

Вознюк О.В., Вознюк О.М. Основні аспекти професійно-психологічної готовності педагога до праці в інклюзивному середовищі закладів загальної освіти // Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи: зб. наукових праць учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Коломия, 30 листопада 2018 р.) / за заг. ред. Поясик О.І., Петрів О.П., Лаппо В.В. Івано-Франківськ: НАІР, 2018. С. 101–108.

Олександр Вознюк,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Олена Вознюк,
кандидатка психологічних наук,
викладачка кафедри психології
комунального закладу «Житомирський ОІППО»
Житомирської обласної ради

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО ПРАЦІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються основні компоненти професійно-психологічної готовності педагогів до впровадження інклюзивного навчання: технологічний, інформаційний та аксіологічний. Окреслено складові основних компонентів готовності, актуалізація яких особливо важлива на початкових етапах впровадження інклюзивної освіти в освітнє середовище

Як засвідчує аналіз сучасної соціокультурної ситуації, в педагогічних сферах підвищується інтерес до медико-біологічних засад педагогічного процесу як інструменту не тільки покращення здоров'я учасників освітнього процесу, не тільки засобу формування в них навичок здорового способу життя, але й впровадження в освітню галузь інклюзивної парадигми, що спрямована на інтеграцію дітей з особливими потребами в освітній процес української школи, а також на виявлення здоров'язберігаючих ресурсів педагогічних систем.

Освітня практика засвідчує, що впровадження інклюзивної парадигми в освітню галузь – процес складний, багатогранний, який потребує залучення наукових, методологічних та адміністративних ресурсів. Аналіз відповідних державних документів, наукових робіт та освітньої практики дозволяє диференціювати деякі аспекти інклюзивної теорії та практики:

1. Інклюзія закликає до реструктуризації культури школи, щоб створити умови для розвитку особистості кожного учня з урахуванням його особливостей та потреб.

2. Інклюзія супроводжується процесом збільшення ступеня участі кожного окремого учня в академічному та соціальному житті школи, процесом зниження ступеня ізоляції учнів.

3. Інклюзія безпосередньо стосується всіх учнів школи, а не тільки особливо вразливих категорій, таких як діти з обмеженими можливостями.

4. Інклюзія орієнтована на вдосконалення школи не тільки для учнів, але і для вчителів і її працівників.

5. Різноманіття і несхожість дітей один на одного є не проблемою, яка потребує вирішення, а найважливішим ресурсом освітньої діяльності.

6. Інклюзія передбачає наявність тісних, близьких, заснованих на дружбі відносин між освітніми організаціями та соціумом, який їх оточує [6].

За таких умов постає питання щодо готовності педагогів до впровадження інклюзивної освіти. У цьому контексті важливою проблемою, пов'язаною з тим, які особистісні, професійні, соціально-психологічні аспекти інклюзії хвилюють педагогів на початковому етапі організації включеної освіти.

Відтак, важливо проаналізувати труднощі, які відчують учасники освітнього процесу, пов'язані з реалізацією процесів інклюзивної освіти, і окреслити низку чинників, які можуть як сприяти, так і перешкоджати впровадженню цих процесів. Без такого аналізу неможливо визначити ступінь готовності педагогічної системи до трансформацій, характер основних завдань і послідовність конкретних дій, спрямованих на їх рішення.

Аналіз наукових джерел та наш практичний досвід дозволяє виокремити і охарактеризувати основні компоненти професійно-психологічної готовності педагогів до впровадження в освітню галузь інклюзивної парадигми.

Готовність до певного типу професійної діяльності в рамках освітнього простору передбачає системне оволодіння певними знаннями і вміннями, стійку переконаність людини, соціально значиму спрямованість особистості [2; 4; 5]. Розглядаючи готовність педагога як системотвірну установку щодо діяльності з позитивним результатом і прагненням до вирішення педагогічних завдань, можна зробити висновок, що вона є складним, багаторівневим, різноплановим особистісним утворенням людини [7]. Отже, основні характеристики готовності пов'язані із системністю, інтегральним характером оволодіння педагогом інклюзивною парадигмою, що реалізується як особистісна спрямованість цього процесу.

У зв'язку з цим зазначимо, що у професійно-педагогічній культурі педагога наявні на три взаємопов'язаних компонента: технологічний, інформаційний та аксіологічний.

Технологічний передбачає оволодіння сукупністю операціональних та інтелектуальних умінь і навичок, які забезпечують високу якість професійної діяльності вчителя. Даний компонент відображає процесуальні характеристики, форми, методи, засоби. Включає педагогічну взаємодію, організацію та управління процесом, без яких не може бути досягнутий кінцевий результат.

