

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

ГНОЄВСЬКА ОКСАНА ЮРІЇВНА

УДК 37.011.3 – 051:376

**ФОРМУВАННЯ КОРЕКЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ
НАВЧАННЯ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук



Київ – 2016

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник -

доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
Бондар Віталій Іванович,
не працює.

Офіційні опоненти:

доктор педагогічних наук, доцент
Нечипоренко Валентина Василівна,
«Хортицька національна навчально-
реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради,
в.о. ректора;

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
Чеботарьова Олена Валентинівна,
Інститут спеціальної педагогіки
Національної академії педагогічних
наук України, старший
науковий співробітник
лабораторії олігофренопедагогіки.

Захист відбудеться 29 лютого 2016 р. о 12.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.14 у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розісланий 28 січня 2016 р.

Учений секретар

спеціалізованої вченої ради



С.В. Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Демократичні перетворення, що відбуваються в Україні, входження її у світове економічне співтовариство зумовили необхідність внесення змін до проблем освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку, усвідомлення необхідності їх більш широкій інтеграції в соціум.

Загальносвітова тенденція в галузі соціальної політики кінця ХХ ст. характеризується впровадженням інтеграції в спеціальну освіту та боротьбою з різними проявами сегрегації. В теорії корекційної педагогіки це втілювалося в розробку концептуальних положень, що сприяють створенню умови для забезпечення рівності в освоєнні дітьми з особливостями психофізичного розвитку різних ступенів освітнього стандарту. Поняття «школа для всіх» введено в Саламанську декларацію, прийняту в 1994 р. 92 країнами, у тому числі й Україною. У цьому документі пріоритетним завданням освітньої політики визначено необхідність створення такого підходу, який максимально забезпечує умови для навчання дітей у закладах з інклюзивною освітою.

У сучасній світовій освітній практиці одночасно функціонують спеціальні навчальні заклади та заклади з інклюзивною формою навчання (Д. Агнес, В. Бондар, Т. Бут, М. Кінг-Сірс, А. Колупаєва, С. Конопляста, М. Малофєєв, Т. Мітлер, В. Нечипоренко, А. Обухівська, Д. Роза, В. Синьов, В. Тарасун, О. Чеботарьова, М. Шеремет та ін.). В Україні до середини 90-х рр. ХХ ст. навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку здійснювалося переважно в школах-інтернатах, що призводило до соціальної ізоляції цих дітей та усунення батьків від їх виховання. Внаслідок цього випускники навчальних закладів зазнавали труднощі в інтеграції в соціум. Разом з тим частина дітей з порушеннями психофізичного розвитку мала можливість навчатися в загальноосвітніх навчальних закладах, що сприяло розвитку альтернативним освітнім закладам (класів вирівнювання, навчально-реабілітаційних центрів тощо) разом з однолітками, які нормально розвиваються, посилюється процес їх інтеграції та включення.

Впровадження на початку ХХІ ст. концепції інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах України значною мірою залежить від професійної майстерності вчителя, що потребує внесення змін у процес перепідготовки та підвищення їх кваліфікації. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема формування корекційно-педагогічної діяльності вчителя як складової професійної компетентності.

Поняття «професійна компетентність педагога» широко відображено у вітчизняній психолого-педагогічній літературі 90-х рр. ХХ ст. Одні дослідники пов'язують професійну компетентність з поняттям культури (Н. Бібік, Є. Бондаревська, І. Єрмаков, Є. Попова, А. Піскунов), рівнем професійної освіти (Вол. Бондар, Б. Гершунський, В. Синьов, М. Шеремет). Інші визначають її як одну із суб'єктних властивостей особистості, що обумовлює ефективність професійної діяльності (Д. Гришин, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, А. Піскунов), та розглядають компетентність як систему, що охоплює знання, вміння й навички, професійно-значущі якості особистості, які

забезпечують виконання професійних обов'язків (Т. Браже, Н. Запрудський). Незважаючи на відмінності в підходах до визначення сутності та структури професійної компетентності, більшість науковців розглядають це поняття як системне явище, складне інтеграційне особистісне утворення, обумовлене можливістю успішно здійснювати професійну діяльність (А. Анісімова, Л. Белякова, В. Бондар, Л. Волкова, Г. Коч-Сенюх, В. Лапшин, С. Миронова, В. Нечипоренко, Н. Назарова, В. Синьов).

У більшості публікацій останніх років (О. Бобієнко, В. Нечипоренко, Г. Нікітіна, О. Позднякова, А. Тряпціна та ін.) розкриваються зміст і структура ключових компетентностей або компетенцій. Незважаючи на те, що дослідженням професійної компетентності та ключових компетенцій фахівців у психолого-педагогічній літературі приділяється багато уваги, проблема формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього навчального закладу не досліджувалася.

Актуальність дослідження зумовила вибір теми – **«Формування корекційної компетентності вчителя загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри логопедії Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за напрямом: «Зміст, форми, методи і засоби фахової підготовки вчителів». Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 4 від 23.12.2010) та узгоджено Міжвідомчою Радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 28.02.2012).

Мета дослідження полягає в розробці та теоретичному обґрунтуванні методики формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів у процесі професійної перепідготовки.

Досягнення мети дослідження забезпечується розв'язанням таких **завдань**:

1. Здійснити аналіз стану проблеми інклюзивного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи, уточнити та узагальнити її понятійно-категоріальний апарат.

