

досягти за умови комплексного підходу та охоплення різних цільових аудиторій.

Михайленко О. В.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»

Відповідно до Конвенції ООН про права дитини Україна посилила увагу до проблем дітей із порушеннями психофізичного розвитку і тому здійснює цілеспрямовані кроки для створення максимально сприятливих умов для їх інтеграції та соціалізації. Особливістю сьогодення є реорганізація системи загальної середньої, дошкільної освіти на демократичних і гуманістичних засадах, створення в країні альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами, вирішення питань реалізації їх права на вільний вибір форм навчання, розробка технологій корекційно-реабілітаційної роботи з цією категорією дітей. Тому актуальною є підготовка педагогів, соціальних педагогів, соціальних працівників, які є компетентними у таких умовах освітнього середовища.

Накопичений досвід інклюзивної освіти в Європі та в Україні засвідчує, що першочерговим завданням і стратегічною метою професійної освіти є формування інклюзивної компетентності як у педагогів, так і у фахівців соціальної сфери як складника їх професіоналізму.

Створений інклюзивний освітній простір не може бути ефективним без відповідного рівня професійної компетентності педагогів, соціальних педагогів та працівників. Тому виникає необхідність з'ясувати суть, складники професійної компетентності, а також дослідити місце інклюзивної компетентності в системі професійної компетентності всіх суб'єктів інклюзивної освіти, зокрема соціальних педагогів і працівників.

Наукові розвідки вітчизняних фахівців розкривають: філософію інклюзивного навчання та концептуальні аспекти

інклюзивної освіти (В. Кремінь, Н. Софій, Ю. Найда та ін.); вивчення проблем інклюзивного навчання та впровадження його в освітній простір (В. Бондар, М. Ворон, Л. Даниленко, М. Деркач, Н. Дятленко, В. Засенко, Н. Коломінський, А. Колупаєва, І. Кузава, Ю. Найда, П. Придатченко, Ю. Рибачук, М. Сварник, Г. Сіліна, Н. Слободянюк, Н. Софій, О. Таранченко та ін.). Особливості формування професійної компетентності обґрунтовано в наукових працях І. Беха, А. Маркової, В. Слатьоніна, І. Хафізуліної, А. Хуторського.

Мета нашого дослідження полягає у розкритті феномену інклюзивної компетентності як інтегральної характеристики сучасного фахівця соціальної сфери.

Сутність поняття «інклюзивна компетентність» обґрунтована в працях С. Максимюк, Н. Мойсеюк, Т. П'ятакової, І. Хафізуліної, М. Чайковського.

Вперше цей термін був ужитий І. Хафізуліною, яка визначила інклюзивну компетентність як інтегративне особистісне утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції у процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби учнів та забезпечуючи включення дитини з обмеженими можливостями здоров'я до середовища закладу загальної середньої освіти створюючи умови для її розвитку та саморозвитку (Хафізуліна І., 2003).

Науковці Д. Корнеєв, Н. Корнеєва тлумачать «інклюзивну компетентність педагога» як здатність реалізовувати професійно-педагогічні функції у сфері інклюзивної освіти, здійснювати оцінку різних освітніх потреб учнів і гарантувати включення дітей з особливими освітніми потребами до освітнього процесу, організовуючи сприятливе середовище для їхнього розвитку (Корнеєв Д., Корнеєва Ю., Саламатова А., 2016).

У свою чергу М. Чайковський інклюзивну компетентність розглядає як складову більш широкого поняття професійної компетентності педагога і на основі цього виділяє в її структурі змістовні ключові функціональні компетентності, в основі яких усвідомлена, закріплена суб'єктивним досвідом, система знань, умінь і навичок, що використовується в процесі професійної

діяльності за для вирішення різних завдань щодо оптимізації інклюзивного освітнього простору (Чайковський М., 2016)

Науковець Ю. Бойчук убаचाє в інклюзивній компетентності педагога інтегративно-особистісне утворення, що зумовлює здатність реалізувати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, зважаючи на різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи їх включення до загальноосвітнього навчального середовища, створюючи умови для їхнього розвитку і саморозвитку, повноцінної соціалізації завдяки безпосередньому оволодінню здоров'язбережувальними технологіями (Бойчук Ю., 2015).

Дослідниця З. Фалинська кваліфікує інклюзивну компетентність як сукупність суб'єктивних якостей особистості, що базовані на комплексі компетенцій, які вможливають ефективну професійно-педагогічну діяльність в актуальних умовах інклюзивної освіти (Фалинська З., 2015).

На думку Т. П'ятакової поняття «інклюзивної компетентності» ватро визначити як інтегральну характеристику педагога (учителя, асистента), що впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного підходу до освітньої діяльності (П'ятакова Т., 2012).

У своїх наукових працях Н. Клименюк розкриває інклюзивну компетентність як інтегративно-особистісну професійну сформованість, що зумовлює здатність здійснювати професійну діяльність у процесі інклюзивного супроводу, враховуючи різні можливості осіб з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи максимальну включеність їх до суспільного середовища через створення умов реалізації та розвитку особистісних можливостей особи (здібностей, знань, навичок, прагнень), прихованих можливостей, здатності до певної діяльності та соціальної адаптації. (Клименюк Н., 2017).

Проаналізувавши наукові джерела з проблеми інклюзивної компетентності педагога, ми беремо за основу твердження Т. Соловей і М. Чайковського, які розрізняють такі компоненти інклюзивної компетентності: мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний.

