

УДК [378.147 : 811.1] : 376.1

ОЛЕНА КАЗАЧІНЕР

Харківська академія неперервної освіти

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Розглянуто методологічний концепт розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти. Викладено перелік методологічних підходів, на яких ґрунтується розроблена організаційно-педагогічна модель розвитку інклюзивної компетентності вчителів мов і літератури. Подано короткий зміст загальнонаукових та конкретно-наукових методологічних підходів з урахуванням специфіки даної категорії слухачів.

Ключові слова: розвиток інклюзивної компетентності вчителів, учитель філологічних дисциплін, методологічні підходи, системний підхід, андрагогічний підхід, гуманістичний підхід, аксіологічний підхід, акмеологічний підхід, суб'єктний підхід, компетентнісний підхід, командний підхід.

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Із метою розробки організаційно-педагогічної моделі розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін вважаємо за доцільне виокремити методологічні підходи, які покладено в основу післядипломної освіти вчителів мов і літератури.

Відомо, що мисленнєве осягнення педагогічної реальності, яке є формою наукового пізнання, має підхід – спосіб даного осягнення, що зумовлений як позицією дослідника, так і ситуацією пізнання, і використання тих чи інших підходів безпосередньо впливає на результати пізнавальної діяльності. Із цієї точки зору необхідним є розгляд методологічних підходів, які можуть бути застосовані до дослідження проблеми становлення інклюзивно компетентного вчителя мов і літератури в системі післядипломної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми; виділення невирішених її частин. Вітчизняні й зарубіжні науковці плідно працюють над проблемами у сфері андрагогіки, зокрема, вивчають методологічні засади андрагогіки (К. Гріффін, С. Змеєв, Г. Куйперс, Л. Лесохіна, І. Лордж); особливості викладання в процесі навчання дорослих (Г. Балл, О. Буренкова, Е. Джонс, В. Дьяченко, О. Леонтьєв, Н. Лем та ін.); підготовку викладачів до навчання дорослих (Л. Алексєєва, С. Вершловський, Н. Гайдук, С. Грабовський, Дж. Лінч та ін.); проблеми реформування та розвиток ППО (В. Маслов, В. Олійник, Є. Чернишова та інші); дидактичні аспекти ППО (Н. Балик, А. Зубко, В. Пуцов, М. Скрипник, Т. Сорочан та інші).

Таким чином, **мета** статті полягатиме у визначенні та обґрунтуванні змісту методологічних підходів, на яких ґрунтується розроблена нами організаційно-педагогічна модель розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу літературних джерел найбільш узагальненим та інтегрованим, на наш погляд, є таке визначення методологічного підходу як сукупності ідей, що визначають загальну наукову світоглядну позицію вченого, принципів, що покладено в основу стратегії дослідницької діяльності, а також способів, прийомів, процедур, що забезпечують реалізацію обраної стратегії в практичній діяльності [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*].

Розуміння суті розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін визначається основними підходами до її дослідження, до яких належать: системний, гуманістичний, андрагогічний, аксіологічний, суб'єктний, командний, акмеологічний та компетентнісний.

Системний підхід дає змогу розглядати розвиток інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін на принципах єдності теорії і практики, цілісності і взаємозв'язку її складників, неперервного професійного розвитку в комплексному виконанні завдань щодо формування його здібностей, компетентностей та особистісних якостей. Вищезазначений підхід, на думку В. Краєвського, правильніше називати системно-діяльним. Ключовим поняттям цього підходу є «система – цілісний комплекс елементів, пов'язаних між собою таким чином, що із зміною одного змінюються й інші» [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*, с. 201].

Поняття «системний підхід» достатньою мірою розкривається в працях П. Анохіна, В. Афанасьєва, І. Блауберга, В. Садовського, П. Щедровицького, Е. Юдіна та ін. Цінність системного підходу полягає в тому, що він дозволяє вивчати об'єкт, явище в динаміці, цілісності зв'язків між елементами об'єкту. За такого підходу, стверджує В. Садовський, головна увага зацентровується на аналізі цілісних інтегративних властивостей об'єкта [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*, с. 5]. Основними принципами системного підходу є принципи цілісності, складності й організованості. Цілісність дозволяє визначати об'єкт в єдності компонентів і зв'язків; складність передбачає ієрархічність будови об'єкта, послідовне розчленовування цілого на частини, розглянуті в єдності; організованість – це структурна впорядкованість об'єкта.

Методологія системного підходу дає можливість розглядати післядипломну освіту вчителя мови і літератури як цілісну, динамічну педагогічну систему.