2. Охарактеризувати сутність і структуру корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів, виявити критерії та рівні сформованості корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів.

3. Розробити та перевірити ефективність методики формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя в процесі професійної перепідготовки.

Об'єкт дослідження – готовність вчителя початкових класів масової школи до навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Предмет дослідження – зміст, форми, методи, засоби формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітньої школи з інтегрованою та (або) інклюзивною формою навчання.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз наукової літератури з метою вивчення поняттєво-категоріального апарату дослідження; порівняння та узагальнення позицій науковців до розгляду проблеми формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів; узагальнення досвіду фахової діяльності вчителів початкових класів – для обґрунтування мети, завдань дослідження, змісту формування корекційно-педагогічної компетентності; синтез, узагальнення, систематизація та моделювання – для розробки технології формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього закладу; *емпіричні:* діагностичні (спостереження, бесіда, анкетування, опитування, ранжування) – для визначення сформованості окремих компонентів корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів; констатувальний експеримент – для визначення рівнів сформованості корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів; формувальний експеримент – для перевірки ефективності розробленої технології формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів; *математичної статистики* - статистичні (кількісний та якісний аналіз, метод обробки статистичних даних середніх показників, частотний аналіз, непараметричні критерії достовірності розбіжностей) – для опрацювання експериментальних даних і встановлення залежностей між явищами і процесами, що досліджувались .

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* проаналізовано сутність і структуру корекційно-педагогічної компетентності як інтеграційного особистісного утворення, що обумовлює здатність вчителя здійснювати корекційні функції в процесі інклюзивного навчання;

- визначено критерії та рівні сформованості корекційно-педагогічної компетентності вчителя, які представлено як основу для відбору діагностичних засобів;

- обґрунтовано методіку формування компонентів корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітньої школи;

- *уточнено* зміст, форми, методи і засоби формування корекційно-педагогічної компетентності.

Практичне значення здобутих результатів дослідження полягає в тому, що розроблена й експериментально апробована методика формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів сприяє ефективності його підготовки до впровадження інклюзивного навчання. Розроблений і апробований комплекс діагностичних методик дає можливість діагностувати у вчителя початкових класів рівні сформованості корекційно-педагогічної компетентності. Підготовлені й апробовані навчально-методичні розробки з організації освітнього процесу, спрямованого на формування

корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів у процесі професійної перепідготовки, можуть застосовуватися в розробці програм навчальних курсів (основні освітні програми і програми спеціалізації) та практик у системі вищої, середньої та додаткової професійної педагогічної освіти. Рекомендації та розробки дослідження впроваджено в практичну роботу Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів (довідка №67 від 19.05.2015); Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М.П.Драгоманова (довідка № 451/15 від 06.05.2015); Кіровоградської міської психолого-медико-педагогічної консультації (довідка № 354 від 19.04.2015).

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та висновки, викладені у дисертації, доповідалися на конференціях, зокрема: *міжнародних*: «Иновационный потенциал научно-исследовательской работы аспирантов» (Москва, 2013), «Управлінські компетенції викладача вищої школи» (Київ, 2014), «Актуальні проблеми міжнародної післядипломної освіти: стан та перспективи розвитку» (Київ, 2014), «Актуальні проблеми логопедії» (Київ, 2014); всеукраїнська заочна науково-практична конференція з міжнародною участю «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації» (Суми 2015); *всеукраїнських науково-практичних конференціях* «Науково-методичне забезпечення впровадження інклюзивної освіти в Україні» (Київ, 2011), «Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи» (Київ, 2012); «Сучасні підходи до організації роботи з дітьми, що мають особливі потреби» (Київ, 2013); «Індивідуальна програма навчання дітей зі спектром аутистичних порушень» (Київ, 2013).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження та висновки висвітлено у 8 одноосібних публікаціях автора, з них: 6 статей надрукованих у фахових виданнях України, 1 – міжнародному фаховому періодичному виданні, 1 – у міжнародному фаховому виданні.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (265 найменувань) та додатків. У тексті міститься 17 таблиць, 5 рисунків. Загальний зміст дисертації викладено на 220 сторінках, з них основного тексту – 160 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання, методи дослідження, розкрито наукову новизну, практичне значення дослідження, наведено дані про апробацію результатів пошуково-дослідницької роботи та дані щодо публікацій з теми дослідження.

У першому розділі – **«Теоретичні основи формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього навчального закладу з інтегрованою та (або) інклюзивною формою навчання»** здійснено аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури, в якій розкриваються основні проблеми й особливості інклюзивного навчання дітей з

психофізичними порушеннями, розглядаються сучасні підходи до визначення сутності та структури професійної компетентності вчителя початкових класів.

Аналіз різних підходів вчених до визначення структури професійної компетентності педагога показав, що більшість науковців, розглядаючи професійну компетентність як структурно-функціональне утворення, включають в неї сукупність знань і вмінь педагога та його професійно значущі якості, що виявляються в цілеспрямованій діяльності. Стрижнем компетентності є якості особистості педагога, її спрямованість, мотиви, цінності, здатність до рефлексії (Т. Браже, Н. Запрудський, В. Косарев, А. Крючатов, Н. Лобанова, Н. Морева, В. Сластьонін).

