбутнього вчителя основ здоров'я сформованою в інклюзивному аспекті.

З огляду на особливості кожного компонента інклюзивної компетентності, відповідні їм критерії розкривають: особистісний критерій – рівень сформованості інклюзивної спрямованості

особистості майбутнього вчителя основ здоров'я; інтелектуальний критерій – рівень обізнаності майбутнього фахівця стосовно здобутих інклюзивних знань і рівень володіння спеціальними інклюзивними уміннями, необхідними в професійній діяльності майбутнього вчителя основ здоров'я в процесі інклюзивного навчання; аналітико-оцінний критерій – рівень здатності особистості до самоконтролю, самовдосконалення, самооцінки.

Показники кожного критерію визначені нами на основі сутності відповідного компонента інклюзивної компетентності майбутнього вчителя основ здоров'я.

Так, до показників особистісного критерію відносимо: інтерес до професійно-педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання; бажання працювати з учнями з обмеженими можливостями здоров'я [1]; мотивація досягнення успіху в інклюзивній діяльності, пов'язаній з інклюзивним навчанням; сформованість структури базових якостей, притаманних інклюзивно компетентному педагогу основ здоров'я.

Показниками інтелектуального критерію є: оволодіння професійно-значущими знаннями, сформованість комплексу спеціальних інклюзивних умінь та навичок.

За аналітико-оцінним критерієм сформованість інклюзивної компетентності визначається на основі таких показників: вміння оцінювати і аналізувати власну інклюзивну діяльність (самодіагностика); здатність корегувати власні недоліки; прагнення до професійного розвитку; здатність до саморегуляції, самовдосконалення, саморозвитку в умовах інклюзивного навчання.

На підставі теоретичного аналізу, згідно з вибраними критеріями, нами виокремлено такі рівні сформованості інклюзивної компетентності майбутнього педагога основ здоров'я: продуктивний, достатній й елементарний.

Майбутній вчитель основ здоров'я з продуктивним рівнем сформованості інклюзивної компетентності має проявляти: стійкий інтерес до питання формування інклюзивної компетентності, сформованість стійкої ціннісної мотивації до оволодіння нею та подальшого удосконалення; обізнаність з індивідуальними особливостями розвитку особистості учня з обмеженими можливостями здоров'я, визнання його права на навчання в умовах інклюзії, цінувати його інтереси; усвідомлення значення наявності особистісно і професійно значущих якостей, необхідних для оволодіння інклюзивною компетентністю; сформованість системи інклюзивних знань, упевненість в їх істинності, наявність міцних, глибоких і дієвих знань про сутність інклюзивної компетентності, постійна самоосвіта; сформованість системи інклюзивних умінь і навичок та ґрунтовне оволодіння ними в будь-яких ситуаціях, пов'язаних з інклюзивним навчанням; здатність до об'єктивного самоконтролю та адекватної самооцінки сформованості власної інклюзивної компетентності; самостійне визначення шляхів подолання труднощів, вимогливість до себе та постійне прагнення до самовдосконалення.

Для достатнього рівня сформованості інклюзивної компетентності характерними є: ситуативний інтерес до питання формування інклюзивної компетентності, мотиви оволодіння педагогічною професією в умовах інклюзивного навчання нестійкі або можуть змінюватися залежно від зовнішніх впливів, часткове прагнення до професійного зростання в умовах інклюзивного навчання; урахування інтересів суб'єкта навчання та цінування особистості учня з обмеженими можливостями здоров'я, обізнаність з особливостями розвитку учнів з обмеженими можливостями здоров'я, часткове визнання його права на навчання в умовах інклюзії; не в повній мірі сформовані особистісно і професійно значущі якості, необхідні для оволодіння інклюзивною компетентністю; сформованість певних інклюзивних знань, часткова впевненість в їх істинності, не завжди розкриває сутність інклюзивної компетентності у повному обсязі, самоосвіта не постійна; сформованість більшості спеціальних інклюзивних умінь та навичок, необхідних для здійснення інклюзивної діяльності вчителя; уміння здійснювати самоконтроль і самооцінку переважно мають несталі характер, необхідний стимул до самовдосконалення.

