

ДІАГНОСТИКА ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: САМООЦІНКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Вікторія Іванова,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри педагогіки,
Криворізький державний педагогічний університет
E-mail: fialka250363@gmail.com

Світлана Щербина,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри педагогіки,
Криворізький державний педагогічний університет
E-mail: s.m.scherbina@gmail.com

Останнім часом все більшої актуальності та практичної значущості набуває реалізація інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти. Право кожної особистості на отримання якісної освіти, незалежно від індивідуальних потреб та обмежень визнає інклюзія. Інклюзивна освіта визначається як система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання. Ключову роль у реалізації завдань інклюзивної освіти, створенні інклюзивного освітнього середовища відіграють педагоги, котрі повинні мати знання, вміння, а також готовність до роботи з дітьми та учнівською молоддю з особливими освітніми потребами.

Вітчизняні науковці (Ю. Бойчук, О. Бородіна, Л. Коргун, А. Колупаєва, О. Микитюк, Н. Фіголь, З. Шевців та ін.) наголошують на необхідності формування у майбутніх фахівців інклюзивної компетентності – рівня знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання. Інклюзивна компетентність є важливим складником професійної компетентності, яку розуміють як єдність теоретичної і практичної готовності фахівця до виконання професійних функцій.

Л. Коргун, А. Булах зазначають, що інклюзивна компетентність – це інтегроване особистісне утворення, яке забезпечує здатність виконувати професійні функції в інклюзивному освітньому середовищі, враховуючи різні освітні потреби та забезпечувати включення дитини з ООП в освітнє середовище й створюючи умови її розвитку і саморозвитку [1, с. 52].

Дослідниця Н. Фіголь виділяє такі складові інклюзивної компетентності: мотиваційний компонент, що відображає спрямованість, систему мотивів, потреб і цінностей особистості педагога; когнітивний компонент, який забезпечує цілісне уявлення про соціально-педагогічну діяльність, стимулює пізнавальну активність, а також сприяє розвитку та збагаченню когнітивного досвіду; рефлексивний компонент, який полягає у здатності усвідомлювати засади власної діяльності, здійснювати оцінку та переосмислення власних здібностей і особистих досягнень, а також свідомо контролювати результати професійної діяльності, аналізувати реальні ситуації; операційний компонент, що полягає у здатності виконувати конкретні професійні завдання соціально-педагогічної діяльності, застосовувати різноманітні способи та досвід ефективного сприяння процесу інклюзії дітей і учнівської молоді з особливими освітніми потребами в соціальному середовищі закладу освіти [2].

В освітньому процесі закладу вищої освіти необхідно дбати про фахову підготовку майбутніх педагогів для роботи з дітьми та учнівською молоддю з особливими потребами. Саме від педагога, його професійної компетентності, його здатності пристосовуватися до нових вимог і середовища, залежить ефективність освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання.

Наша дослідницька робота була спрямована на встановлення фактичного стану та рівня сформованості компонентів інклюзивної компетентності здобувачів освіти другого курсу природничого факультету (спеціальності: 014 Середня освіта «Біологія та основи здоров'я», 014 Середня освіта «Хімія та інформатика», 014 Середня освіта «Фізична

культура») Криворізького державного педагогічного університету. Нами було проведено анкетування майбутніх вчителів. В анкетуванні брали участь 38 здобувачів освіти денної форми навчання. Питання анкети було складено з урахуванням структури інклюзивної компетентності та її змістових компонентів.

Так, на запитання: «Чи налаштовані Ви до майбутньої професійної діяльності в умовах інклюзії?» 37 % від опитаних респондентів зазначили, що налаштовані до майбутньої професійної діяльності в умовах інклюзії і готові працювати з дітьми та учнівською молоддю з ОПП; 51% від опитаних респондентів зазначили, що «у разі необхідності вони будуть здійснювати професійну діяльність в умовах інклюзії, але усвідомлюють, що можуть мати чимало труднощів; 12% від опитаних респондентів зазначили, що «не налаштовані до майбутньої професійної діяльності в умовах інклюзії, психічно не готові працювати з дітьми та учнівською молоддю з ОПП, потребують набуття ґрунтовніших знань щодо планування освітнього процесу з врахуванням індивідуальних відмінностей дітей з особливими освітніми потребами та складання прогнозів щодо його ефективності».

На запитання: «Чи готові Ви до подолання труднощів у майбутній інклюзивній діяльності?» 29% від опитаних респондентів зазначили, що вони рішуче налаштовані до подолання труднощів, вирішення складних ситуацій; 62% від опитаних респондентів зазначили, що «вони будуть потребувати допомоги, підтримки у роботі з дітьми та учнівською молоддю з ОПП; 9% від опитаних респондентів зазначили, що вони «не готові до подолання труднощів у майбутній інклюзивній діяльності».