З точки зору компетентнісного підходу як мети і результату навчання передбачається формування ключових компетентностей (компетенцій) різного рівня, що виявляються в подальшому в професійній діяльності як компетентність. Таким чином фахівець, який володіє ключовими компетентностями (професійними, особистісними та ін.), є компетентним у певній галузі професійної діяльності (Б. Ельконін, Е. Коган, О. Ломакіна, Г. Нікітіна, А. Пінський, В. Серіков, І. Фрумін).

Цілісна структура компетентності педагога як сукупності загальних, базових, спеціальних і приватних компетентностей передбачає:

- загальну компетентність людини: ключові змістові та функціональні компетентності;
- професійну компетентність педагога: базова професійна компетентність вчителя початкових класів загальноосвітньої школи;
- приватні професійні компетентності педагога, що забезпечують виконання конкретної педагогічної дії, розв'язання конкретного педагогічного завдання (О. Бобієнко, В. Сітаров).

Корекційно-педагогічна компетентність – це інтеграційна характеристика підготовленості вчителя до спільного навчання дітей різних категорій в умовах загальноосвітньої школи. Вона заснована на сукупності теоретико-методичних знань, умінь і досвіду, необхідних для здійснення корекційно-педагогічної діяльності, вмінні аналізувати й прогнозувати її ефективність для досягнення педагогічно значущого результату, зокрема: проводити педагогічну діагностику порушень у розвитку та прогнозувати подальший розвиток дитини, планувати окремі види корекційної роботи, критично оцінювати й ефективно використовувати в цілях корекції наукову і науково-педагогічну інформацію, добирати й застосовувати необхідні для розв'язання корекційних задач методи, прийоми та засоби навчання, виховання, діагностики, створювати в школі (класі) розвивальне середовище, формувати позитивну мотивацію включення в корекційну роботу таких дітей, виховувати в них оптимізм і віру в свої можливості, визначати та оцінювати результати корекційної роботи на всіх етапах педагогічної діяльності.

У другому розділі – **«Основні тенденції та чинники корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього навчального закладу»** представлено методику та результати констатувального етапу дослідження.

Основними завданнями даного етапу були: розробка структури і змісту основних компонентів корекційно-педагогічної компетентності; визначення та вивчення критеріїв і рівнів сформованості корекційно-педагогічної компетентності.

Для діагностики вихідного стану корекційно-педагогічної діяльності вчителів використовувалися такі методи: тестування, анкетування, співбесіда, аналіз уроків, авторських педагогічних розробок, розв'язання педагогічних задач і ситуацій, тестові й творчі завдання, що дало можливість визначити основні пріоритети у навчальній діяльності вчителя початкових класів з інклюзивною формою навчання, установку та корекційну спрямованість навчального процесу. Особливу увагу звернуто на виявлення активності, самостійності, творчості та цілеспрямованості у діяльності вчителя.

У ході констатувального етапу дослідження проведено анкетування вчителів початкових класів з метою виявлення найбільш важливих професійних умінь і компетенцій, необхідних сучасному фахівцеві. Серед вибраних виявилися показники розвитку ключових компетенцій: підвищення професійного рівня, володіння новими освітніми технологіями, вміння працювати з різноманітною інформацією, вивчати й узагальнювати свій досвід і досвід інших колег, працювати в команді, не вступати в конфлікти, спілкуватися з різними людьми тощо.

В анкетуванні брали участь 311 вчителів початкових класів, з яких 127 – це учителі початкових класів зі стажем роботи до 5 років і 184 – учителі початкових класів зі стажем роботи понад 5 років з різних регіонів України.

За допомогою авторських діагностичних методик і адаптованих методик В. Андрєєва, організовано моніторинг за допомогою критеріїв, що виявляють рівень сформованості окремих компонентів корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів у системі неперервної професійної освіти.

У структурі корекційно-педагогічної компетентності були виділені наступні її компоненти: когнітивний, мотиваційний, рефлексивний і операційний.

Критеріями компонентів визначено: когнітивного – обсяг та повноту основ теоретико-методичних знань з проблем корекційно-розвивального навчання дітей з психофізичними порушеннями; мотиваційного – усвідомлення цінності та значущості інноваційних технологій освіти та інтересу до їх впровадження в умовах спільного навчання дітей різних категорій; рефлексивного – оцінка власних дій, здійснення контролю над своїм професійним розвитком, адекватна оцінка суджень слухачів, здатність самореалізуватися, саморозвиватися в корекційно-педагогічній діяльності; операційного – володіння основними способами організації навчального процесу на засадах диференціально-діагностичних, прогностичних та навчально-корекційних завдань, раціональне застосування їх у процесі спільного навчання учнів з різними пізнавальними можливостями для вдосконалення корекційно-педагогічної діяльності.

