

Софій Н.З.

Спільноти, що навчаються, як стратегія професійної підготовки педагогів

Анотація. У статті розглянуто роль спільнот, що навчаються (професійних спільнот), як стратегії професійного розвитку педагогів у процесі розвитку інклюзивної освіти як на рівні окремого класу, так і на рівні навчального закладу. Автором описано основні характеристики професійних спільнот, зазначено компетентності педагогів, необхідні для роботи в інклюзивному навчальному середовищі.

Ключові слова: *спільноти, що навчаються; спільне навчання; інклюзивна освіта; Індекс інклюзії, інклюзивні цінності.*

На сучасному етапі трансформаційних змін, що відбуваються в усіх сферах суспільного життя країни, інклюзивна освіта залишається одним із основних напрямів розвитку в освітній сфері. З часу ратифікації Україною Конвенції ООН про права інвалідів,¹ чимало змін відбулося в законодавстві України в напрямі розвитку інклюзивної освіти: створено Концепцію інклюзивного навчання², внесено зміни до основних Законів України у сфері освіти³, розроблено Порядок організації інклюзивного навчання⁴ та ін. Разом із численними змінами на рівні законодавства, залишається багато викликів на рівні практики. Один із найбільших викликів – це неготовність педагогів до роботи в інклюзивному навчальному середовищі, що пов'язана з браком відповідних компетенцій/компетентностей.

Питання педагогічної компетентності як єдності теоретичної і практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності, досліджувалося багатьма вітчизняними і міжнародними науковцями (В. Бондар, М. Коломієць, А. Маркова, А. Орлов, В. Синенко та ін.). У переважній більшості учені зазначають, що поняття компетентності значно ширше за поняття «знання, уміння, навички», тому що охоплює такі компоненти, як спрямованість особистості (мотивацію); наявність відповідних цінностей і переконань педагога, його особисті якості тощо, які можна об'єднати у три основні категорії – предметно-технологічну, психолого – педагогічну та загальнокультурну. Оскільки більшість досліджень не була спрямована на вивчення компетентностей педагогів, які працюють в

¹ Закон України № 1767 – VI «Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів ООН та Факультативного протоколу до неї»//Відомості Верх.Ради України. – 2010. - №9.

² Наказ Міністерства освіти і науки України № 912 від 01.10.2010р.

³ Закон України №2442 – VI від 06.07.2010р. «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти (щодо організації навчально-виховного процесу)».

⁴ Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011р. №872 «Про впровадження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».

інклюзивному навчальному середовищі, актуальним залишається питання визначення додаткових компетентностей, якщо такі мають місце.

Водночас, британські вчені Енн Льюїс і Браhm Норвіч [3], досліджуючи компетентності педагогів, які працюють в інклюзивному навчальному середовищі з дітьми з різними типами порушень розвитку, зазначили компетентності, які умовно можна об'єднати у сім категорій. Такими категоріями є наступні: розуміння інклюзії і повага до багатоманітності; співпраця з іншими ключовими особами (насамперед з батьками та іншими фахівцями); створення позитивної соціальної атмосфери в класі; планування інклюзивної навчальної програми; професійний розвиток. Зазначені компетентності були названі компетентностями ефективних педагогів. Іншими словами, ефективні педагоги мають вдумливо планувати методи роботи і підходи, які б відповідали потребам усіх дітей; мають бути готовими реагувати на різноманітні виклики і навчатися новим стратегіям роботи – зазначені компетентності є необхідними у діяльності кожного педагога.

Професійна підготовка педагогів здійснюється в системі вищої освіти, що охоплює вищі педагогічні навчальні заклади та інститути післядипломної педагогічної освіти. Хоча обидва шляхи є важливими, післядипломна освіта має особливе значення, оскільки вона базується на існуючих у практиці педагогів викликах і пов'язана з конкретними дітьми. Це підтверджується дослідженнями Н.Барбер і М. Тернер [2], які стверджують, що педагоги, які мали можливість додаткового навчання впродовж першого року педагогічної діяльності, відчують себе впевненішими у роботі з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. Крім цього, післядипломна підготовка дає можливість використовувати такі навчальні стратегії, як обговорення індивідуальних педагогічних ситуацій з іншими педагогами, взаємне спостереження за практичною діяльністю, обговорення результатів науково-дослідницької діяльності, а також обмін практичним досвідом роботи, ідеями та ресурсами. Усе це є прикладами взаємного, спільного навчання, що останнім часом набуває все більшого значення і визначається, як концепція *професійних спільнот, що навчаються*.

