

Е. А. Данілавичюте

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач лабораторії логопедії
Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України

О. В. Нагорна

асистент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Статтю присвячено пошуку ефективних способів та методів формування стану технологічної культури в майбутніх фахівців інклюзивних закладів. Здійснено аналіз вітчизняних та зарубіжних словникових джерел, психолого-педагогічної літератури, розглянуто наукові підходи до їх дослідження, тенденції становлення, внутрішню структуру явищ, що позначені зазначеними поняттями в контексті різних галузей знань. Встановлено, що технологічна культура як складова частина педагогічної і загальної культури людства є результатом прогресу, що полягає в опануванні сучасних засобів пізнання та перетворення навколишнього світу; ґрунтується на системі принципів, рівні розвитку наукових знань і технічних засобів, є фундаментальним компонентом загальної та професійної культур; передбачає наявність системи технологічних знань, умінь і навичок. Визначено, що технологічна культура в педагогічній діяльності має на меті формування знань і умінь, які дають змогу виконувати перетворювальну функцію, а також виховання потрібних особистісних якостей зростаючого покоління. Така інтенція своєю чергою налаштовує на розробку відповідного контенту вузівської підготовки майбутніх фахівців з урахуванням сучасних уявлень про творчий характер ініціювання форм «культурної дійсності» за законами істини, добра, справедливості та краси в контексті гуманістичної парадигми організації освіти. Розглянуто наукові погляди на філософські та гносеологічні витоки гуманістичної парадигми, категоріальний апарат якої містить людські цінності, які становлять основні вектори гармонійного розвитку особистості й суспільства; розкрито сутність гуманістичної парадигми через сучасне прагнення об'єднання культур, котре воліє до поняття «включення» («inclusion») і передбачає усвідомлення людиною важливості не лише «особистого», але й «відмінного від власного» соціокультурного досвіду.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, технологічна культура, педагогічна діяльність, формування технологічної культури.

Постановка проблеми. Наукові погляди на розвиток сучасного світу базуються на гуманістичній парадигмі, категоріальний апарат якої містить людські цінності, що становлять основні вектори гармонійного розвитку особистості й суспільства в цілому. Філософські й гносеологічні дослідження ідей гуманізму перейшли до освітянської площини і все більше зміцнюють свої позиції, об'єднуючи розрізнені знання про людину і світ. Сутність гуманістичної парадигми сьогодення полягає в прагненні об'єднання культур, що вже не обмежується поняттям «злиття», але більше воліє до поняття «включення» («inclusion»). Включення особистості до сучасного соціуму відбувається через привласнення культурних орієнтирів шляхом усвідомлення важливості не лише особистого, але й відмінного від нього соціокультурного досвіду іншої людини,

а також через усвідомлення відповідальності за включення до багатокультурного середовища та дотримання правил соціальної поведінки в ньому. У такому контексті набуває актуальності концептуально нове поняття – культура інклюзії. Воно розглядається не як пункт призначення, а динамічно – як прогрес у напрямі зростання ступеня участі в житті суспільства, що веде до зменшення ризику виключення з культури, розкриваючи сутність самої інклюзії як феномену культури [1].

Сучасні уявлення про інклюзію передбачають наявність комфортного соціокультурного простору для життя, повноправними членами якого є всі люди незалежно від стану здоров'я, здібностей, освіти, віку, статі, національної або расової приналежності, культурної ідентичності або інших рис, що відрізняють одного індивіда від

іншого. Головуючим стає принцип прийняття іншої людини через усвідомлення кордонів між власним і чужим, відповідальності за їх збереження як основи всієї процедури «включення», що і складає ядро культури інклюзії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Пілотне застосування культурологічного підходу відбулося в процесі організації інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами, що виявилось первинною ланкою на шляху до створення українського інклюзивного суспільства. Отже, саме освітній простір сьогодні можна розглядати як модель упровадження культури інклюзії (І. Горбенко, О. Бабяк, Е. Данілавичюте, І. Дичківська, А. Замша, Н. Квітка, Л. Коваль, А. Колупаєва, Н. Компанець, Т. Костенко, А. Лапін, З. Ленів, С. Литовченко, О. Мартинчук, Ю. Найда, І. Родименко, М. Порошенко, Л. Прохоренко, Т. Сак, Т. Скрипник, Н. Софій, О. Таранченко, О. Федоренко, Н. Федорова, О. Чеботарьова, Н. Ярмола та ін.). Водночас якість означеного процесу корелює зі ступенем готовності фахівців закладу застосовувати інклюзивні технології у своїй професійній діяльності, що вимагає необхідного ступеня розвитку певних компетенцій. Тому на перший план виступає питання визначення конкретного змісту такої готовності, а також способу її оцінювання.