На основі аналізу результатів експериментального дослідження та досвіду навчання дітей в інклюзивних класах визначено три рівні сформованості корекційно-педагогічної діяльності – високий, середній і низький. **До високого рівня** віднесено вчителів, які чітко розуміють значимість інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку; визнають право вибору навчального закладу і форми здобуття освіти; визначають інтегроване та (або) інклюзивне навчання як найбільш ефективний засіб їх соціалізації; мають повні, глибокі та систематизовані знання, необхідні для роботи в нових умовах; володіють достатньою інформацією щодо особливостей розвитку й поведінки дітей; враховують їх у практичній діяльності; критично оцінюють і ефективно використовують в цілях корекції науково-педагогічну літературу; відбирають і використовують необхідні для розв'язання корекційних завдань методи, прийоми та засоби, виховання і розвитку дітей. **До середнього рівня** віднесено вчителів, які виявляють інтерес до пошуку шляхів якісного та доступного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку; визнають за ними право вибору освітнього маршруту; визначають інтегроване та (або) інклюзивне навчання як найбільш доцільний і ефективний для соціалізації дітей засіб; у цілому використовують вірні, але недостатньо систематизовані знання в роботі з різними категоріями дітей; усвідомлюють недостатність знань, умінь і навичок, бачать свої недоліки в роботі, але не завжди спроможні самостійно знайти спосіб вирішення конкретних корекційно-педагогічних завдань, які моделюють професійну діяльність в умовах інтегрованого та (або) інклюзивного навчання. **До низького рівня** віднесено вчителів, які байдужі до проблем інтеграції дітей у загальноосвітні заклади; негативно ставляться до їхнього навчання; недостатньо активно і самостійно поповнюють знання та здобувають вміння і навички реалізації інтегрованого та (або) інклюзивного навчання; на низькому рівні засвоюють способи вирішення професійних завдань (навчання, виховання та розвиток учнів) в навчальному процесі.

Установлено, що більшість респондентів перебувають на низькому рівні сформованості корекційно-педагогічної компетентності, а решту респондентів можна віднести до середнього рівня сформованості когнітивного (58,1% учителів початкових зі стажем роботи до 5 років і 52% учителів початкових класів зі стажем роботи понад 5 років) та мотиваційного (41,9% учителів початкових зі стажем роботи до 5 років і 33,1% учителів початкових класів зі стажем роботи понад 5 років) компоненту, які входять до складу корекційно-педагогічної компетентності. У більшості досліджуваних (68,5% учителів початкових зі стажем роботи до 5 років і 70% учителів початкових класів зі стажем роботи понад 5 років) рефлексивний компонент та операційний (24,4% учителів початкових зі стажем роботи до 5 років і 62,2% учителів початкових класів зі стажем роботи понад 5 років) сформований на середньому рівні, а в решти вчителів зафіксовано низький рівень сформованості компонентів корекційно-педагогічної компетентності.

Здобуті в ході констатувального експерименту дані свідчать про те, що формуванню корекційно-педагогічної компетентності вчителів початкових класів як елементу їх професійної діяльності поки що не приділяється належної

уваги. Працюючі вчителі не мають достатньо уявлень про інклюзивне навчання дітей з різними пізнавальними можливостями в загальноосвітній школі, особливості його організації та способи побудови. Поняття «корекційно-педагогічна компетентність» сформовано у них на досить низькому рівні, неусвідомленою є потреба в здобутті корекційно-педагогічної освіти, відсутній інтерес до самоосвіти й самореалізації поповнених знань і вмінь, не усвідомлювалось і значення корекційно-педагогічної роботи.

Встановлено, що провідну роль у процесі формування корекційно-педагогічної компетентності відіграє здатність вчителя до самоаналізу й саморозвитку основних складових корекційно-педагогічної діяльності, самостійне поповнення знань з корекційної педагогіки, спеціальної психології, психофізіології, нейрофізіології тощо.

Виявлено найтипівіші труднощі й помилки, що виникають у процесі спільного навчання дітей з різними пізнавальними можливостями. Причинами їх виникнення є різні фактори, зокрема використання в навчанні принципів, методів і засобів, які є ефективними у процесі навчання «здорових» дітей і не враховують особливостей розвитку учнів з психофізичними порушеннями, стереотипність дій учителя в різних ситуаціях неуспіху, завищення вимог до обсягу і повноти та якості знань, не відповідність темпу роботи на уроці їхнім потенційним можливостям та навчальної працездатності. Аналіз результатів констатувального дослідження виявив недостатню інформованість учителя про особливості психічного розвитку таких дітей, причини виникнення у них психофізичних порушень, зону актуального розвитку та особливості організації навчального процесу в умовах різних форм їх освіти, відсутність чітких уявлень про структуру, зміст, методи і прийоми корекційно-педагогічної діяльності. У дослідженні не визначено належного рівня засвоєння теоретико-методичних знань досліджуваного феномену, усвідомленості його значення для корекційно-педагогічної діяльності, інтересу й бажання якомога повніше оволодіти знаннями, уміннями й навичками її ефективної реалізації.

Таким чином, за результатами констатувального етапу дослідження виявлено незадовільний стан сформованості в учителів початкових класів корекційно-педагогічної компетентності.

У третьому розділі – «Формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього навчального закладу» представлено експериментальну методику формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів та підтверджено її ефективність.

Метою формувального експерименту було обґрунтувати та експериментально довести, що можливо формувати корекційно-педагогічну компетентність вчителя початкових класів в процесі професійної перепідготовки завдяки корекційно-навчальній діяльності, зокрема через зміст, форми, методи та засоби.

Формувальний експеримент проводився на базі Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені

М. П. Драгоманова, в Навчально-методичному центрі освітньої інтеграції, Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів та Кіровоградської міської психолого-медико-педагогічної консультації.

У дослідженні брали участь 142 респонденти - вчителі початкових класів загальноосвітніх шкіл.

Для виявлення вихідного рівня сформованості корекційно-педагогічної компетентності вчителя на початковому етапі формувального експерименту застосовано методики, описані у констатувальному експерименті.

