

УДК 37.091.31:005.963

Види професійної компетентності сучасного педагога

TYPES OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A MODERN TEACHER

БАРАНЕЦЬ Яна – старший викладач кафедри загальної та спеціальної педагогіки, Комуніальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0101-8571>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7005-2022-2-7>

BARANETS Yana – Senior Lecturer of the Department of General, Special Pedagogy, Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education" of Dnipropetrovsk Regional Council", 70, Volodymyr Antonovych Str., Dnipro, 49006, Ukraine

Анотація. У статті визначається сутність понять «компетентність», «професійна компетентність», «інклюзивна компетентність» та «методична компетентність» як складників професійної компетентності вчителя. Розглянуто сутність кожного з компонентів інклюзивної компетентності та визначено доцільність включення інклюзивної компетентності до складу ключових (життєвих) і професійних компетентностей. Узагальнено рівні сформованості знань, умінь і навичок учасників освітньої діяльності інклюзивного середовища, а також з'ясовано, що єдність теоретичної і практичної готовності фахівця до виконання професійних функцій є саме компетентністю професійною. Відповідно до цього, виокремлено компоненти інклюзивної компетентності (мотиваційний, когнітивний, операційний та рефлексійний). Згідно з поглядами багатьох науковців, визначено проблеми компетентнісного реформування, а саме, що нині до 65% вчителів, які є слухачами курсів підвищення кваліфікації, не володіють методами роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. У статті виокремлено стан готовності вчителя до соціально-педагогічної діяльності у школах з інклюзивним навчанням з урахуванням критеріїв інклюзивної готовності. Досліджено структуру методичної компетентності і її складові, а саме: методична культура, методична творчість, методичне мислення, а також формування методичних компетентностей працюючих. Надано базові нормативно-правові документи, які визначають організаційні питання та окреслюють інклюзивно-орієнтовний вектор підготовки кадрів. В статті концентрується увага на сформованість ситуативного інтересу педагогів до формування інклюзивної та методичної компетентності, мотиви оволодіння професійного зростання в умовах інклюзивного навчання. Педагогічна компетентність учителя – це єдність його теоретичної, практичної, етичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. А також, визначено суперечності між сучасною світовою тенденцією визнання професійної підготовки вчителів до роботи в умовах інклюзивного середовища із пріоритетних напрямів освітньої підготовки та підходу в Україні.

Ключові слова: компетентність, компетентнісний підхід, професійна компетентність педагога, інклюзивна освіта, розвиток.

Summary. The article defines the essence of the concepts "competence", "professional competence", "inclusive" and "methodical" as components of the teacher's professional competence. The essence of each of the components of inclusive competence was considered and the expediency of including inclusive competence in the composition of key (life) and professional competences was determined. The levels of formation of knowledge, abilities and skills of the participants of educational activities in an inclusive environment are summarized, and it is also clarified that the unity of theoretical and practical readiness of a specialist to perform professional functions is professional competence. In accordance with this, the components of inclusive competence (motivational, cognitive, operational and reflective) are distinguished. According to the views of many scientists, the problems of competency reform have been identified, namely, that currently up to 65% of teachers who are students of professional development courses do not know the methods of working with children with special educational needs. The article highlights the teacher's readiness for socio-pedagogical activities in schools with inclusive education, taking into account the criteria of inclusive readiness. The structure of methodical competence and its components were studied, namely: methodical culture, methodical creativity, methodical thinking, as well as the formation of methodical competences of workers. The basic regulatory and legal documents that define organizational issues and outline an inclusive indicative vector of personnel training have been provided. The article focuses on the formation of the situational interest of teachers in the formation of inclusive and methodical competence, the motives for mastering professional growth in the conditions of inclusive education. A teacher's pedagogical competence is the unity of his theoretical, practical, and ethical readiness to carry out pedagogical activities. And also, the contradictions between the modern world trend of recognizing the professional training of teachers to work in the conditions of an inclusive environment from the priority areas of educational training and the approach in Ukraine are determined.

Key words: competence, competence approach, teacher's professional competence, inclusive education, development.

