

5. Кистяковская М.Ю. Значение ориентировочных реакций в построении движений у детей первого года жизни / М.Ю. Кистяковская // XVIII Международный психологический конгресс. – М.: Наука, 1966. – Т.3 – 256 с.
6. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка / Э.Я. Степаненкова. – М.: Академия, 1996. – 288 с.

The article is updated special need for content development, forms and methods of teaching and remedial work in physical education and basic health in a special pre-schools. The main objectives of the program "Physical education and basic health" for preschool special education.

Keywords: physical education, basic health, special pre-school, mentally retarded children of preschool age.

Отримано 14. 11.2012

УДК 371.132:376

О.Ю. Гноєвська

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

В статті розглядається професійна компетентність вчителя інклюзивного навчання як соціально-педагогічна проблема, яка б забезпечувала успішне навчання дітей з особливостями розвитку в умовах загальноосвітньої школи.

Ключові слова: інклюзивне навчання, професійна компетентність вчителя, педагогічна компетентність, компетентнісний підхід.

В статье рассматривается профессиональная компетентность учителя инклюзивного образования как социально-педагогическая проблема, которая обеспечит обучение детей с особенностями психофизического развития в условиях общеобразовательной школы.

Ключевые слова: инклюзивное образование, профессиональная компетентность учителя, педагогическая компетентность, компетентностный подход.

Враховуючи те, що кожній дитині з особливостями психофізичного розвитку гарантується право на вільний вибір освітнього закладу, кожен вчитель загальноосвітньої школи повинен бути підготовлений до здійснення своєї професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Інклюзивне навчання вимагає від вчителя іншого рівня підготовки,

високого професіоналізму, творчості, не тільки володіння знаннями в галузі корекційної педагогіки, але і здатністю застосовувати їх у нестандартних ситуаціях. Все сказане включає в себе поняття "компетентність", що припускає цілісний досвід вирішення життєвих проблем. У цьому ракурсі важливою умовою досягнення необхідного рівня професіоналізму є формування професійної компетентності, що дозволяє вчителю ефективно здійснювати спільне навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку з їхніми здоровими ровесниками в умовах освітнього закладу. Перш ніж говорити про сутність інклюзивної компетентності необхідно розібратися в змісті поняття "професійна компетентність" учителя.

Уже перший досвід інклюзивного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку показує, що ефективно здійснювати навчальну діяльність в умовах загальноосвітньої школи може тільки вчитель, компетентний в даній галузі педагогічних знань. Інклюзивна компетентність є складовою частиною ширшого поняття – професійна компетентність учителя.

У психолого-педагогічній літературі поняття "компетентність" з'явилося порівняно недавно. Компетентнісний підхід до освіти сформувався в західній науковій літературі з 60-х років, а у вітчизняній – з 80-х років ХХ століття у зв'язку із більш високими вимогами ринку праці до особистості фахівця. Серед них: готовність до безперервної самоосвіти, ділових комунікацій, співпраці, дії в нестандартних ситуаціях, здатність до прийняття відповідальних рішень, вміння критично мислити, виявляти ініціативу в діяльності, усвідомлювати особисту відповідальність за результати праці, активно працювати і дотримуватися норм поведінки в конкурентному середовищі та ін. Ці вимоги продиктовані такими характеристиками сучасного ринку праці, як гнучкість, мінливість, лабільність, висока інноваційна динамічність. За цих умов одиницею виміру професійності фахівця стають не звичні знання, уміння і навички, які не дозволяють оцінити рівень підготовки фахівця, а компетентність як інтегрована характеристика особистості, що виражається в здатності виконувати практичні дії, вирішувати проблеми, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, з використанням знань, навчального і життєвого досвіду. Важливим критерієм професійної компетентності є суспільне значення результату праці особистості, її авторитет у конкретній галузі знань.

У зарубіжній літературі термін компетентність у навчанні визначають як "поглиблені знання", "професійне виконання завдання", "уміння організувати спільну діяльність". "Компетентний працівник", визначається, через індивідуально-психологічні якості фахівця (дисциплінованість, самостійність, комунікативність, прагнення до саморозвитку), основний акцент робиться на здатності швидко і безконфліктно пристосовуватися до конкретних умов праці (Д.Ж. Мерілл, І. Стевік, Д. Юл).