Мета статті. Метою цієї роботи є вивчення питання особливостей застосування технологій інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. Вищеозначене сучасне бачення соціокультурного простору життєдіяльності людини потребує належного налаштування всіх інституцій, у результаті чого включення має сприяти задоволенню потреб й інтересів усіх без винятку учасників. Пілотне застосування культурологічного підходу відбулося в процесі організації інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами, що виявилось первинною ланкою на шляху до створення українського інклюзивного суспільства. Отже, саме освітній простір нині можна розглядати як модель упровадження культури інклюзії [2].

Аналіз досвіду навчання в закладах освіти Сполучених Штатів Америки, Великобританії і Португалії, які є яскравими прикладами втілення ідей інклюзії, дав змогу окреслити основні риси «особливої організаційної культури», яка пізніше і набула назви «культура інклюзії» [6]. На основі узагальнення результатів аналізу досвіду названих закладів було виділено такі найхарактерніші риси їхньої культури, як:

- сприймання відмінностей дітей і співробітників як найважливішого ресурсу й активу закладу;
- підтримка і сприяння роботі персоналу закладу в команді;

- стиль відкритого спілкування учнів і співробітників закладу;
- лідерство, що підтримується формальними лідерами закладу і співробітниками;
- бажання дотримуватися принципів інклюзії, незважаючи на труднощі, що виникають;
- розуміння суспільної і політичної природи інклюзії;
- використання мови і символів для передачі ідеалів і принципів як у контексті внутрішнього алгоритму роботи закладу, так і в суспільстві загалом;
- безкомпромісна віра в ідеї інклюзії і дотримання їх.

Подальші зарубіжні дослідження культури інклюзії зосередилися на необхідності створення організованого середовища на принципах ефективної сумісної роботи зацікавлених людей, що передбачає відкритість різноманітності, прийняття організацією цінності різноманітності як значущого освітнього ресурсу, рівність прав і рівність відношення, міжкультурний діалог, осмислення користі розмаїття [4]. Виявилось очевидним, що така особлива культура може існувати й набувати подальшого розвитку за умови урахування принципів інклюзії, передбачає окреслення місії організації на засадах визнання цінностей розмаїття, стилів управління, визнання сім'ї як суб'єкта освіти, а також спеціальної підготовки педагогів. Найвиразнішими ознаками культури інклюзії було визнано прийняття розмаїття й взаєморозуміння [5]. Саме тому феноменологічний підхід (Ф. Брентано, Е. Гуссерль) було використано як основоположний для глибшого розуміння сутності культури інклюзії: зосередженні уваги на індивідуальному переживанні явищ, що з'являються у свідомості. Це дало змогу трактувати її як спільну основу для узгодженої поведінки всіх учасників у стінах певної організації. Необхідність створення соціальної реальності в умовах інклюзії актуалізувала потребу в застосуванні підходу соціального конструктивізму (П. Бергер, Т. Лукман), який передбачає усвідомлення, відображення і підтримку реальності за рахунок соціальних взаємин: реальність конструюється на основі впевненості в схожості її сприйняття різними членами суспільства, що відбувається на основі здобутих знань, які є продуктом домовленості людей. Особливість соціального конструктивізму полягає в тому, що він розглядає конкретні ситуації з точки зору культурно заданих норм і правил поведінки, які відрізняються пластичністю, їхня реалізація може здійснюватися відповідно до ситуації і бути унікальною для кожної людини. Фокус уваги в контексті означеного підходу зосереджується на соціальних стереотипах, етичних цінностях, переконаннях і звичаях як на таких, що конструюються в рамках конкретної культури, а також є результатом певної соціальної взаємодії. З огляду

на сутність зазначених підходів можна дійти висновку про те, що культура інклюзії спирається на розмаїття (а також відкритість йому) не лише як на цінність, але і як на перевагу, що є корисною для всіх учасників освітнього процесу з точки зору її навчально-виховного і розвивального ресурсу.