Елементарний рівень сформованості інклюзивної компетентності характеризується такими показниками: відсутністю зацікавленості працею вчителя в умовах інклюзивного навчання; нерозумінням і несприйманням мотивів і цілей оволодіння професією вчителя в умовах інклюзивного навчання; відсутністю прагнення до професійного зростання, у зв'язку з переходом до інклюзивної моделі навчання; навчанням у вищих навчальних закладах, яке підпорядковане особистим цілям чи переконанням; необізнаністю у розвитку та інтересах учнів з обмеженими можливостями здоров'я, проявляє психологічну неготовність до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я; недостатньою мірою сформовані особистісно і професійно значущі якості, необхідні для оволодіння інклюзивною компетентністю; обмеженим запасом інклюзивних

знань, які мають поверхневий, нестійкий характер; слабо володіє психолого-педагогічною термінологією, майже не використовує навчальну та науково-методичну літературу для професійного вдосконалення в умовах інклюзивного навчання; несформованістю системи спеціальних інклюзивних умінь і навичок; неадекватною самооцінкою (завищена або занижена) власного рівня сформованості інклюзивної компетентності й недостатнім стимулом для самовдосконалення.

Виявлені критерії і рівні сформованості інклюзивної компетентності, звичайно, не можуть претендувати на вичерпність. Їх можна вважати умовними, адже процес формування інклюзивної компетентності є безперервним, і передбачити заздалегідь співвідношення різних компонентів рівня її сформованості, їх вияв та непомітні зміни досить складно.

Висновки. Отже, інклюзивна компетентність – важлива якість сучасного вчителя основ здоров'я, яка дозволить йому вільно і впевнено почуватися в інклюзивному загальноосвітньому просторі та допоможе зробити процес інклюзивного навчання більш ефективним та продуктивнішим. Зважаючи на важливість інклюзивної компетентності і на те, що в Україні це поняття є мало вживаним і недостатньо дослідженим, існує перспектива подальших більш глибоких і детальніших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алехина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, У. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–91.
2. Бабенко Л. Зміст та структура готовності вчителя української філології до професійного самовдосконалення / Л. Бабенко // Вісник Черкаського університету. – Випуск 176. – Серія: Педагогічні науки, 2010. – С. 16–21.
3. Букша С. Б. Професійна відповідальність учителів основ здоров'я: навч. посіб. / С. Б. Букша. – Луганськ : ЛНУ, 2012. – 116 с.
4. Тимошенко В. М. Психолого-педагогічні умови формування мотивації досягнення / В. М. Тимошенко // Проблема личности в современной науке: результаты и перспективы исследований: материалы III Всеукраинской конференции молодых ученых. – К. : Київський університет ім. Т. Г. Шевченка, 2000. – С. 118–119.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Кучерук Оксана Сергіївна – аспірант кафедри теорії та методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Ольга ЯКОВЛЄВА (Кіровоград, Україна)

ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРІЇ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ЯК ОДНІЄЇ З ПРОВІДНИХ ІДЕЙ РОЗВИТКУ В СФЕРІ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОГО НАВЧАННЯ

У статті розкривається сутність неперервної професійної освіти як відносно самостійної системи, спрямованої на розширення професійних знань, задоволення власних професійних потреб та інтересів, підвищення професійної майстерності. Автор статті акцентує увагу на досягненнях наукової школи С. Я. Батишева – О. М. Новікова у формуванні та впровадженні теорії безперервної освіти у сфері професійно-технічного навчання.

Ключові слова: неперервна освіта, професійна педагогіка, школа С. Я. Батишева – О. М. Новікова, розвиток особистості, професійно-технічне навчання.

This article reveals the aim of Life Long Learning in professional education as a relatively independent system, directed at the spread of the professional learnings, satisfaction of professional necessities and interests, the increase of professional education. The author of the article highlights the achievements of scientific school of S. Ya. Batisheva – O. M. Novikova in forming and introducing the theory of continuous education in the field of professional technical studies.

Key words: Life Long Learning, professional pedagogics, school of Batishev-Novikov, development of personality, professional technical studies.

Постановка проблеми. Багатоплановість і складність проблем, що виникають сьогодні в сфері професійної освіти, призводить до необхідності виділення перспективних дослідницьких пріоритетів. До них можна віднести методологічні та теоретичні наслідки глобалізації розвитку постіндустріального суспільства з усіма похідними політичними, економічними, соціальними і культурними наслідками для системи вітчизняного народної освіти. У Законі України „Про професійно-технічну освіту” (від 10.02.1998, редакція від 05.01.2013, підстава 5498-17)