У концепції "інтегрованого розвитку компетентності" (Ст. Чінапах, Я.І. Лефстедт і Г. Вайлер) переосмислюється поняття "людський чинник", його розвиток. Автори даної концепції розширюють розуміння компетентності людини, не обмежуючи її тільки знаннями, здобутими в системі формальної освіти. Заради досягнення ефективності освіти

особистості, знання мають бути пов'язані з більш широкою сукупністю знань, умінь і навичок, що набуваються і поза системою формальної освіти. В новій моделі освіти, на переконання науковців, повинні інтегруватися інтелектуальні, фізичні, політичні, соціальні і естетичні аспекти знань, тому що, компетентність людини виступає в її самих різних проявах. Інструментами формування такої компетентності є загальна освіта, професійна підготовка, навчання без відриву від виробництва, виховання в сім'ї, соціальний розвиток, засоби масової інформації культурно-освітнянські установи та всі види діяльності людини, які сприяють виконанню індивідумом його активної ролі в суспільстві.

У психолого-педагогічній літературі 90-х років великого поширення набули поняття "професійна компетентність", "професійна компетентність педагога". Погляди дослідників на суть і структуру професійної компетентності значно розходилися. Існують різні тлумачення цього поняття. Компетентність розглядають як:

- психічний стан, який дозволяє діяти самостійно і відповідально; здатність людини володіти умінням виконувати конкретні трудові функції (О.К. Марков);
- рівень професійної освіти, досвід і індивідуальні здібності людини, її мотивоване прагнення до самоосвіти і самоудосконалення, творче і відповідальне ставлення до справи (Б.С. Гершу);
- базовий компонент педагогічної культури і умова її підвищення (Є.В. Бондаревська);
- складна освіта, що включає комплекс знань, умінь, властивостей і якостей особистості, які забезпечують варіативність, оптимальність і ефективність побудови навчально-виховного процесу (В.О. Сітаров);
- складна духовно-практична, соціально-обумовлена професійна підготовка, кінцевим результатом якої є ефективна практична діяльність людини; здатність до реалізації в практичній діяльності спеціальних, професійних знань, обумовлених особистісними якостями і компетенцією (Л.Н. Пономарьов).

У дослідженнях, присвячених проблемі професійної компетентності педагога, виділена низка напрямів і підходів до визначення її змісту і структури. Так, в роботі О.Є. Ломакіної представлено шість напрямів, які пов'язують досліджувану категорію з поняттям культури, з педагогічною діяльністю, з психологічною характеристикою особистості вчителя, з особистісними якостями, з рівнем освіченості фахівця, з системними характеристиками [6].

Розглянемо трактування основних підходів до визначення поняття "професійна компетентність" педагога в рамках традиційних методологічних підходів.

Системний підхід припускає розгляд будь-якого об'єкта як системи, що має певну структуру, і дозволяє виявити інтеграційні системні властивості і якісні характеристики, відсутні у окремих компонентів системи. На підставі системного підходу Т.Г. Браже і М.І. Запрудський визначають компетентність як систему, що включає знання, уміння і навички, професійно-значущі якості особистості, що забезпечують виконання

професійних обов'язків. Тобто під професійною компетентністю вони розуміють не тільки знання і уміння, але і ціннісні орієнтації фахівця, мотиви його діяльності, стиль взаємин з людьми, його загальну культуру здатність до розвитку свого творчого потенціалу, а також професійно-значущі якості [1, 3].

Т.Г. Браже вважає, що професійна компетентність особистості, що працює в системі "людина - людина" (педагог, лікар, юрист, робітник), визначається не тільки базовими (науковими) знаннями і уміннями, але й ціннісними орієнтаціями, мотивами її діяльності, стилем взаємин з людьми, з якими вона працює, загальнокультурною, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу. У професії педагога до цих складових додається і така якість професійності як володіння методикою викладання предмета, здатність розуміти і взаємодіяти з духовним світом своїх вихованців, повага до них, професійно-значущі особистісні якості. Відсутність хоча б одного з компонентів руйнує всю систему і зменшує ефективність діяльності педагога [1].