Для ефективного формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя у процесі професійної перепідготовки використовувалися технології контекстного навчання (А. Вербицький), що дозволяло сформувати цілісну структуру професійної діяльності вчителя шляхом оптимального об'єднання репродуктивних і активних методів та відтворення соціального контексту педагогічної діяльності.

Джерелами теорії контекстного навчання служать: поняття контексту як умови усвідомлення змістоутворювального впливу професійної діяльності вчителя на процес і результати його навчальної діяльності; діяльнісна теорія навчання, розроблена у вітчизняній психології; теоретичне узагальнення різноманітного досвіду використання форм і методів активного навчання, за яких:

- суб'єкт навчання ставиться в позицію активної діяльності, предмет якої поступово перетворюється з чисто навчальної в практично професійну;
- вимоги щодо професійної діяльності є системоутворювальними, задають контекстний принцип побудови та вивчення не лише окремих навчальних дисциплін, а й змісту всієї перепідготовки.

В контекстному навчанні (А. Вербицький), застосовуються три навчальні етапи, в яких реалізуються три базові форми діяльності слухачів.

Перший етап являє собою роботу з теоретичною інформацією та передбачає навчальну діяльність академічного типу, в якій провідна роль належить академічній лекції, а характер навчальної діяльності фахівця переважно репродуктивний. Результатами діяльності вчителя в рамках цього етапу є відтворення отриманої інформації та демонстрація засвоєних навичок вирішення стандартних завдань (алгоритмів).

Другий етап - це спеціально змодельована ситуація професійної діяльності, що вимагає аналізу та прийняття рішень на основі теоретичної інформації, припускає квазіпрофесійну діяльність (ділові ігри та інші ігрові форми), характер такої діяльності - частково-пошуковий, репродуктивно-творчий. Результатами діяльності є предметні дії, основна мета яких - практичне перетворення імітованих професійних ситуацій.

Третій етап - це проблемна ситуація або фрагмент професійної діяльності, аналізований та утворений в формах спільної діяльності вчителів - що носить переважно творчий характер (виробнича практика, дипломний проект).

Ефективність формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів забезпечувалася дотримання сукупності таких вимог:

- розробка змісту, форм, методів і засобів корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів;
- насиченням корекційним змістом дисциплін, що викладаються в початковій школі;
- дотримання умов, спрямованих на активізацію пізнавальних можливостей дітей з порушеннями психофізичного розвитку;
- максимальне використання у навчальному процесі корекційно-виховних можливостей, що впроваджуються в загальноосвітній школі;
- урізноманітнення видів навчальної та корекційної діяльності учнів;
- формування ключових навчально-корекційних компетенцій вчителя;
- активне залучення «здорових» дітей у навчальну роботу разом з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку та їх батьків.

У формувальному експерименті застосовувались репродуктивні методи, що сприяють розвитку сприймання, запам'ятовування і відтворення інформації, засвоєнні значного обсягу знань і відпрацювання вміння та навички вирішення стандартних завдань за мінімально коротким часом. Дані методи застосовуються в рамках першого етапу навчання; активні, які максимально підвищують рівень пізнавальної активності. Їх суть полягає у створенні дидактичних і психологічних умов, що сприяють підвищенню інтелектуальної, особистісної та соціальної активності фахівців. Серед активних методів навчання розрізнялись неімітаційні (проблемні лекції і семінари, дискусії, круглі столи) та імітаційні (тренінг, аналіз педагогічних ситуацій, ділові та рольові ігри). Дані методи переважно застосовувались в рамках другого та третього етапу контекстного навчання. Основною одиницею змісту в контекстному навчанні була «проблемна ситуація», а звичні задачі та завдання виступали її елементами. За допомогою системи проблемних ситуацій, навчальних проблем і завдань вибудовувалася сюжетна лінія засвоєння провідних аспектів професійної діяльності.

Динаміка сформованості корекційно-педагогічної компетентності представлена в таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняльна динаміка сформованості компонентів корекційно-педагогічної компетентності учителя початкової школи (у%)

Рівні	Когнітивний		Мотиваційний		Рефлексивний		Операційний	
	На початку експерименту	Після експерименту	На початку експерименту	Після експерименту	На початку експерименту	Після експерименту	На початку експерименту	Після експерименту
Високий	0	53,7	0	52	0	50,7	0	49,2
Середній	55,3	34,3	52,3	36	46,3	35,8	44,7	38,8
Низький	44,7	12	47,7	12	53,7	13,5	55,3	12

Здобуті в кінці експерименту результати дослідження засвідчують, що кількість учителів з високим рівнем сформованості *когнітивного* компоненту

збільшилась на 53,7%, *мотиваційного* – 52%, *рефлексивного* – 50,7%, *операційного* – 49,2%. До початку експерименту високого рівня сформованості всіх компонентів не досяг жодний учасник дослідження. Натомість спостерігається стійка тенденція до зменшення кількості вчителів, які досягли середнього і особливо низького рівня сформованості ключових компонентів корекційно-педагогічної діяльності. Так, до початку експерименту його учасників було віднесено до низького рівня сформованості 44,7% – когнітивного, 47,7% – мотиваційного, 53,7% – рефлексивного та 55,3% операційного компонентів. У кінці експерименту кількість учителів з низьким рівнем сформованості операційного, рефлексивного, мотиваційного та когнітивного компонентів зменшилась відповідно до 12%, 12%, 13,5% та 12%.