Вперше модель професійної спільноти, що навчається, було представлено американськими дослідниками Дж. В. Гетцельс та І.Дж.Губа ще у 1967 році, де графічно було зображено взаємозв'язок між окремими індивідами та всією організацією (Табл.1):

Таблиця 1. Модель професійної спільноти, що навчається

Бажані результати (інклюзивний навчальний заклад)			
Місія	Навчальний заклад	Індивід	Особисті цінності
Очікування			Потреби
Розподіл ролей в організації			Індивідуальні особливості
Ресурси			Діяльність
Громада			

Як видно із представленої моделі, професійна спільнота об'єднує не лише учасників освітнього процесу – педагогів, батьків, учнів, представників місцевої

громади, а й передбачає наявність відповідних умов на рівні навчального закладу. Усі компоненти цієї моделі є взаємозалежними і змінюються під впливом змін в навколишньому середовищі.

Хоча немає єдиного універсального визначення терміну професійної спільноти, як і немає єдиного визначення терміну інклюзія, аналіз міжнародної літератури дає можливість так охарактеризувати це поняття:

- постійний процес, в якому педагоги та адміністрація навчального закладу співпрацюють, обмінюючись знаннями, що підвищує ефективність їхньої роботи задля покращення навчальних досягнень дітей (Горд, 1997);

- професійні спільноти передбачають постійний професійний розвиток кожного члена спільноти і прийняття індивідуальної відповідальності за якість роботи організації (Д. Хаєт – Майкл, 2001; М. Дж. Бланк, 2000);

- інклюзивна група людей, які мотивовані спільним баченням, підтримують один одного і працюють разом, аби знайти ефективні навчальні підходи задля покращення навчальних результатів учнів (Стол, Болам, Томас, Грінвуд та ін., 2005);

- в організаціях, які є професійними спільнотами, їх члени співпрацюють один з одним, визнають і приймають індивідуальні особливості кожного, досягаючи спільної мети (Стол і Льюїс, 2007);

- шкільна культура, що відзначає та спирається на сильні сторони і здібності колективу навчального закладу (Протеро, 2008);

- стратегія покращення навчальних досягнень учнів шляхом створення співпрацюючого освітнього простору (Фегер і Аруда, 2008).

Тобто, йдеться про професійну співпрацю та роботу в команді на рівні навчального закладу та громади, де всі учасники шкільного життя – технічні працівники, педагоги, батьки, діти, представники місцевого управління освіти та інші члени громади, беруть активну участь у житті школи, а не є лише отримувачами послуг. У цьому процесі кожен несе відповідальність за визначення проблем та пошук різноманітних шляхів їх вирішення, а також відчуває задоволення та гордість за власні успіхи, за успіхи навчального закладу і громади. Можна стверджувати, що розвиток навчального закладу в напрямі створення професійної спільноти є процесом реформування освіти не лише в напрямі її реструктуризації, а й у напрямі змін на рівні культури навчального закладу.

Основою концепції професійних спільнот є переконання, що якість навчання і викладання у навчальному закладі можна покращити в результаті спільної роботи і спільного навчання педагогів. Співпраця вчителів з іншими педагогами навчального закладу, у тому числі корекційними педагогами, а також з педагогами інших шкіл, має передбачати можливості для розроблення й апробації нових практичних підходів, обговорення результатів науково-дослідницької діяльності, а також обміну практичним досвідом роботи, переконаннями та ресурсами. Робота у складі професійної спільноти має також створювати можливості для співпраці команд керівників навчальних закладів – шкільних лідерів – у реалізації й оцінці інноваційних практичних підходів. Ефективна співпраця вчителів, керівників навчальних закладів та інших фахівців потребує розвитку складного комплексу навичок, які є необхідними

для спілкування у групах, для надання й отримання зворотного зв'язку тощо. Це, в свою чергу, передбачає необхідність створення безпечного простору, де освітяни зможуть вивчати вплив своєї практичної діяльності на різних учнів. Таким чином навчання і викладання стають предметом спільної відповідальності усіх членів шкільної спільноти.

Створення міцної професійної спільноти потребує ефективного шкільного лідерства, що забезпечує надання підтримки вчителям з метою кращого задоволення освітніх потреб усіх учнів. Ефективність шкільного лідерства, як стверджує американський освітянин А. Маршалл, передбачає роль лідерства-служіння. Виконуючи цю роль, керівник створює таке середовище, в якому панує відчуття довіри і поваги між усіма учасниками шкільного життя та приймаються спільні рішення. Як керівник професійної спільноти, лідер має постійно навчатися, а також заохочувати до цього інших, спонукаючи їх здійснювати максимальний вклад для успіху всієї організації.