Застосування цього наукового підходу дозволяє виявити різноманітність зв'язків і відношень досліджуваного об'єкту. Так, процес післядипломної підготовки вчителів філологічних дисциплін до роботи в умовах інклюзивного навчання як система є, з однієї сторони, елементом загальної системи професійно-педагогічної підготовки, а з іншої, має свої властивості, специфічні характеристики й особливості в організації та реалізації підготовки.

Андрагогічний підхід Ю. Фокін характеризує як нову парадигму в системі безперервного навчання та освіти дорослої людини, яка усвідомлює свої потреби й здатна задовольняти їх у своїй діяльності, яку сама планує й реалізує.

У роботах Н. Протасової андрагогічний підхід розглядається як концептуальна основа розвитку системи післядипломної педагогічної освіти, і це пояснюється тим, що «для дорослого, фахівця важливим є відчуття власної участі в будь-яких рішеннях стосовно нього, а не покладання на рішення інших; андрагогічний підхід базується на використанні внутрішніх сил та прагнень людини до саморозвитку, самовдосконалення» [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*, с. 38].

М. Смирнова [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*] визначає основні риси процесу підвищення кваліфікації, побудованого на засадах андрагогіки: пріоритети самостійного навчання; спільної діяльності; опори на досвід того, хто навчається; індивідуалізації навчання; актуалізації результатів навчання; розвитку освітніх потреб; усвідомленості навчання, дозволяє забезпечити ефективну організацію навчання педагогів:

– формувати мотивацію до навчання, розуміння кожним слухачем способів підвищення власної продуктивності під час навчання;

- створення викладачем сприятливої атмосфери для мотивації навчання;
- необхідність поділу процесу навчання на етапи. Якщо навички, які набуваються під час навчання, достатньо складні, тоді вони будуть відпрацьовуватися поступово із відповідним закріпленням;
- наявність зворотного зв'язку щодо визначення результатів навчання.

Гуманоцентрична переорієнтація освіти, основними рисами якої є загальність, інтегральність, креативність (за Н. Сухановою), потреби суспільства в підготовці вчителя-словесника, котрий, знаючи основи філологічної науки, вмiло проектує її на парадигму учня, зумовила увагу до нової філософії освіти як джерела методологічного обґрунтування стратегії розвитку освіти. Наразі все більше вищих навчальних закладів, а також закладів післядипломної педагогічної освіти упроваджують навчальний курс філософії освіти. Автор першого в Україні навчального посібника «Філософія сучасної освіти» В. Лутай запропонував систему основоположних у реформуванні освіти філософсько-методологічних принципів плюралізму, діалогу, тотожності протилежностей у нескінченному, в самоорганізації та її прогресу в розвитку буття. Їхня реалізація має допомогти в подоланні догматизму й поверховості в теоретичній підготовці вчителів-філологів, підвищенні їхньої методологічної культури. Суть філософії освіти як міждисциплінарної системи знань про оптимальні шляхи досягнення суспільно й особистісно необхідних цілей освітньої діяльності, перспективи розвитку системи освіти в цілому й окремих її ланок розкривається в працях Б. Гершунського. Науковець доводить, що методологічною основою розвитку освіти є гуманістична філософія, головною метою якої є людина, котра прагне до самовдосконалення і саморозвитку [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*, с. 15-16].

Удосконалення якості роботи з педагогічними кадрами значною мірою залежить від впровадження акмеологічного підходу, який визначається як специфічний методологічний напрям, якому властива низка переваг перед іншими, особливо в оцінюванні й проектуванні перспектив особистості професіонала.

Акмеологічний підхід до освіти спрямований на самовдосконалення людини в освітньому середовищі, на її саморозвиток, на поступ дорослої людини від однієї вершини до іншої, на досягнення «акме» (гр. «вершина») в її творчості і здоров'ї, у розвитку всіх її життєвих сил. Акмеологічний підхід конкретизує ідеї гуманізації освіти і створює основу нової, сучасної ідеології виховання [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*].

Як зазначає І. Ніколаєску, застосування в післядипломній освіті цього підходу полягає в забезпеченні [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*]: створення особистісно-гармонійного професійного іміджу та «Я-концепції; організації особливого акмеологічного середовища, у якому розвиток професіоналізму педагога є цінністю, традицією, вимогою, реальністю та ідеалом; утвердження власної акмеологічної позиції, тобто орієнтація на досягнення високих результатів у власній професійній діяльності за умови дотримання морально-правових норм поведінки й духовно-моральних цінностей; розвиток інноваційного творчого потенціалу педагога; його самоосвітньої діяльності; складання плану самовдосконалення; самореалізації власного творчого потенціалу; поповнення власного професійно-педагогічного арсеналу інтерактивними формами та методами навчання; залучення слухачів курсів підвищення кваліфікації до науково-дослідної діяльності; розвиток корпоративної культури; складання плану-перспективу самовиховання, удосконалення методів, прийомів і форм навчально-виховної взаємодії з учнями; вироблення індивідуально-творчого стилю роботи; розробка власної самопрезентації; підвищення загальноосвітнього й культурного рівнів.