Аналіз результатів формувального експерименту засвідчив позитивні зрушення у формуванні всіх досліджуваних компонентів корекційно-педагогічної компетентності. Доведено, що під впливом різних форм навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації (лекції, семінари, практичні заняття, тренінги, педагогічна практика, дипломні й курсові проекти) за спеціальними навчальними планами і програмами зростав інтерес до інноваційних форм навчання, усвідомлювалась необхідність їх запровадження як умови реалізації права на рівний доступ до якісної освіти всіх дітей за місцем їх проживання, потреба в поповненні теоретико-методичних основ корекційного навчання та досвіду їх використання в практичній роботі (мотиваційний компонент). Збільшились обсяг і повнота знань про особливості психічного розвитку дітей, сутність, структуру і специфіку корекційної роботи в умовах спільного навчання дітей з різними пізнавальними можливостями, особливості індивідуального і диференційованого підходу в навчальному процесі, сформувалися уміння застосовувати їх у практичній діяльності (когнітивний компонент). Спостерігалася й тенденція до зростання показників рефлексивного компонента. До позитивних моментів слід віднести розширення рефлексивних здібностей (аналіз, самооцінка, саморозвиток, самореалізація), посилення активності й виявлення творчого ставлення до виконання однієї й тієї самої операції, дій у різних умовах навчальної діяльності (операційний компонент), підвищилися показники ціннісного ставлення до корекційно-педагогічної діяльності за всіма компонентами. Про це свідчать кількісні показники сформованості корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів з інклюзивною формою навчання, представлені в таблиці 1.

Для отримання статистично важливих результатів порівняння даних до та після формувального експерименту застосовано непараметричний критерій Манна-Уїтні для двох незалежних вибірок, який дає можливість встановити розбіжності між двома незалежними вибірками за рівнем вираженості порядкової змінної.

Застосування критерію Манна-Уїтні виявило статистично істотні відмінності за показниками (компонентами) сформованості корекційно-педагогічної компетентності у двох групах учителів. Порівняння вчителів контрольної групи з вчителями експериментальної групи продемонструвало істотні відмінності за всіма компонентами – когнітивним ($p \leq 0,001$),

мотиваційним ($p \leq 0,01$), рефлексивним ($p \leq 0,001$), операційним ($p \leq 0,05$). (Для проведення статистичних обчислень використовувався пакет SPSS 15.0.)

ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу сучасних психолого-педагогічних джерел і результатів експериментального дослідження виявлено найтипівіші труднощі й помилки, які допускає вчитель масової школи в процесі спільного навчання дітей з різними пізнавальними можливостями. Причинами їх виникнення є різні фактори, зокрема, використання в навчанні принципів, змісту, методів та засобів, які недоступні учням цієї категорії, стереотипність дій в різних ситуаціях неспіху, завищення вимог до обсягу, повноти та якості знань, низька культура вчителя, його не підготовленість до такого навчання, відсутність чітких уявлень про структуру, зміст, методи і прийоми надання дитині корекційної допомоги.

2. Обґрунтовано та виявлено компоненти, критерії та рівні сформованості корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів. В якості основних компонентів корекційно-педагогічної компетентності вчителя, педагогічна діяльність якого відбувається в класах інтегрованої та (або) інклюзивної освіти, обрано такі: когнітивний, мотиваційний, рефлексивний та операційний компоненти.

Критерієм когнітивного компоненту корекційно-педагогічної компетентності вчителя інтегрованого та (або) інклюзивного класу визначено володіння спеціальними знаннями й уміннями щодо організації навчального процесу з урахуванням принципів індивідуального та диференційованого підходу до учнів. Критерій мотиваційного компоненту корекційно-педагогічної компетентності - здатність вчителя інтегрованого та (або) інклюзивного навчання мотивувати себе на здійснення корекційно-педагогічної діяльності. Критерієм рефлексивного компоненту корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів є здійснення контролю своїх професійних результатів, здатність здійснювати самоконтроль, самореалізацію й саморозвиток корекційно-педагогічної діяльності. Критерій операційного компоненту корекційно-педагогічної діяльності вчителя інтегрованого та (або) інклюзивного навчання включає в себе наявність навичок організації навчального процесу на засадах диференціально-діагностичних, прогностичних та навчально-корекційних завдань в процесі інтегрованого та (або) інклюзивного.

3. Встановлено, що підвищення ефективності навчання осіб з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній школі є можливим за умови формування в учителя системи спеціальних знань: творчих здібностей, особистісних якостей, умінь спостерігати за дитиною, вивчати індивідуальні особливості психічного розвитку, можливості, пізнавальні потреби та інтереси дітей. Отже, вчитель має бути компетентним у питаннях специфіки організації інклюзивного навчання, особливостей психофізичного розвитку дітей з різними пізнавальними можливостями, змісту, методів і прийомів надання корекційної допомоги таким учням у структурі уроку та в позакласній роботі. Так, виявилось, що більшість респондентів перебувають на низькому рівні

сформованості корекційно-педагогічної компетентності, а решту респондентів віднесено до середнього рівня сформованості когнітивного (53,5% вчителів) та мотиваційного компонента (33,6% вчителів), які входять до складу корекційно-педагогічної компетентності.