Вступ. Формування професіоналізму в сучасних умовах неможливе без визначення комплексу знань, умінь та навичок, особистісних якостей фахівця будь-якого профілю. Особливе значення в сучасному світі належить професійним компетенціям. Систему поглядів, підходів та їх зміну формують саме професійні компетенції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням спрямування освіти в напрямку формування компетентностей були присвячені праці Е. Зеєра, В. Кременя, О. Овчарука, Т. Філя, О. Хохліної, В. Сиченка та інших. Відповідно до завдань Ради Європи основні компетентності розглядали – І. Гушлевська, А. Дахін, І. Єрмак, О. Карпенко, С. Клепко та інші.

В плані методологічних досліджень присвятили свої роботи науковці і практики, а саме: І. Бабін, Н. Бібік, Б. Блум, І. Галяміна, Ж. Делор, О. Дубасенок, І. Зязюн, Є. Клімов, Н. Кузьміна, Л. Любімов, В. Хутмакер, А. Хуторський та інші. Вони стверджують, що заклад освіти повинен готувати компетентного спеціаліста, конкурентоздатного фахівця.

Мета статті. Зробити аналіз наукових джерел, розкрити теоретичний характер та узагальнення підходів до визначення видів професійної компетентності педагога та вдосконалення існуючої класифікації, зробити висновок про відсутність єдиного визначення їх видів.

Виклад основного матеріалу. В останнє десятиріччя ХХІ ст. наша національна освіта характеризується розробкою та впровадженням нових стандартів загального та вищого професійного на основі компетентнісного підходу.

Компетентнісний підхід вперше почав свою розробку в Англії. Це був підхід, який народжувався не в освіті, а був конкретним замовленням професійної діяльності.

У Сполучених Штатах Америки в 70-х роках у сфері бізнесу почали використовувати поняття «компетенція» та «ключова компетенція», пов'язуючи їх з проблемою визначення успішного професіонала. Термін «спеціальні професійні знання і уміння» замінюють терміном «компетенції». Таким чином, універсальні складові будь-якої професійної діяльності розглядали як самостійні. Саме тоді постало запитання: чи можливо навчити компетенціям? З цього часу проблематика компетенцій потрапила в освіту і посіла в ній значне місце.

Сфера освіти, починаючи з Я. Каменського, оперувала основними одиницями – знаннями, уміннями, навичками, а професійна сфера – компетенціями.

Протягом останніх 50 років (з 1958 року) в Україні освіта поступово спрямовується на компетентнісний підхід, який зумовлює принципові зміни в організації навчання, який зорієнтований на практичні результати та розвиток конкретних цінностей і життєво необхідних знань і умінь у здобувачів освіти.

На думку багатьох науковців, у поглядах на визначення проблеми компетентнісного реформування освіти існують розбіжності і протиріччя.

Існує велика кількість трактувань понять «компетентний», «компетентність», «компетенція».

Експерти країн Європейського Союзу поняття «компетентність» розглядають як здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних стосунках-ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само як і в професійних ситуаціях.

Міжнародна комісія Ради Європи поняття компетентності розглядає як загальні, базові, ключові вміння, ключові кваліфікації, вміння або навички, опорні знання. Їхні експерти розглядають компетентність як спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби та комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок [4].

Раді Європи належить значний перелік компетенцій, але кожна країна, виходячи із власних потреб, пріоритетів і своїх взаємодій з професійною галуззю, виокремлює для себе необхідні.

Деякі науковці поняття «компетентність» і «компетенція» розмежовують.

Компетенція – це коло питань, у яких людина добре обізнана, тоді як компетентність – це поєднання знань у визначених галузях, здібностей, які дозволяють ґрунтовно обговорювати цю галузь й активно в ній діяти.

Компетентний – це той, хто здатний високопрофесійно діяти на основі здобутих знань, умінь, навичок та професійного і життєвого досвіду.

Компетентність – це здатність особистості ефективно застосовувати набуті знання, уміння і навички у певній галузі професійної діяльності та повсякденній життєдіяльності.

Відомо, що у багатьох європейських країнах переглянуто і внесено зміни до освітніх програм, що спрямовані на створення підґрунтя, щоб основні результати навчання базувались на досягнення учнями необхідних компетентностей.