Інформаційний окреслює наявність певних знань. Зазначений компонент відповідає за наявність предметно-спеціальних і нормативно-правових знань, що дозволяють приймати ефективні рішення в професійно-педагогічній діяльності.

Аксіологічний визначає загальнолюдські та групові цінності, які взаємопов'язані між собою вміннями та навичками, і включає світогляд, в тому

числі засвоєння і прийняття цінностей педагогічної праці, визнання свободи особистості всіх учасників педагогічного процесу і особистісну спрямованість, яка проявляється в самореалізації сутнісних сил педагога.

Відтак, професійно-психологічна готовність педагога до впровадження інклюзивної освіти має реалізуватися у здатності системно засвоювати теоретичний матеріал, в тому числі нормативно-правову інформацію, дидактичні та методичні аспекти педагогічної взаємодії з різними групами учнів. Педагог має вміти впроваджувати і ефективно використовувати в освітньому процесі нові педагогічні технології, нові форми організації навчального процесу, володіти навичками надання різних видів педагогічної підтримки і створення ситуації успіху для всіх учасників освітнього процесу [3]. При цьому важливою складовою готовності повинна бути відповідна мотивація, що впливає з розуміння соціальної значущості інклюзивної освіти, стійкого переконання в необхідності створення рівних стартових можливостей для всіх категорій учнів.

Важливими постають складові основних компонентів готовності, які є особливо актуальними на початкових етапах впровадження інклюзивної освіти у контексті ознак їх сформованості.

Технологічний компонент розкриває діяльнісний характер, способи і прийоми взаємодії учасників освітнього процесу, культуру спілкування, використання педагогічної техніки, інформаційних та освітніх технологій. На нашу думку, він пов'язаний з усвідомленістю необхідності розвитку всього спектру власних педагогічних здібностей як підґрунтя успішності педагогічної діяльності та попередження можливих помилок, а також осмисленістю найбільш раціональних шляхів і способів розвитку цих здібностей. Практична готовність педагога до праці в сфері включеної освіти визначається декількома чинниками. Перш за все, педагог має володіти певними організаторськими вміннями, що включають здатність щодо мобілізації учнів для виконання різних навчальних завдань в рамках навчальних програм. До цієї готовності слід віднести також інформаційні, комунікативні, методичні, технічні та орієнтаційні навички. До критеріїв практичної готовності доцільно включити:

- наявність у педагогів необхідних професійних навичок для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, в тому таких, що стосуються комунікативних, методичних, технічних, інформаційних аспектів освітнього процесу;

- вміння здійснювати діяльність з подолання негативного ставлення до спільної освіти, оскільки, як показує практика, одна з основних проблем інклюзії пов'язана з встановленням контактів в інклюзивному середовищі;

- володіння копінг-стратегіями з подолання психологічних бар'єрів, що виникають у процесі навчання дітей з особливими освітніми потребами, оскільки поява в класі дитини з обмеженими можливостями здоров'я – це не тільки стрес для самої дитини, але і для вчителя, який відчуває дискомфорт, тому що зникає рівновага між індивідуальним сприйняттям запитів освітнього середовища і професійними ресурсами, що доступні для взаємодії з цими запитами.

Одна зі складових *інформаційного* компоненту – формування знань, що покладено в структурі досвіду. Ось чому необхідно звернення до форм прояву теоретичної готовності. На даному етапі доцільно враховувати наступні показники:

- знання нормативно-правових основ інклюзивної освіти, які є юридичною базою організації освітнього процесу;

- знання особливостей організації освітнього процесу в умовах інклюзії, які відображають властивості, характерні як для навчання, так і для виховання різних учнів, в тому числі їх освітня спрямованість, взаємозв'язок всіх структурних елементів педагогічної системи освітнього закладу, особливості реципрокної взаємодії учня і вчителя;

- знайомство з досвідом інклюзивної освіти в різних країнах, та регіонах України;

- знання умов ефективності реалізації інклюзивної освіти, тобто умов, в яких навчаються з різною підготовкою, різними фізіологічними можливостями і різними перспективами подальшого навчання можуть отримати якісну освіту.