4. Корекційно-педагогічну компетентність розглянуто як інтеграційну характеристику рівня підготовленості вчителя до спільного навчання дітей з різними пізнавальними можливостями в умовах загальноосвітньої школи, засновану на сукупності теоретико-методичних знань, умінь і досвіду, необхідних для здійснення корекційно-педагогічної діяльності, вмінні аналізувати й прогнозувати її ефективність для досягнення педагогічно значущого результату.

5. Розроблено та обґрунтовано методику формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкової школи з інклюзивною формою навчання. Експериментальна методика має три етапи реалізації, кожний з яких передбачає мету, завдання, напрями, методи і прийоми роботи. Вони побудовані на основі корекційно-педагогічного підходу, який дає змогу формувати цілісну особистість учителя, який володіє не тільки методикою викладання свого предмета, а й моральними якостями, високою педагогічною культурою, здатний до інновацій, аналізу результатів корекційної діяльності, самоосвіти, самореалізації здобутих знань і умінь для поповнення власного досвіду. Визначено та науково обґрунтовано психолого-педагогічні умови корекційно-педагогічного підходу до формування компонентів корекційно-педагогічної діяльності вчителя початкових класів: застосування технології контекстного навчання, що дає можливість створювати цілісну структуру професійної діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивного навчання за допомогою оптимального об'єднання репродуктивних і активних методів навчання та відтворення соціального контексту професійної діяльності використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання, удосконалювання знань про особливості розвитку, навчання й виховання різних категорій дітей з особливостями психофізичного розвитку та специфіку професійної діяльності вчителя загальноосвітньої школи в умовах інклюзивного навчання.

6. Експериментальна перевірка методики формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів з інклюзивною формою навчання довели її дієвість, ефективність і доцільність застосування в роботі професійної перепідготовки. Доведено, що під впливом різних форм навчання слухачів за розробленою методикою підвищився інтерес до інноваційної діяльності, усвідомлювалась необхідність і значення поповнення спеціальних знань з основ корекційного навчання та досвіду практичної його реалізації. Зросли обсяг і повнота знань про особливості психічного розвитку включених учнів, сутність, структуру і специфіку корекційної роботи. На період закінчення експерименту відбулися істотні якісні зміни показників сформованості ключових компонентів порівняно з показниками констатувального експерименту. Зокрема кількість учителів з високим рівнем сформованості когнітивного компонента збільшилася на 53,7%, мотиваційного – 52%,

рефлексивного – 50,7%, операційного – 49,2%. До початку експерименту високого рівня сформованості всіх компонентів не досяг жодний учитель.

Разом з тим спостерігається чітка тенденція до зменшення кількості досліджуваних учителів з середнім і особливо низьким рівнем сформованості всіх компонентів. Зокрема, кількість учителів з низьким рівнем на початок дослідження становила: за когнітивним – 44,7%, мотиваційним – 47,7%, рефлексивним – 53,7%, операційним компонентом – 55,3%. У кінці експериментального дослідження ці показники становили відповідно 12%, 12%, 13,5% та 12%.

Отже, у результаті проведеного дослідження розв'язано всі поставлені завдання, доведена ефективність методики формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя загальноосвітньої.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Гноєвська О. Ю. Інклюзивна освіта як психолого-педагогічна проблема / О. Ю. Гноєвська // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – № 18. – С. 40-47.
2. Гноєвська О. Ю. Інклюзивна школа: реалії та перспективи. / О. Ю. Гноєвська // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – № 19. – С. 41-44.
3. Гноєвська О. Ю. Професійна компетентність вчителя інклюзивного навчання як соціально-педагогічна проблема / О. Ю. Гноєвська // зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип. XXI. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. – С. 77-85.
4. Гноєвська О. Ю. Творче впровадження педагогічних ідей Марії Монтесорі в сучасних умовах освітньої парадигми / О. Ю. Гноєвська // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – № 24. – С. 61-66.
5. Гноєвська О. Ю. Інтеграція як професійний розвиток. / О. Ю. Гноєвська // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. – Вип. IV. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2014. – С. 48-56.
6. Гноєвская О. Ю. Специфика работы педагога с родителями в условиях образовательной интеграции / О. Ю. Гноєвская // «Академик Тулеген Тажибаев - основатель психологической и педагогической науки в Казахстане» : мат.-лы междун. науч.-практ. конф., посвященной 80-летию профессора Жолмухана Туркпенулы, 21 ноября 2014 г. / гл. ред. С. Ж. Пралиев – Алматы : Каз НПУ имени Абая : изд-во Үлагат, 2014. – С. 28-33.
7. Гноєвська О. Ю. Зміст та структура корекційної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього навчального закладу /

О. Ю. Гноевська // Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : мат-ли IV Всеукр. заочної наук.-практ. конф. 3 квітня 2015 р., м. Суми. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – С. 257-261.

8. Гноевская О. Ю. Актуальные проблемы коррекционной педагогики и психологи : сб. науч. труд. / под общ. ред. В. Н. Синева, Л. А. Дружининой. – К. : ДИА. – 2015. – 314 с.

АНОТАЦІЇ

Гноевська О.Ю. Формування корекційної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук з спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2016.

Дослідження присвячено проблемі формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання. Визначено особливості стану проблеми інклюзивного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу. Уточнено та узагальнено понятійно-категоріальний апарат, визначено критерії та рівні корекційно-педагогічної компетентності.