На запитання: «Чи усвідомлюєте Ви зміст професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання?» 33% від опитаних респондентів зазначили, що вони чітко усвідомлюють зміст професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання; 65% від опитаних респондентів зазначили, що не в повній мірі усвідомлюють зміст професійної діяльності в умовах

інклюзивного навчання; 3% від опитаних респондентів зізналися, що вони не розуміють зміст професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання.

На запитання: «Чи маєте Ви достатньо знань та умінь, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання?» 32% опитаних респондентів підтвердили наявність відповідного рівня знань і умінь, які дають змогу ефективно виконувати професійні обов'язки в інклюзивному освітньому середовищі. Вони також зазначили, що володіють знаннями стосовно особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами та вміють організовувати і реалізовувати корекційні заходи в умовах закладу загальної середньої освіти, спираючись на достатній рівень професійно-теоретичної підготовки з загальної та спеціальної психології і педагогіки. 59% респондентів вважають, що мають достатній обсяг теоретичних знань, проте визнають необхідність удосконалення практичних умінь, оскільки, на їхню думку, для педагога недостатньо лише знати – важливо вміти застосовувати набуті знання на практиці, особливо щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. До таких умінь фахівців інклюзивної освіти вони відносять: уміння оцінювати особливі потреби та можливості дітей; адаптувати й модифікувати навчальні плани і програми відповідно до індивідуальних особливостей розвитку дитини; користуватися допоміжними навчальними технологіями, зокрема диференційованими методиками. Ще 9% опитаних респондентів зазначили, що наразі не мають достатніх знань та умінь для ефективного виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання, проте сподіваються, що зможуть усунути ці прогалини у процесі подальшого навчання у закладі вищої освіти, зокрема під час опанування дисципліни «Основи інклюзивної освіти» та проходження відповідної педагогічної практики та опанування навчальних дисциплін.

На запитання: «Чи здатні Ви до виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання?» 42% від опитаних респондентів зазначили, що вони розуміють свої професійні функції в умовах інклюзивного навчання, готові якнайкращим чином їх виконувати та набувати кращий досвід від колег; 52% від опитаних респондентів зазначили, що вони не в повній мірі готові до виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання, усвідомлюють, що в умовах інклюзивного навчання вони можуть стикатися з труднощами, припускають, що можуть мати певні помилки; 6% від опитаних респондентів зазначили, що вони не готові до виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання.

На запитання: «Чи готові Ви до оцінки та контролю своєї діяльності і переосмислення особистісних досягнень в умовах інклюзивного навчання?» 94% від опитаних респондентів зазначили, що вони розуміють, що інклюзивно-педагогічна діяльність складна, багатогранна, готові до оцінки та контролю своєї діяльності і переосмислення особистісних досягнень в умовах інклюзивного навчання, налаштовані на те, щоб долати труднощі; але були і ті, 6% від опитаних респондентів, котрі зізналися в тім, що вони не зможуть в повній мірі здійснити оцінку та контроль своєї діяльності в умовах інклюзивного навчання.

Аналіз отриманих результатів анкетування свідчить про те, що через вивчення навчальних дисциплін на першому та другому курсі, спрямованих на професійну підготовку майбутніх фахівців, не досягається високий рівень обізнаності здобувачів освіти щодо розуміння змісту інклюзивної освіти, особливостей роботи з дітьми та учнівською молоддю з ООП, специфіки процесу інклюзивного навчання. У здобувачів освіти, котрі брали участь у дослідницькій роботі, спостерігається вагомий розрив сформованості когнітивного компоненту від мотиваційного та рефлексивного. Виявляючи обізнаність, бажання і прагнення працювати з дітьми та учнівською молоддю з ООП, більшість майбутніх фахівців з

такими дітьми не готові самотійно працювати, тобто не мають достатньої сформованість інклюзивної компетентності.

Результати проведеного дослідження свідчать про актуальність подальшої професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи з дітьми та учнівською молоддю з особливими освітніми потребами, а також підкреслюють значущість і доцільність вивчення навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти». Опановування цієї дисципліни забезпечить здобувачам освіти засвоєння базових знань щодо інклюзивної освіти, сприятиме формуванню вмінь і навичок комплексного використання різноманітних навчальних стратегій у професійній діяльності з урахуванням особливих освітніх потреб дітей і учнівської молоді, а також підвищить готовність майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Список використаних джерел:

1. Коргун Л. М., Булах А. А. Формування інклюзивної компетентності у студентів дошкільного факультету в особливих умовах. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 63., Т. 2., С. 51– 57.
2. Фіголь Н.А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/33347>