Сучасні реалії модернізації освіти дітей із порушеннями психофізичного розвитку вимагають дотримання стратегії й концепції післядипломної освіти вчителя-словесника, які базуються на вищеозначених принципах, основним серед яких є компетентнісний підхід.

Аналіз наукових джерел, власне бачення проблеми дали можливість О. Семеног [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*] визначити професійну компетентність учителя філологічних дисциплін як ступінь сформованості системи знань і вмiнь, філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, інтегративних показників культури мовлення, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання педагогічної діяльності.

Фундаментом професійної компетентності вчителя-словесника є його якісна лінгвістична підготовка, формування лінгвістичної компетенції як комплексу лінгвістичних знань про мову як суспільне явище і систему, що постійно розвивається, зв'язок мови з мисленням, культурою і суспільним розвитком народу, вмiнь оперувати лінгвістичними знаннями в професійно-педагогічній і науково-дослідницькій діяльності, здатність до мовної рефлексії.

Як наголошують Н. Слюсаренко, М. Кульбацька, суб'єкт-суб'єктний підхід уможливорює урівноважити позиції вчителя й учня, що виражається у спільному обговоренні актуальних навчальних і виховних

проблем, застосуванні педагогом демократичного стилю управління. При цьому педагог у більшості випадків виконує лише роль координатора. Крім того, суб'єкт-суб'єктні відносини передбачають взаємний та плідний розвиток якостей особистості як учня, так і вчителя в процесі їхнього спілкування і спільної діяльності [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*].

В «Енциклопедії освіти» поняття «суб'єкт-суб'єктні відносини» характеризується як «міжособистісна педагогічна взаємодія, що реалізує базову потребу дитини в залученні її до соціуму й культури суспільства на основі рівноправного партнерства з учителем, характеризує готовність суб'єктів виховання до взаєморозуміння й взаємоповаги в процесі спілкування і діяльності» [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*, с. 883]. Наголошено, що «суб'єкт-суб'єктний характер відносин між учителем і учнем є запорукою збереження індивідуальності дитини, її унікальності, різнорівневості й різноплановості в здібностях, можливостях, інтересах, потребах» [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*, с. 884].

Слід зазначити, що запорукою успішної інклюзії в навчанні дітей із особливими освітніми потребами є й командний підхід.

Ми погоджуємося з В.Пасічник та Т.Шестакевич [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*], які стверджують, що успішність реалізації концепції інклюзивної освіти залежить від ефективної співпраці команди вчителів, медиків, психологів, методистів, батьків та учнів. Маючи спільну мету, вони співпрацюють командно задля досягнення більшого, аніж кожен із них здатен досягти, працюючи одноосібно. Автори зазначають, що рішення щодо методів роботи з учнем приймаються колегіально; члени команди спільно відповідають за результати її діяльності.

Співробітництво фахівців в інклюзивному закладі виступає важливою умовою реалізації диференційованого та індивідуального підходів, передбачає узгодження спільних дій у процесі оцінювання, складання індивідуальних навчальних планів, визначення адаптацій та модифікацій навчальних матеріалів, середовища [*Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.*, с. 162].

Оскільки діти з порушеннями розвитку мають багато специфічних потреб, важливо, щоб із дітьми працювала група фахівців різного профілю. Л.Коврігіна обґрунтовує це тим, що більшість педагогів загальноосвітніх шкіл не володіють знаннями в галузі корекційної педагогіки, не знають форм, методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Натомість у спеціальних навчальних закладах працюють фахівці, які мають глибокі знання, досвід роботи з дітьми з психофізичними вадами, знайомі з корекційно-розвитковими та спеціальними програмами навчання таких дітей, мають теоретичну та навчально-методичну базу роботи з «особливими» дітьми. Тому важливою буде співпраця спеціальних та загальноосвітніх навчальних закладів, обмін досвідом і знаннями, спільний пошук ефективних інноваційних шляхів і методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [3, с. 203]. Крім того, до спільної роботи обов'язково залучаються й батьки дитини.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок із напрямку. Усе сказане вище дозволило дійти висновку про те, що методологічний концепт розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін розкриває взаємодію таких загальнонаукових та конкретно-наукових методологічних підходів до вивчення й розв'язання цієї проблеми в системі післядипломної освіти: системного, андрагогічного, гуманістичного, аксіологічного, акмеологічного, суб'єктного, компетентнісного, командного.