Світоглядна складова *аксіологічного* компоненту пов'язана із адекватним сприйняттям педагогами феномена інклюзії. Світоглядний критерій включає в себе переконання, ціннісні орієнтації в професійно-педагогічній сфері, в тому числі і соціальну спрямованість як провідну психологічну властивість особистості педагога, в якому представлена система спонукань до життя в суспільстві та активної взаємодії з його членами. У цьому зв'язку на початкових етапах реалізації інклюзивної освіти важливі:

- розуміння ролі інклюзивної освіти у формуванні підростаючого покоління, так як включена освіта сприяє розвитку в учнів моральних якостей, що визначають психологічну готовність до побудови конструктивної взаємодії особистості з іншими людьми, що відрізняються від неї соціальною, культурною, конфесійною приналежністю, інтересами, потребами, світоглядом;

- ставлення до інклюзивної освіти як позитивного явища в житті суспільства, спрямованого на формування особистісно значущих зразків безконфліктної або компромісної поведінки;

- розуміння пріоритетності інклюзивної освіти, оскільки інклюзивно-орієнтований навчальний заклад – це «найефективніший метод боротьби з дискримінацією в освіті, інструмент побудови по-справжньому інклюзивного суспільства і надання освіти для всіх дітей» [8].

Особистісна спрямованість відображає спонукання до діяльності, яка пов'язана з задоволенням потреб педагога, із сукупністю зовнішніх та внутрішніх умов, що зумовлюють його професійну активність. Основна роль в особистісній спрямованості належить усвідомленим мотивам, функція яких реалізує сенс педагогічної діяльності. При цьому сенс пов'язаний із відповіддю на питання: «Навіщо? Для чого потрібен особистості предмет її діяльності?» Особистісна спрямованість проявляється в самореалізації сутнісних сил педагога, в тому числі різних його потреб:

- задоволення соціальних потреб, які виражаються у виникненні прихильності, турботі про іншу людину, уваги до себе, участь у спільній діяльності при реалізації нових соціальних та освітніх проєктів;

- задоволення духовних потреб, пов'язаних з самовираженням, самореалізацією, зростанням самоповаги, через виконання складної роботи першорядної важливості;

- задоволення потреб престижу, яке досягається через отримання визнання і поваги з боку колег, досягнення успіху і високої оцінки при виконанні неординарної роботи, яка розглядається ще й як службове зростання;

- задоволення екзистенціальних потреб, пов'язаних з матеріальним благополуччям, упевненістю в завтрашньому дні завдяки гарантії зайнятості – «я роблю те, що не можуть робити інші, тому мені завжди знайдеться робота».

Як зазначає Н. В. Грозна, «досвід впровадження інклюзивної освіти показує, що вчителі та інші фахівці не відразу починають відповідати тим професійним ролям, які потрібні для даної форми навчання. Фахівці відчують страх: «Чи зможу я зробити це?» Вони бояться не впоратися і втратити роботу, бояться відповідальності, бояться ризикувати. Страх і невпевненість також пов'язані з тим, що фахівці бояться, що не будуть повністю контролювати те, що відбувається, що їм доведеться просити про допомогу учнів, батьків або педагогів, тим самим визнавши, що вони не мають відповідей на абсолютно всі питання... Інклюзія – це зміни. Зміни лякають всіх. Так влаштований наш організм. Але в даному випадку мова йде про права людини, і йти назустріч змінам ми повинні все одно. Зрозуміло, що в такий кризовий період людям потрібна підтримка. І все ж висновок, який був зроблений з перших кроків, такий: потрібно подивитися в обличчя страху й не відвести погляд; назвати його по імені та йти далі» [1].

При цьому важливо зазначити, що відсутність кадрового забезпечення щодо впровадження інклюзивної парадигми в освітній процес може призвести не до рівності прав, а до втрати дітьми можливості отримати адекватну освіту. Тому одним з перших кроків у реалізації інклюзивної парадигми має стати формування професійно-психологічної готовності педагогічних працівників закладів загальної освіти до впровадження інклюзії у соціально-педагогічне середовище.

Література

1. Грозная Н.С. Включающее образование. История и зарубежный опыт // Вопросы образования. – 2006. – № 2. – С. 89–104.
2. Даніельс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. – Львів: Т-во «Надія», 2000. – 255 с.
3. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / За ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К., 2004. – 152 с.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
5. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практичний посібник. / Інклюзивна освіта. Посібник для батьків: посібник / Укладачем матеріалу є неурядова організація «Проживання в громаді» (м. Манітоба, Канада). – К:Паливода А.В., 2012 – 120 с.

6. Ервін Е., Кугельмас Д. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах / Е. Ервін, Д. Кугельмас. – К: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2000. – 203 с.

7. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук ; МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – К. : АТОПОЛ, 2011. – 274 с.

8. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями Режим доступа: http://www.fl-life.com.ua/inclusion/?page_id=870 (дата звернення 03.10.2017).