У процесі професійного розвитку педагогів все більше уваги у сучасній практиці приділяється активному залученню вчителів до науково-дослідницької діяльності – так званого спільного створення знань, використовуючи при цьому реальні практичні ситуації. У процесі такої діяльності використовується підхід «дослідник – практичний працівник», у якому педагоги беруть участь у плануванні досліджень та експериментальній роботі. Проте, лише залучення педагогів до дослідницької роботи є недостатнім – для того, щоб ця діяльність здійснювала вплив на практику роботи вчителя, вона має будуватися на засадах співробітництва.

Попри те, що професійні спільноти у різних школах можуть виглядати по-різному, вони мають спільні характеристики, які вони демонструють в тій чи іншій мірі, незалежно від етапу розвитку або контексту:

- Спільні цінності і бачення.
- Спільна відповідальність за навчальні результати учнів.
- Спільна рефлексія.
- Співпраця, спрямована на навчання.
- Групове й індивідуальне професійне навчання.
- Відкритість, створення професійних мереж і партнерства.
- Інклюзивний підхід до розвитку.
- Взаємна довіра, повага та підтримка.

Розглянемо детальніше зазначені характеристики, спираючись на досвід експериментальної роботи педагогів інклюзивних класів, зокрема, досвід проекту «Розвиваємо інклюзивну школу разом: співпраця між інклюзивними та спеціальними навчальними закладами», що здійснювався Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» протягом 2013-2015 років.

Спільні цінності і бачення щодо інклюзивної освіти, які поділяють усі члени шкільного колективу, є ключовою характеристикою професійних спільнот. Обговорення спільних цінностей стало одним із найдієвішим і найважливішим кроком у процесі розроблення інклюзивних планів розвитку навчальних закладів відповідно до матеріалів Індексу інклюзії.

«Індекс інклюзії: розвиток навчання й участі в школах» – це пакет методичних матеріалів для самооцінки всіх аспектів життєдіяльності навчального закладу та місцевої громади. Індекс інклюзії спонукає працівників навчального закладу, батьків/опікунів та учнів брати участь у розробленні інклюзивного плану розвитку навчального закладу та його практичної реалізації.

Індекс інклюзії: розвиток навчання й участі в школах:

- надає чітке обґрунтування необхідності розвитку усім членам шкільної спільноти на основі інклюзивних цінностей
- допомагає вдосконалювати діяльність школи на благо персоналу, батьків і дітей
 - підтримує життєздатність змін
 - допомагає реалізувати більшість починань
 - допомагає обмірковувати зміст і методи навчання дітей
 - сприяє мінімізації бар'єрів і оптимізації ресурсів
 - допомагає дорослим і дітям озвучувати та обговорювати свої ідеї, змінюючи ситуацію на краще
 - дає змогу поглиблювати співпрацю з родинами і громадами
 - допомагає інтегрувати виховні заходи з питань громадського розвитку, світового громадянства, екологічної сталості, захисту прав, зміцнення здоров'я і виховання цінностей
 - допомагає у проведенні самооцінки і формулюванні стратегії вдосконалення роботи школи
 - заохочує до сталого покращення показників успішності
 - допомагає впроваджувати власну систему цінностей у практику

Додатково до багатьох визначень інклюзивної освіти, які зазначені у різних міжнародних і вітчизняних наукових працях, нормативних документах тощо, «Індекс інклюзії» дав ще одне визначення інклюзивної освіти як впровадження інклюзивних цінностей [1]. Саме відданість певним цінностям породжує бажання долати сегрегацію і сприяти максимальній участі кожного у житті навчального закладу і суспільства в цілому. Будь-які кроки в напрямі інклюзії можуть бути лише свідченням конформізму або слухняного виконання вказівок вищих інстанцій, якщо вони не пов'язані з глибокими внутрішніми переконаннями. Тому надзвичайно важливо усвідомлювати і розуміти власні цінності, цінності інших людей, обговорювати їх та їхній вплив на якість життя навчального закладу, оскільки саме цінності лежать в основі усіх дій людини.

«Індекс інклюзії» пропонує перелік інклюзивних цінностей, які були визначені у процесі численних обговорень з педагогами, батьками, науковцями різних країн. Такими цінностями є наступні: *рівність, права, участь, спільнота, повага до різноманітності, сталий розвиток, ненасильство, довіра, співчуття, чесність, мужність, радість, любов, надія/оптимізм і краса*. Кожна з наведених цінностей узагальнює певну сферу діяльності та прагнень щодо вдосконалення освіти й розвитку суспільства загалом. Обговорення інклюзивних цінностей з педагогами, батьками і дітьми – це один із перших кроків на шляху до створення

професійної спільноти, що навчається, і до розвитку інклюзивного навчального закладу.