Перебіг усієї професійної діяльності відбувається переважно з опорою на сумісно-розподілений алгоритм праці: кожен фахівець є лише окремою ланкою цілісного виробничого процесу, а отже, відрізняється несамотійністю, що унеможливорює наявність авторського, відповідально завершеного характеру виконуваних ним професійних обов'язків. Репродуктивність і парціальність залишаються провідними ознаками загальноосвітньої і фахової підготовки. Динамічність, ініціативність, креативність, безперервний саморозвиток і самовдосконалення виступають як побічне явище, що є одним зі службових компонентів для виконання сервісної функції з метою забезпечення основної цілеспрямованої діяльності.

Підготовка фахівців для роботи в умовах інклюзивного навчання, а значить для реалізації в контексті однієї із соціономічних професій (у системі відносин «людина–людина»), відбувається з урахуванням усіх складників інклюзії. З огляду на вищевикладене вважаємо, що фахівець має бути втіленням усіх необхідних якостей, які лежать в основі безперешкодного впровадження ідей інклюзії в практику роботи навчального закладу. На перший план виступає володіння певними технологіями реалізації інклюзії, які стосуються організаційно-педагогічних умов, а також психолого-педагогічного супроводу, що забезпечує практичний складник цього процесу, і відображено поки в окремих методиках і прийомах, які репрезентовано в працях вітчизняних дослідників. Водночас здійснено перші кроки в напрямі узагальнення вітчизняного досвіду й теоретичного обґрунтування технологізації в інклюзивній освіті. Цьому питанню присвячено дослідження О. Таранченко, в яких репрезентовано групування основних напрямів технологізації, що доцільно розглядати як алгоритм професійної підготовки майбутніх фахівців інклюзивних закладів освіти. До них відносяться:

- технології педагогічного менеджменту: інструментарій для забезпечення ефективного регулювання інклюзивної освіти, інклюзивного навчання; управління всіма учасниками, які долучені до цього процесу; взаємодії різноманітних установ і закладів, що надають різні типи послуг дітям з особливими освітніми потребами та їхнім родинам; існування соціальної мережі підтримки трансформації освітньої інклюзії в соціальну;

- технології співпраці: інструментарій для організації багаторівневої та багатоваріативної взаємодії всіх учасників освітнього процесу з метою

забезпечення ефективності й безконфліктності їхньої діяльності (інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), закладів освіти, фахівців, батьків, педагогів, громадських та батьківських організацій тощо);

- технології сервісної підтримки: інструментарій для надання різноманітних послуг, спрямованих на задоволення особливих освітніх потреб дітей, націлений на забезпечення дієвості, ефективності та наступності складників необхідного сервісу незалежно від місця проживання та навчання дитини, родини та осіб, які надають ці послуги;

- технології «тьюторської» підтримки: інструментарій для супроводу дитини з особливими освітніми потребами з метою опанування академічних знань і соціалізації, що потрапляє до кола компетентності педагогів/вихователів, асистентів учителя/вихователя, соціальних працівників і батьків;

- технології викладання: методичний і дидактичний практичний інструментарій, який забезпечує досягнення максимально можливих академічних і соціальних результатів, націлений на розвиток і самореалізацію дитини за умови врахування всього асортименту її індивідуальних потреб у процесі організації навчально-виховного процесу.