М.І. Запрудський під професійною компетентністю розуміє "систему знань, умінь і навичків, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних обов'язків певного рівня". На думку автора, до моделі професійної компетентності входять пізнавальні мотиви, раніше засвоєні професійно значущі знання, аспекти підготовки, що підлягають засвоєнню та ін.[3].

Н.В. Кузьміна розуміє компетентність як структурний компонент системи суб'єктних чинників:

- тип спрямованості - особистісний компонент;
- рівень здібностей - індивідуальний компонент;
- компетентність - професійні знання і уміння.

При цьому авторка розглядає компетентність з позиції тих наук, внесок яких в її формування є виключно важливим (педагогіка, методика, соціальна і диференціальна психологія) [5].

Професійно компетентним, згідно висловлювання А.К. Маркової, є "така праця вчителя, в якій на достатньо високому рівні втілюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість учителя, праця в якій досягаються достатні результати у навчанні і вихованні школярів" [7].

У трактуванні А.К. Маркової професійна компетентність представляє собою сукупність п'яти блоків професійної діяльності вчителя: педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистість педагога (процесуальні показники), навчання - навчованість, виховання - вихованість (результативні показники). У середині кожного з цих блоків виділяють :

- педагогічні знання - відомості з психології, педагогіки про сутність професії вчителя, про особливості педагогічної діяльності та психічного розвитку учнів, їх вікові особливості;
- уміння - дії, виконані на достатньо високому рівні;
- професійні психологічні позиції □ стійкі системи стосунків вчителя з учнем, ставлення до колег, до себе, що визначають його поведінку, його самооцінку, рівень професійних домагань тісно пов'язаний з мотивацією

вчителя, усвідомленням ним сенсу своєї праці;

- психологічні особливості (якості, що стосуються його пізнавальної сфери, - педагогічне мислення, рефлексія, самооцінка, спостережливість).

Серед необхідних педагогічних компетентностей педагога А.К.Маркова виділяє такі, як:

- спеціальна - підготовленість до самостійного здійснення професійної діяльності, уміння оцінювати результати своєї праці, здатність набувати нові знання і уміння;

- соціальна - здатність жити в соціумі, готовність до групової діяльності і співпраці з іншими працівниками, брати на себе відповідальність за результати своєї праці, дотримуватись соціальних норм і правил;

- індивідуальна - готовність до постійного підвищення кваліфікації, здатність до самоосвіти, рефлексії особистості в професійній роботі [7].

В рамках діяльнісного підходу до педагогічної праці вчителя як до багатовимірного простору, що складається з взаємозв'язаних якостей вчителя, педагогічної діяльності і педагогічного спілкування, Л.М. Мітіна розробила концепцію професійного розвитку вчителя. У роботах цього дослідника в моделі особистості вчителя виділяються три інтегральні характеристики педагогічної праці: спрямованість, компетентність і емоційна гнучкість, які є інтегральними характеристиками особистості вчителя, обумовленими ефективною педагогічною працею в цілому.

За визначенням Л.М. Мітіної, поняття "Педагогічна компетентність" включає знання, уміння, навички, а також способи і прийоми їх реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості. Або, іншими словами, педагогічна компетентність - це гармонійне співставлення знань предмета, методики і дидактики викладання, а також умінь і навичок (культури) спілкування. Авторка виділяє в структурі педагогічної компетентності дві підструктури: діяльнісну (знання, уміння, навички і способи здійснення педагогічної діяльності) і комунікативну (знання, уміння, навички і способи здійснення педагогічного спілкування) [8].

Незважаючи на певну різницю в приведених вище дефініціях, основоположною складовою компетентності в трактуванні даних авторів є операційно-діяльнісний компонент, що виражається в уміннях і здібностях особистості ефективно здійснювати педагогічну діяльність. У нашому дослідженні ми дотримуємося думки, що професійна компетентність педагога є умовою ефективного здійснення ним професійної діяльності і детермінована даною діяльністю.

Останім часом все частіше при оцінці ділових якостей замість поняття "професіоналізм" використовується "компетентність". Перше поняття, на думку О.М. Новікова, відноситься до технологічної підготовки. Друге - входить до змісту надпрофесійного характеру, складовими, якого є "базисні кваліфікації", тобто такі якості особистості, як самостійність дій, творчий підхід до будь-якої справи, готовність постійно оновлювати знання, гнучкість розуму, готовність до системного і економічного мислення, уміння вести діалог, співпраця у колективі, спілкування з колегами [10].