Представлено теоретичне обґрунтування методики формувального етапу експерименту, розкрито організаційні форми, принципи і зміст методики. Сформульовано психолого-педагогічні умови досягнення позитивних результатів корекційно-формувального навчання. Визначено напрямки та етапи формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів, а також узагальнено здобуті результати проведеної експериментальної роботи, статистично підтверджено ефективність запропонованої методики.

Доведено педагогічну доцільність та ефективність запропонованої методики формування корекційно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів загальноосвітнього закладу.

Ключові слова: корекційна компетентність, учитель початкових класів, інклюзивне навчання, діти з особливостями психофізичного розвитку, методика, корекційно-педагогічні умови.

Гноевская О.Ю. Формирование коррекционной компетентности учителя начальных классов общеобразовательной школы в условиях инклюзивного образования. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – Киев, 2016.

Исследование посвящено проблеме формирования коррекционно-педагогической компетентности учителя начальных классов в условиях инклюзивного образования.

Цель исследования заключается в научном обосновании, разработке и экспериментальной проверке психолого-педагогических условий и эффективности методики коррекционной работы, направленной на формирование коррекционно-педагогической компетентности учителя начальных классов в условиях инклюзивного образования. В исследовании определены особенности состояния проблемы инклюзивного обучения детей с особенностями психофизического развития в условиях общеобразовательного учреждения.

Обоснованы и выявлены показатели, критерии и уровни сформированности коррекционно-педагогической компетентности учителя начальных классов. В качестве основных компонентов коррекционно-педагогической компетентности учителя, педагогическая деятельность которого происходит в классах интегрированного и (или) инклюзивного образования, выбраны следующие: когнитивный, мотивационный, рефлексивный и операционный компоненты. Когнитивный компонент коррекционно-педагогической компетентности учителя интегрированного и (или) инклюзивного класса в исследовании предусматривает специальные знания и умения в организации учебного процесса с учетом принципов индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся. Мотивационный компонент коррекционно-педагогической компетентности - способность учителя интегрированного и (или) инклюзивного обучения мотивировать себя на осуществление коррекционно-педагогической деятельности. Рефлексивный компонент коррекционно-педагогической компетентности учителя начальных классов - осуществление контроля своих профессиональных результатов, способность осуществлять самоконтроль, самореализацию и саморазвитие коррекционно-педагогической деятельности. Операционный компонент коррекционно-педагогической деятельности учителя интегрированного и (или) инклюзивного обучения включает в себя наличие навыков организации учебного процесса на основе дифференциально-диагностических, прогностических и учебно-коррекционных задач в процессе интегрированного и (или) инклюзивного обучения интегрированного и (или) инклюзивного обучения.

Выявлены типичные трудности и ошибки, возникающие в процессе совместного обучения детей с различными познавательными возможностями. Причинами их возникновения являются различные факторы, в том числе использование в обучении принципов, методов и средств, которые являются эффективными в процессе обучения здоровых детей и не учитывают особенностей развития учащихся с психофизическими нарушениями, стереотипность действий учителя в различных ситуациях неудачи, завышение требований к объему, полноте и качеству знаний, несоответствие темпа работы на уроке их потенциальным возможностям. Анализ результатов констатирующего исследования показал недостаточную информированность учителя об особенностях психического развития таких детей, причины возникновения у них психофизических нарушений, зону актуального развития и особенности организации учебного процесса в условиях различных форм их образования, отсутствие четких представлений о структуре, содержании,

методах и приемах коррекционно-педагогической деятельности. Установлен недостаточный уровень усвоения теоретико-методических знаний исследуемого феномена, осознанности его значения для коррекционно-педагогической деятельности, интереса и желания как можно полнее овладеть знаниями, умениями и навыками его эффективной реализации.

Представлено теоретическое обоснование методики формирующего этапа эксперимента, раскрыты организационные формы, принципы и содержание методики. Сформулированы психолого-педагогические условия достижения положительных результатов коррекционно-формирующего обучения. Определены направления и три этапа формирования коррекционно-педагогической компетентности учителя начальных классов, а также обобщены полученные результаты проведенной экспериментальной работы, статистически подтверждена эффективность предложенной методики.

Ключевые слова: коррекционная компетентность, учитель начальных классов, инклюзивное обучение, дети с особенностями психофизического развития, методика, коррекционно-педагогические условия.

Hnoyevska O. Formation of correctional competence of teachers of primary school educational institutions of inclusive learning – Manuscript.

The thesis for the Candidate degree of Pedagogical Sciences in speciality 13.00.03 – Correctional Pedagogi. – National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. – Kyiv, 2016.

The dissertation research is devoted to the formation of special educational competence of inclusive primary school educational institutions teachers. The features of the problem of inclusive education of children with special needs in regular schools are determined. Conceptual and categorical apparatus are clarified and generalized. Criteria and levels of correctional and pedagogical competence are determined.

The theoretical reason of forming experiment, organizing forms, principles and technique content are represent.

Psycho-pedagogical conditions for achievements of special education positive results are described. Main directions end stages of primary school teachers' special-pedagogical competence formation are determined, the research results of experimental work are generalized, effectiveness of proposed technique is confirmed statistically.

The practicability and effectiveness of proposed technique of regular primary school teachers' special educational competence formation is proven.

Key words: special educational competence, primary school teacher, inclusive education, children with special needs, technique, special educational conditions.