Поряд із наявністю чіткого алгоритму технологічної підготовки майбутніх фахівців інклюзивних закладів освіти невід'ємною складовою частиною становлення професіонала як цілісної моделі інклюзії виступає його особистісний і реляційний розвиток [1; 6], інакше поза увагою залишилося би самоздійснення особистості, а також втілення спільних ціннісно-сміслових намірів співбуття, про що йшлося вище, і що свідчить про панування репродуктивного і парціального підходів до професійної підготовки, а значить відсутність культурнотвірної активності (особистісних ціннісно-сміслових намірів та їхнього втілення в продуктах праці – осередках діалогічних стосунків). Необхідність дотримання правил культури інклюзії закладу освіти висуває особливі вимоги саме до ступеня сформованості культурнотвірної активності як індикатора готовності бути засновником і гарантом збереження означеної культури. Отже, роль діалогу-культурологічного підходу в підготовці фахівців стає домінантною. Забезпечення студентів необхідною інформацією і способами її оброблення спонукає до виникнення запитань, обговорення яких відбувається під керівництвом викладача, що дає змогу не обмежуватися лише предметним змістом певної навчальної дисципліни, а забезпечувати діалог викладача і майбутніх фахівців.

Результати філософських і психологічних досліджень свідчать про те, що оволодіння професійною діяльністю насамперед передбачає

засвоєння норм та зразків, які підлягають свідомому сприйманню внутрішніх аспектів певного автора майбутніми фахівцями, вимагаючи їх переосмислення, що означає особисте емоційно-вольове й інтелектуальне прийняття одного з існуючих у сучасному полікультурному просторі варіантів продукту, а також індивідуальне його прилаштування до власного бачення, здібностей і мети. Формування культурнотвірної активності полягає в тому, що вже винайдені норми, моделі, алгоритми мають бути знову «винайденими» майбутнім фахівцем, набуваючи нового сенсу в його особистому просторі, а водночас у контексті культурних цінностей – уявлень про істину, добро, справедливість, красу тощо. Таке самовизначення є розумовим і дійовим, що надає підготовці до професійної діяльності характер вчинку і передбачає втілення в життя внутрішнього обов'язку щодо інших і самого себе. Для свідомості майбутнього фахівця наново винайдений продукт (у цьому контексті – засвоєні знання) передбачає «авторську» відповідальність за нього, що є віддзеркаленням прагнення досягти досконалості, яка передбачає синтез вищезазначених універсальних культурних цінностей та індивідуальних (унікальних) особистих можливостей. Така досконалість і є найпоказовішим виміром професіоналізму. Стимулом тут виступає притаманний людині культуротвірний намір, завдяки якому відбувається неперервне вдосконалення вмінь, здібностей, а згодом – винайдення нових технік і цілих технологій. У результаті ідеальний образ професіонала з такої точки зору ніколи не можна віднести до завершених: таких, що збігаються і певною «професіограмою». Будь-які норми і стандарти виступають предметами ненастанного осмислення, внутрішнього і зовнішнього діалогу-сперечання, результатом якого є діалогічне, а не автоматично-адаптаційне прилучення людини до глибинного смислу вибраної професії. Діалогічно-творче ставлення виступає на перший план, хоча важливими залишаються базові знання та вміння, нормативно-репродуктивне сприймання зразків професійної діяльності, адже навчальна і фахова творча діяльність відбувається в середовищі вже існуючих надбань [4].

З метою узагальнення всього вищевикладеного, а також побудови чіткого алгоритму подальшого ходу дослідження, звернемося до формулювання поняття «технологічна культура» як його основоположного концепту.

Технологічна культура майбутніх фахівців інклюзивних навчальних закладів як автентичних моделей інклюзії – це сукупність особистісних ціннісно-смыслових інтенцій, що проявляються в культурнотвірній активності, яка забезпечує якісне впровадження технологій педагогічного менеджменту, співпраці, викладання, сервіс-