Н.М. Нацаренус вважає, що "професійна компетентність" - якісна

характеристика суб'єкта, що набувається ним у процесі професійного навчання. У результаті самостійної роботи вона згодом трансформується в професійність, що є свідченням оволодіння професією, виражається в умінні творчо користуватися засвоєною в процесі навчання інформацією" [9].

Враховуючи вище викладене, можна зробити висновок, що в ієрархічній структурі вказаних термінів професійно-педагогічна компетентність посідає проміжне місце між професійністю вчителя, яка є "високим рівнем майстерності в певному роді занять", і готовністю його до педагогічної діяльності.

Для успішної реалізації інклюзивного навчання потрібна спеціальна підготовка кадрів, оскільки є різні категорії дітей із різними відхиленнями. Це можуть бути діти з порушеннями опорно-рухової сфери, затримкою психічного розвитку, порушеннями зору, слуху, мовлення та інші. У зв'язку з цим навчально-виховний процес в закладах з інтегрованим (інклюзивним навчанням повинен бути диференційованим та враховувати особливості психофізичного розвитку кожної нозології дітей, їхні потенційні можливості. Враховуючи складність і багатоаспектність роботи вчителя інклюзивного навчання, у штатному розкладі школи має бути посада корекційний педагог інклюзивної освіти, який допомагатиме вчителю.

Корекційний педагог інклюзивної освіти - друга ключова особа інклюзивного навчання дітей з різними здібностями, яка має спеціальну вищу освіту. Корекційний педагог здійснює комплексне обстеження школярів з особливостями психофізичного розвитку, а також дітей групи ризику; допомагає вчителю інклюзивного класу в організації навчально-виховного процесу дітей цієї категорії на рівні їхніх пізнавальних можливостей і потреб; створює умови для якісного опанування учнями знань відповідно до державного спеціального стандарту; розробляє, впроваджує індивідуальні програми для окремих учнів за згоди батьків; здійснює особистісно-орієнтований підхід до визначення обсягу, характеру навчального матеріалу на кожний урок, форм, методів і темпу навчальної роботи, які максимально відповідають пізнавальним можливостям школярів; реалізує на практиці комплекс заходів психолого-педагогічної, корекційної допомоги стосовно абілітації, реабілітації, соціальної адаптації, спрямованих на розвиток психічних функцій, виправлення порушень мовлення, інтелекту, зору, слуху, опорно-рухового апарату у навчанні, спілкуванні, поведінці, дає рекомендації педагогам і батькам цих дітей із зазначених питань ("Дефектологічний словник" За редакцією В.І. Бондаря, В.М. Синьова).

Перший досвід навчання дітей з психофізичними порушеннями у загальноосвітньому закладі разом зі здоровими ровесниками показує, що найважливішою умовою успішного розвитку таких дітей є тісна співпраця всіх педагогів школи, командний підхід всіх фахівців (вчителя, корекційного педагога, психолога, логопеда) до реалізації принципу єдності діагностичної, освітньої, виховної і корекційної функції навчання. Навчальні програми підготовки учителів масової школи до впровадження інтегрованої чи інклюзивної освіти мають націлювати їх на те, що властиві

дітям порушення психофізичного розвитку мають динамічний характер, а тому в умовах спеціально організованого навчання і виховання вони здатні до розвитку, внаслідок чого пізнавальні можливості таких дітей з кожним роком навчання все більше розширюватимуться, відбуватимуться помітні зміни у ставленні їх до учбової роботи та оцінки вчителям результатів їхньої навчальної діяльності.

Учителі масової школи мають усвідомити, що навчання провідний засіб корекції недоліків розвитку дітей з психофізичними вадами. Перебуваючи у єдності з розвитком навчання виступає в якості провідного засобу корекції всіх сфер психічного і фізичного розвитку дитини. Уміло використовуючи зміст навчального матеріалу та методи виправлення в учнів недоліків у розвитку таких психічних процесів, як сприймання, запам'ятовування, відтворення, уявлення, мовлення, мислення, формування моральних поглядів і переконань, емоційно - вольової сфери, поведінки.