Список використаних джерел

1. Вітвицька С.С. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти / С.С.Вітвицька // Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне: матеріали круглого столу 23 січня 2012 р. м. Київ. – К.: ТОВ. «Інформаційні системи», 2012. – С.114-119.
2. Ипполитова Н.В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход» // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия Образование. Педагогические науки. – № 13 (46). – 2009. – С. 9-15.
3. Коврігіна Л.М. Формування готовності педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / Л.М.Коврігіна // Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження Василя Сухомлинського, 29-30.09 2015 р. / уклад. О.Е.Жосан. – Кіровоград: Ексклюзив-систем, 2015. – С. 200-205.
4. Колупаєва А.А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник / А.А.Колупаєва, Е.А. Данілавічюте, С.В. Литовченко. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с.

5. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособ. // В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
6. Кремень В. Енциклопедія освіти / В.Кремень; Акад. пед. наук України; головний ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Николаеску І. Акмеологічний підхід до розвитку професійного іміджу сучасного педагога в системі післядипломної освіти / І.Николаеску // Проблеми підготовки сучасного вчителя, 2012. – № 5. – Ч. 1. – С. 245-251.
8. Пасічник В. В. Структурне моделювання процесів інклюзивного навчання осіб з особливими потребами / В. В. Пасічник, Т. В. Шестакевич. – Електронний ресурс. – Режим доступу: http://science.lp.edu.ua/sites/default/files/Papers/22_168.pdf
9. Протасова Н.Г. Теоретичні основи навчання державних службовців у системі підготовки та підвищення кваліфікації : навч.-метод. посіб. / Н.Г. Протасова. – К. : Вид-во УАДУ, 2000. – 160 с.
10. Садовский В.Н. Основания общей теории систем / В.Н.Садовский. – М.: Наука, 1974. – 279 с.
11. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: Монографія / О.М.Семенов. – Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. – 404 с.
12. Слюсаренко Н. Суб'єкт-суб'єктний підхід до організації педагогічного процесу / Н.Слюсаренко, М.Кульбацька. – Електронний ресурс. – Режим доступу: http://ddpu.drohobych.net/pedagogics/arhiv/33_1_2015/25.pdf
13. Смирнова М.Є. Андрагогічні основи навчання педагогічних працівників у процесі підвищення кваліфікації / М.Є.Смирнова. – Електронний ресурс. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Smirnova.pdf.

Стаття надійшла до редакції 04.09.2017 р.

KAZACHINER O.

Kharkiv academy of postgraduate education, Ukraine

METHODOLOGICAL APPROACHES TO RESEARCHING THE PROBLEM OF PHILOLOGY TEACHERS' INCLUSIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION

The methodological concept of philological disciplines teachers' inclusive competence development in the system of postgraduate education is considered.

Understanding of the essence of philological disciplines teachers' inclusive competence development is determined by the main approaches to its research, which include: systemic, humane, andragogical, axiological, subject, team, acmeological and competence.

The systemic approach allows to consider philological disciplines teachers' inclusive competence development on the principles of unity of theory and practice, integrity and interconnection of its components. The andragogic approach is characterized as a new paradigm in the system of postgraduate education that recognizes its needs and is able to satisfy them in their work. The main features of humane reorientation of education are universality, integrity, creativity, and the needs of society in the training a teacher-translator, who, knowing the fundamentals of philological science, skillfully designs it on the student's paradigm. The acmeological approach to education is aimed at self-improvement of the person in the educational environment, on his / her self-development, on the progress of the adult person from one peak to another. The professional competence of philological disciplines teacher is the formation a system of knowledge and skills, philological and pedagogical abilities, value orientations, integrative indicators of the culture of speech, communication style necessary for qualitative performance of pedagogical activity. The subject approach allows to balance the positions of the teacher and the student, which is expressed in the joint discussion of the actual educational and educational problems, the use a democratic style of management by a teacher. The key to successful inclusion in the teaching of children with special educational needs is the team approach, which is to establish an effective team of teachers, physicians, psychologists, methodologists, parents and students.

Keywords: *teachers' inclusive competence development, philology teacher, methodology approaches, systemic approach, andragogical approach, humane approach, axiological approach, acmeological approach, subject approach, competence approach, team approach*