Розуміння та досягнення згоди щодо спільних цінностей, які визначатимуть подальші зміни у навчальному закладі, є також одним із перших кроків на шляху до створення спільного бачення інклюзії. «Індекс інклюзії» передбачає ширше розуміння інклюзії, що не пов'язане лише з окремими категоріями дітей, а стосується усіх дітей і дорослих, а також інших членів місцевої громади. Відповідно до Індексу інклюзії основними концепціями інклюзії є визначення та мінімізація бар'єрів, збільшення можливостей та надання відповідної підтримки для забезпечення якнайбільшої та значущої участі кожного у житті навчального закладу. Таке ширше розуміння інклюзії ніяк не применшує його роль у забезпеченні якісної освіти для дітей з порушеннями психофізичного розвитку, а навпаки, дає можливість врахувати потреби кожної дитини, навіть якщо ця дитина не відноситься до категорії дітей з особливими освітніми потребами чи дітей з інвалідністю.

Як зазначалось раніше, модель професійних спільнот є інтегрованим поєднанням індивідуальних потреб і можливостей кожного члена шкільної спільноти з організаційними характеристиками – місією навчального закладу, розподілом ролей і ресурсів тощо. Така модель передбачає також і поєднання цінностей кожного члена шкільної спільноти з цінностями організації. Важливу роль у цьому відіграють керівники навчальних закладів, які створюють умови для особистісного й організаційного розвитку. Керівник не лише забезпечує умови для створення спільного бачення, а й ділиться ним з ширшою громадою. У своїй праці «Сили змін: вимірювання глибини освітніх реформ» канадський освітянин Майкл Фуллан зазначав, що люди краще сприймають бачення, якщо воно містить моральну мету, яка враховує інтереси і потреби ширшої громади. Професійна спільнота, що навчається, може бути завжди відкрита для нових ідей і підходів, але перелік її цінностей, що є основою її моральної мети, має залишатися незмінним. Для керівника навчального закладу важливим є поділитися цим баченням із ширшою громадою, пояснивши при цьому моральну мету організації. Це важливо, оскільки саме моральна мета відображає особисті цінності людей і об'єднує їх таким чином у цінності організації.

Ще однією важливою характеристикою професійної спільноти, що навчається, є *спільна відповідальність* усього шкільного колективу за навчальні результати усіх дітей. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами, використання практики спільного викладання – це приклади практичних механізмів забезпечення спільної відповідальності на рівні окремого класу. На рівні навчального закладу спільна відповідальність може проявлятися шляхом здійснення самооцінки діяльності навчального закладу відповідно до матеріалів Індексу інклюзії, розроблення планів інклюзивного розвитку та їх впровадження, моніторингу діяльності та подальшої оцінки.

Спільна рефлексія є іншою важливою характеристикою професійної спільноти, що навчається. В усіх інклюзивних навчальних закладах проводиться моніторинг навчальних досягнень учнів, проте результати моніторингу можуть використовуватися по-різному – у деяких школах процес інформування про результати моніторингу може бути більш формальний, у деяких – неформальний. У більшості випадків такі дані стосуються проблем у навчанні дітей з особливими

освітніми потребами, тому спільна рефлексія стосується спільного пошуку вирішення цих проблем. Прикладами питань для спільної рефлексії педагогів інклюзивних груп/класів були наступні:

- Визначення навчальних цілей для окремих дітей і моніторинг їх досягнень;
- З'ясування думки дітей щодо покращення якості навчальних занять;
- Співпраця з колективами інших шкіл.

В якості потужного інструменту навчання педагоги часто згадували про такий метод, як спостереження за практикою педагогів у класах. Можна стверджувати, що професія педагога є досить ізольованою і потребує від педагогів певної мужності, щоб відкрити двері свого класу іншим фахівцям, особливо для спостережень за їхньою практикою. Проте, такі взаємні спостереження за практикою один одного з подальшим наданням зворотного зв'язку є надзвичайно важливою можливістю для професійного розвитку.