Мотиваційний компонент інклюзивної компетентності визначає спрямованість, систему мотивів, потреб, цінностей

особистості педагога, соціального педагога, є детермінантою професійної компетентності й фактором її успішного формування. Рівень сформованості мотивації впливає на розвиток інших компонентів професійної компетентності. Мотивація передбачає гуманістичні ціннісні орієнтації, позитивну орієнтацію на діяльність в умовах включення дітей з особливими освітніми потребами до соціального середовища однолітків з нормотиповим розвитком, сукупність мотивів (соціальних, пізнавальних, професійних, особистісного розвитку й самоутвердження тощо), спрямованих на процес інклюзії.

Когнітивний компонент інклюзивної компетентності майбутнього педагога визначає цілісність уявлень про соціально-педагогічну діяльність, активізує пізнавальну роботу особи, сприяє розвитку та збагаченню когнітивного досвіду. Цей компонент описують як здатність сприймати, опрацьовувати у свідомості, зберігати в пам'яті та відтворювати у потрібний момент інформацію для розв'язання тих чи інших теоретичних і практичних завдань. В основі лежать наукові професійні знання про інноваційні інтеграційні процеси у сфері освіти людей з особливими освітніми потребами; основи розвитку особистості; анатомо-фізіологічні, вікові, психологічні та індивідуальні риси дітей і молоді з нормо типовим розвитком та з різними порушеннями у розвитку; основи соціально-педагогічного впливу на процес саморозвитку вихованців, стимулювання позитивної самореалізації в усіх можливих сферах діяльності; базові закономірності взаємодії людини з особливими освітніми потребами й суспільства.

Рефлексивний компонент інклюзивної компетентності виявляється в здатності усвідомлювати основи власної діяльності, у процесі якої оцінюють та переосмислюють свої здібності, особистісні досягнення, а також у свідомому контролі результатів професійних дій, аналізі реальних ситуацій. Рефлексія вможливує самопізнання, самоконтроль, саморегуляцію та власний саморозвиток. У системі інклюзивної компетентності рефлексія тлумачиться як здатність до аналізу у процесі професійної діяльності, що спрямована на інклюзію дітей і молоді з особливими освітніми потребами до середовища закладу загальної середньої освіти та передбачає аналіз стану

реалізації ідей процесу інклюзії, власного досвіду й досвіду колег у досягненні інклюзії дітей та молоді з особливими освітніми потребами до середовища закладу загальної середньої освіти у процесі професійної діяльності, вибір оптимального варіанта розв'язання різних соціально-педагогічних ситуацій у процесі інклюзії; адекватне оцінювання результатів власної соціально-педагогічної діяльності, уміння визнавати власні помилки і здатність їх долати; потреби в професійному й особистісному зростанні та підвищенні рівня інклюзивної компетентності.

Операційний компонент інклюзивної компетентності – це здатність виконувати конкретні професійні завдання соціально-педагогічної діяльності, застосовувати способи й досвід успішного сприяння процесові інклюзії дітей та молоді з особливими освітніми потребами до середовища закладу загальної середньої освіти, розв'язувати соціально-педагогічні ситуації, використовувати прийоми (Соловей Т., Чайковський М., 2013).

Аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду підготовки фахівців соціальної сфери до роботи в інклюзивному освітньому середовищі пересвідчує, що поняття «інклюзивна компетентність» можна визначити як інтегративне особистісне утворення, яке зумовлює здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різноманітні освітні потреби учнів і забезпечуючи, по-перше, включення дитини з особливими потребами до середовища закладу загальної середньої освіти, по-друге, створення умов для її розвитку і саморозвитку, по-третє – формування готовності соціального оточення до сприйняття «особливої» дитини як повноцінного учасника навчально-виховного процесу, здатного до самореалізації і самоствердження в житті суспільства.

Отже, інклюзивну компетентність майбутнього фахівця соціальної сфери можна визначити як інтегроване особистісне утворення на засадах інклюзивних знань, спеціальних інклюзивних умінь і навичок, професійних і особистісно-значущих якостей, а також оволодіння корекційно-розвивальними та реабілітаційними технологіями, що

зумовлюють його готовність до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання.

Михайленко О. В., Гуляй М. В.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОМУ ЦЕНТРІ

В умовах сьогодення однією з найактуальніших проблем психології та педагогіки є проблема психологічного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Діти з порушеним інтелектом від народження перебувають у стані інтелектуальної депривації, коли інформація ззовні сприймається перекручено, спотворено переробляється і викривлено засвоюється, а отже, спотворено актуалізується. Виражені порушення емоційно-вольової сфери, пізнавальної діяльності, недорозвинення психічних процесів перешкоджають повноцінній соціалізації таких дітей, установленню двостороннього контакту між дитиною та соціумом, що в свою чергу не може не позначитися на формуванні самосвідомості.

Означена проблема є актуальною, оскільки знання своєрідності психічного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями допомагає кваліфіковано вирішувати питання навчання і виховання дітей, долати або компенсувати порушені психічні сфери.

Порушення інтелекту – це виразне, незворотне системне порушення пізнавальної діяльності, яке виникає внаслідок дифузного органічного пошкодження кори головного мозку. Терміном «діти з порушеним інтелектом» позначається стійке виражене зниження пізнавальної діяльності дитини, що виникає на основі органічного ураження центральної нервової системи. Це якісні зміни всієї психіки, всієї особистості в цілому, що стали результатом перенесених органічних ушкоджень центральної нервової системи; така атипія розвитку, при якій страждає не лише інтелект, але й емоційно-вольова сфера.