Тож, відповідна підготовка педагогів є необхідною передумовою впровадження і розвитку різних моделей освітньої інтеграції. Вона має надаватись і як елемент базової освіти, а також у вигляді перепідготовки, проведення тренінгів.

Роботу з підвищення кваліфікації вчителів для роботи в закладах з освітньою інтеграцією здійснюють обласні ІІПО та науково-дослідний центр інклюзивної освіти Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.

Завдання і функції центру:

1. Організація, координація та проведення наукових і прикладних досліджень відповідно до тематичного плану науково-дослідних робіт.

2. Створення організаційно-методичних умов та розробка технологій впровадження продуктів діяльності Центру.

3. Організація впровадження результатів досліджень і розробок у навчальний процес.

4. Організація і проведення наукових виставок, семінарів, нарад, конференцій, засідань круглих столів, що забезпечує пропагування наукових і освітніх досягнень Університету.

5. Сприяння підвищенню якості підготовки фахівців: бакалаврів, спеціалістів, магістрів, аспірантів та докторантів.

6. Сприяння розробці і впровадженні дидактичних, технічних і допоміжних засобів створення розвивального середовища в школі та сім'ї, наданні абілітаційних, корекційних, реабілітаційних та інших послуг дітям і батькам з особливостями розвитку на базі Центру.

Центр надає консультаційну допомогу вчителям, батькам щодо роботи з такими дітьми та рекомендації, щодо структури змісту індивідуальних планів навчальної роботи з різними категоріями дітей з метою підготовки їх до навчання в школі.

Переконана, що безумовно підготовка компетентного спеціаліста вимагає організація цілеспрямованого навчально-виховного процесу. Одержані вчителями спеціальні знання, уміння і навички з основ педагогіки інклюзивного навчання сприятимуть не тільки реалізації системного психолого-педагогічного супроводу учнів з особливостями психофізичного розвитку, а й попередженню причин низької успішності,

негативного ставлення до навчання, девіантної поведінки, порушення психічного здоров'я у дітей зі збереженим інтелектом, здійсненню особистісно-орієнтованого, індивідуального та диференційованого підходів до визначення рівня їх знань та використання корекційно спрямованих методів навчання учнів з низьким рівнем здатностей (тимчасова затримка психічного розвитку, педагогічна занедбаність, незначні порушення слуху, зору, мовлення) попередженню неуспішності їх ще на ранніх етапах розвитку.

Список використаних джерел

1. Браже Т.Г. Из опыта развития общей культуры учителя [Текст] / Т.Г. Браже // Педагогика. – № 2. – 1993. – С.70-73.
2. Дефектологічний словник: навчальний посібник / За редакцією В.І. Бондаря, В.М. Синьова. – К.: "МП Леся", 2011. – 538 с.
3. Запрудский Н.И. Научно-педагогическое обеспечение повышения квалификации учителей естественно-математических предметов [Текст]: Дисс. в форме научного доклада... докт.пед. наук: 13.00.01 / Н.И. Запрудский. – Минск: НИИ педагогики, 1993. – 36 с.
4. Ключева Н.В. Успешность обучения при групповой форме его организации [Текст]: Дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Ключева. – Л.: Изд-во Лен. ун-та, 1987. – 223 с.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н.В. Кузьмина. □ М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
6. Ломакина О.Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.Е. Ломакина. – Волгоград: Знамя, 1998. – 194 с.
7. Маркова А.К. Психология труда учителя [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Прогресс, 1993. – 192 с.
8. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 46 с.
9. Нацаренус Н.Н. Формирование профессионально-педагогической компетентности у студентов факультета дошкольного воспитания педагогических вузов [Текст]: Автореф. дис. .. канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Н. Нацаренус. – М.: НИИ коррекционной педагогики, 1998. – 17 с.
10. Новиков А.М. Интеграция базового профессионального образования [Текст] / А.М. Новиков // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 3-8.

In the article the professional competence of teachers inclusive education as a social and educational problem that would ensure the successful education of children with special needs in general schools.

Keywords: inclusive education, professional competence of teacher, pedagogical competence of teacher, competence approach.

Отримано 9.11.2012