ної, а також «тьютерської» підтримки в практику інклюзивного навчання, сприяючи підвищенню ефективності інклюзивної освіти. З такої точки зору технологічна культура майбутніх фахівців означеного профілю виступає гарантом дієвості технологій, з одного боку, а з іншого – забезпечує постійне подальше професійне вдосконалення, оптимізуючи весь асортимент намірів і здібностей для співтворчості (хоча і на основі індивідуально-емпіричної моделі дійсності кожного фахівця) з метою створення соціуму культури інклюзії спочатку на рівні закладу освіти, а згодом – на рівні ширшого соціуму (до якого неодмінно потрапляють усі учасники освітнього процесу закладу), поступово просуваючись у напрямі створення українського інклюзивного суспільства. Означена співтворчість – результат якості перебігу професійного співробітництва, вимоги до формування якого продиктовані наявністю розмаїття, яке є ключовим ресурсом для розвитку саме демократичних аспектів співпраці, що уможливорює інтеграцію різних поглядів на прийняття оптимальних рішень у разі виникнення неординарних ситуацій в умовах інклюзії. Думка кожного фахівця професійної спільноти при цьому є надзвичайно цінною для народження єдиного бачення ситуації і шляхів її врегулювання.

Висновки і пропозиції. Водночас аналіз зазначеної наукової і навчально-методичної літератури свідчить про те, що формування такої культури відбувається побічно, зберігаючи її статус епіфеномену в контексті опанування технологічних знань, умінь і навичок майбутніми фахівцями інклюзивних навчальних закладів. Утім, реалії сьогодення стосовно перебігу практики впровадження інклюзії в заклади освіти все ще свідчать про збереження перешкод ціннісно-смыслового характеру, які суттєво гальмують поступ інклюзії, що актуалізує необхідність фокусу уваги на проблемі формування технологічної культури майбутніх фахівців інклюзивних навчальних закладів з метою подальшого її застосування в середовищі професійного співробітництва як головного індикатора її прояву.

Список використаної літератури:

1. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
2. Методологічні закономірності формування автентичності фахівців соціономічних професій: монографія / В.Л. Злишков та ін. ; за ред. В.Л. Злишкова. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 336 с.
3. Тейлор Ч. Етика автентичності. Київ : ДУХ І ЛІТЕРА, 2013. 128 с.

4. Гуманістична психологія: Антологія : у 3-х т. : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Університетське видавництво «Пульсари», 2005. Т. 2: Психологія і духовність (Світоглядні аспекти гуманістично зорієнтованих напрямів у сучасній західній психології). 279 с.
 5. Читанка з історії філософії. Київ : Фірма «Довіра», 1993. Кн. 6: Зарубіжна філософія XX ст. 239 с.
 6. A Canada-Ukraine collaborative initiative for inclusive education in Ukraine: Participant perspectives. *School Effectiveness and School Improvement* / T. Loreman et al. 2016. 27 (1). P. 24–44.
-

Danilavichute E., Nahorna O. Organizational and pedagogical conditions of application of inclusive education technologies in the professional activity of future inclusive professionals

The article is devoted to the search for effective ways and methods of forming the state of technological culture in future professionals of inclusive institutions. The analysis of domestic and foreign dictionary sources, psychological and pedagogical literature, scientific approaches to their research, tendencies of formation, internal structure of the phenomena marked by the specified concepts in the context of various branches of knowledge are considered. It is established that technological culture, as a component of pedagogical and general culture of mankind, is the result of progress, which consists in mastering modern means of cognition and transformation of the surrounding world; based on a system of principles, levels of development of scientific knowledge and technical means, is a fundamental component of general and professional cultures; provides for the existence of a system of technological knowledge, skills and abilities. It is determined that the technological culture in pedagogical activity aims at the formation of knowledge and skills that allow to perform the transformative function, as well as the education of the necessary personal qualities of the growing generation. This intention, in turn, adjusts to the development of appropriate content of university training of future professionals, taking into account modern ideas about the creative nature of initiating forms of “cultural reality” according to the laws of truth, goodness, justice and beauty in the humanistic paradigm of education. Scientific views on the philosophical and epistemological origins of the humanistic paradigm, the categorical apparatus of which contains human values, which are the main vectors of the harmonious development of the individual and society; the essence of the humanistic paradigm is revealed through the modern desire to unite cultures, which prefers the concept of “inclusion” and implies a person’s awareness of the importance of not only “personal” but also “different from their own” socio-cultural experience.

Key words: inclusion, inclusive education, technological culture, pedagogical activity, formation of technological culture.