

УЧИТЕЛЬ ЯК СУБ'ЄКТ ІНКЛЮЗІЇ: СТРАТЕГІЇ, ПРОБЛЕМИ, РІШЕННЯ

Кучерак Ірина Володимирівна,

к.п.н., доцентка кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін

*Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

Ратифікація Україною цілої низки міжнародних документів у сфері інклюзії, оновлення нормативно-правового забезпечення та масове впровадження інклюзивної форми навчання стали важливими кроками на шляху забезпечення рівних можливостей для кожної людини та досягнення емоційної зрілості суспільства. Однак, така ситуація спричинила і появу цілої низки нових вимог, що передбачають реалізацію завдань, які до цього часу не доводилося вирішувати педагогам. Зокрема, мова йде про потребу у формуванні інклюзивного освітнього середовища та оволодінні методиками спеціальної педагогіки.

Різні аспекти готовності педагогів до впровадження інклюзивної форми навчання розглянуті у працях С. Агафонової, А. Колупасової, В. Синьова, В. Андрущенко, І. Зязюна, О. Козлової, В. Кременя, О. Мартинчук, В. Олійник, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, Є. Синьової, Т. Сорочан, І. Титаренко та інших. Проте проблема готовності педагогів до впровадження інклюзивної форми навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти все ще не отримала належного наукового розгляду.

Означене зумовлює актуальність даної публікації. Учитель, який, власне, і забезпечує ефективність інклюзивної форми навчання є одним із ключових суб'єктів трансформацій освітньої сфери.

Проте чи готовий він до реалізації такого завдання? Особливо, зважаючи на те, що сьогодні кожна дитина із інвалідністю може скористатися своїм правом навчатися у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, який територіально розташований найближче до місця її проживання. Чи готовий у такому випадку вчитель до реалізації індивідуальної траєкторії розвитку, розроблення індивідуальної програми розвитку учня із певними психофізичними порушеннями спільно із іншими членами команди психолого-педагогічного супроводу? Запитання складне, а тому і відповідь неоднозначна.

Цікавими у цьому плані є результати моніторингу, проведеного ДНУ «Інститут освітньої аналітики». У дослідженні взяли участь 1973 учителя. Запитання стосувалося готовності респондентів до навчання дітей із ООП. Так, понад 50% учасників дослідження відповіли, що «швидше готові». У дослідженні представлено порівняння з попереднім моніторингом. Слід зауважити, що тенденція не змінилася. Результати дозволяють стверджувати, що вчителі все ще потребують методичної допомоги для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Так, у порівнянні з 2018 роком у 2020 на 15% зменшилася частка респондентів «повністю готових» і майже на 12% збільшилася кількість тих, хто «швидше готовий» до роботи з такими учнями[1, с.22]. Аналогічне дослідження було здійснено і у 2021 році. Рівень готовності вчителів до навчання дітей з ООП у порівнянні з результатами дослідження попереднього етапу 2020 р. загалом не змінився: за всіма показниками спостерігається незначна різниця на рівні статистичної похибки і становить від 0,3% до 1,7%[2, с.45].

Що саме спричинило такі результати опитування? Можливо, після практичного досвіду і впровадження в реальних умовах тих чи інших методик і технологій, прийшло розуміння необхідності спеціального навчання, а також того, що в окремих випадках порушення є достатньо складними, а тому не підпадають під типові варіанти розв'язку. Яким є вирішення такої проблеми?

Необхідність урізноманітнення методичної підготовки вчителів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема через поширення успішного практичного досвіду педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами та, зокрема, із інвалідністю, розроблення спеціальних курсів підвищення кваліфікації.

Реалізація учителем свого потенціалу як суб'єкта інклюзії передбачає налагодження взаємодії із дитиною з особливими освітніми потребами через розуміння специфіки того чи іншого порушення, розвиток умінь сприймати дитину такою, якою вона є, емоційно і психологічно, подолання проявів стигматизації, налагодження контакту безпосередньо із даним учнем та сприяння його взаємодії із іншими учасниками освітнього процесу.

Проте ефективні зміни розпочинаються саме із вчителя як суб'єкта інклюзії, особистості, як створює майбутнє. Звичайно, будь-які зміни викликають страх та невпевненість, негативні установки та переконання. Цілком зрозуміло, що і вчитель, на якого покладено функції суб'єкта інклюзії, у певній мірі отримує завдання, до якого на даному етапі ще не є готовим.

Ситуація ускладнюється невідповідністю середовища, як правило, через брак належного фінансування. Адже недостатньо створити інклюзивну групу, потрібно забезпечити інклюзивність закладу професійної (професійно-технічної) освіти в цілому.

Список використаних джерел

1. Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи: аналітичний звіт/ Електронний ресурс. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/10/13.-Teachers_Report_2020.pdf
2. Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи: інформаційно-аналітичні матеріали /

Електронний

ресурс.

URL:

https://iea.gov.ua/wpcontent/uploads/2021/12/Teachers_Report_2021-1.pdf

3. Пащенко О., Гриценко І, Софій Н. Інклюзивна освіта в умовах професійно-технічного навчального закладу: Навчально-методичний посібник. К. Арт Економі, 2012. 184 с.

4. Створення безбар'єрного середовища та соціальна інклюзія: світовий досвід для України: аналіт. доп. / Зубченко С. О., Каплан Ю. Б., Тищенко Ю. А. Київ. НІСД, 2020. 24с.

5. Кучерак І.В. Інклюзивне навчання у закладах професійної освіти: навчально-методичний посібник. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПНУ, 2022. 70с.