Існує багато прикладів ще однієї характерної риси професійної спільноти, що навчається, – співпраці колективу у питаннях, пов'язаних з результатами навчання учнів і *взаємне професійне навчання*. Прикладами питань, що використовуються у спільному навчанні педагогів, є такі:

- Спільна робота педагогів і допоміжного персоналу з питань планування навчальних занять для дітей та обговорення успіхів окремих учнів.
- Обмін навчальними матеріалами між вчителями-предметниками, розміщення інших навчальних ресурсів у шкільній комп'ютерній мережі.
- Проведення навчальних занять для своїх колег – наприклад, проведення заняття з використання конкретних комп'ютерних програм, які допомагають дітям з порушеннями мовлення, для вчителів інклюзивних класів учителем з інформатики, який працює у спеціальному навчальному закладі.

Для професійних спільнот, що навчаються, характерні як формальне (організоване), так і неформальне професійне навчання – як індивідуальне, так і колективне. Більшість педагогів у процесі опитування зазначали, що в їхніх школах більшість або майже всі учителі *«навчаються разом з колегами», «беруть відповідальність за власне навчання», «використовують управління продуктивністю праці для покращення професійного навчання»*. У багатьох навчальних закладах педагоги навчалися з метою отримання додаткової освіти, виконували дослідницькі проекти, брали участь у стажуваннях або відвідували навчальні семінари.

Важливою характерною рисою професійних спільнот, що навчаються, є *довіра й повага між колегами, а також взаємна підтримка*. У створенні такої атмосфери велика роль належить керівнику навчального закладу, який не лише має добре знати свої якості, потреби та цінності, а й добре знати та розуміти усіх членів шкільного колективу. Це передбачає інші важливі компетентності керівника – вміння спостерігати та активно слухати, розуміти себе та інших.

Таким чином, професійні спільноти, що навчаються, є важливою стратегією професійного розвитку педагогів, особливо в системі післядипломної освіти. Спільне навчання, обмін досвідом, пошук оптимальних рішень пов'язаних з конкретними навчальними ситуаціями, значним чином збільшує мотивацію педагогів і збільшує їхню впевненість у власних силах, що особливо важливо у роботі в інклюзивному навчальному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED):

1. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: Навчально-методичний посібник/Кол.упорядників: Патрикеева О.О., Софій Н.З., Луценко І.В., Василяшко І.П. Під заг.ред. Шинкаренко В.І. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. - 96с.

Patrykееva, O.O., Sofiy, N.Z., Lutsenko, I.V., and Vasylyashko, I.P. (2011). Index inkluzii: zahalnoosvitniy navchanyiy zaklad [Index for inclusion: comprehensive educational establishment]. Kyiv:Pleyady (In Ukrainian).

2. Barber, N., & Turner, M. (2007). Even while they teach, newly qualified teachers learn. *British Journal of Special Education*, 34 (1), 33 – 9. (In English).

3. Lewis, A., & Norwich, B. (Eds.). (2005). *Special teaching for special children? Pedagogies for inclusion*. Maidenhead: Open University Press. (In English).

Sofii N.Z. Learning communities as the strategy of teachers` professional development

The article considers the role of learning communities as the strategy of the professional development of teachers in the process of the development of inclusive education both at the level of classroom and at the level of school. The author described the main characteristics of the learning communities, mentioned the main competencies of the teachers necessary to work in an inclusive learning environment.

Key words: learning communities, joint learning, inclusive education, Index for inclusion, inclusive values.

Софий Н.З. Обучающиеся сообщества как стратегия профессиональной подготовки педагогов

Аннотация. В статье рассмотрено роль обучающихся сообществ (профессиональных сообществ) как стратегии профессионального развития педагогов в процессе развития инклюзивного образования как на уровне отдельного класса, так и на уровне учебного заведения. Автором описано основные характеристики профессиональных сообществ, определено компетентности педагогов, необходимые для работы в инклюзивной обучающей среде.

Ключевые слова: обучающиеся сообщества, совместное обучение, инклюзивное образование, Индекс инклюзии, инклюзивные ценности.

УДК 159.922.76 – 056.48 : 616.896] : 159.9.072

Супрун Г. В.

Діагностичний інструментарій вивчення соціально-психологічної адаптації дошкільників з аутизмом

Анотація. Стаття містить огляд наявних методик вивчення соціально-психологічної адаптації дітей дошкільного віку з аутизмом. Робоча модель адаптації дітей з аутизмом у дослідженні містить три компоненти: внутрішній (індивідуально-психологічний), зовнішній (соціально-поведінковий) та середовищний. Діагностика внутрішнього компонента здійснюється стандартною методикою для вивчення аутизму у дітей (CARS) та адаптованими опитувальниками та листами спостереження для дітей типового розвитку. Для діагностики специфічної особливості внутрішнього компонента адаптації дітей