На переконання науковців необхідно визначити, відібрати та ґрунтовно ідентифікувати обмежений набір компетентностей, які є найважливішими, інтегрованими, ключовими.

Ознакою ключової компетентності є суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень тощо, який має особистісно-соціально-діяльнісний характер. Вони являють собою інтегровану характеристику якості навчання особистості.

Є очевидним, що погляди на складові структури компетентностей серед науковців неоднакові.

Н. Бібік, С. Бондар, І. Єрмаков, О. Овчарук, В. Сиченко, С. Шишов, В. Кальней складовими компетенцій виокремлюють знання, уміння, навички, досвід, діяльність, цінності, ставлення.

Дж. Равен виокремлює складовими компетентностей когнітивні, афективні, вольові якості і досвід. Кожна складова зводиться до певних дій особистості, а саме: когнітивні – це знання, уміння, навички; афективні – настанова, емоції, стимул, цінності, ставлення; вольові – поведінкові зусилля, мобілізація енергії, настирливість; досвід – уміти братись і вирішувати справу, співпрацювати, задоволення від виконаної справи, успіх [9].

Деякі вітчизняні науковці головним у структурі вважають мотивацію особистості, яка спонукає та

спрямовує її. До мотиваційних дій слід віднести потреби, стимул, цінності, ставлення, бажання, установки.

Дослідники Т. Мотуз, Л. Пасічник, і Я. Баранець зазначають, що проблема професійної компетентності вчителя, його професіоналізм та здатність до розвитку, сьогодні є необхідною умовою ефективного освітнього процесу, а формування компетентностей у професійній структурі кожного учителя є необхідністю [6, с. 175].

Професор А. Колупаєва наводить дані про те, що нині до 65% вчителів, які є слухачами курсів підвищення кваліфікації, не володіють методами роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. До 24% педагогів не володіють змістом спеціальних програм; не мають точних і глибоких знань щодо психофізіологічних особливостей дітей даної категорії [5, с. 43].

Професійну компетентність вчителя багато науковців визначають як здатність до педагогічної діяльності, а саме: виконувати професійні функції, як теоретичну і практичну готовність здійснювати професійну діяльність. Науковці розглядають цю сформованість як наявність професійних якостей педагога. Професійна компетентність – це:

- властивості особистості, що виявляються в здатності до педагогічної діяльності;
- єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності;
- спроможність діяти ефективно, розв'язувати різного роду ситуації, що виникають в будь-якій діяльності.

Таким чином, важливими в структурі формування інклюзивної компетентності вчителя необхідно чітко усвідомлювати зміст професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання; сутність умінь, які сприяють виконанню необхідних завдань в процесі навчання; важливим є володіння вчителем організаційними, комунікативними, конструктивними, прогностичними, корекційними вміннями. Але ці вміння не є остаточними і вчитель постійно повинен самовдосконалюватись.

У цьому сенсі професія дає відповідь, якої компетентності має бути людина і яка сфера її компетентності.

Завдання сучасної освіти полягає в тому, як знання, вміння та навички перекомпонувати в компетенції.

В. Сиченко та В. Мареніченко доповнюють і трактують професійну компетентність як інтегрування відповідного рівня його професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що проявляються в результаті діяльності [7, с. 581].

Підсумовуючи, можна стверджувати, що педагогічна компетентність учителя – це єдність його теоретичної, практичної, етичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

Рада Європи визначає п'ять ключових компетенцій:

- політичні і соціальні (брати на себе відповідальність, брати участь у вирішенні конфліктів, ухваленні колективних рішень);

- способи життя у полікультурному суспільстві (формування міжкультурних компетенцій, здатність жити з людьми інших культур, мов, релігій);

- володіння усною і письмовою комунікаціями;
- володіння інформаційними компетенціями;
- здатність навчатися впродовж життя.

На сьогодні відсутня єдність у поглядах, але простежується тенденція до визначення змісту компетенцій, що визнані головними для випускників вищої школи.

Існує наукова думка, що термін «компетентність» визначено у 1959 році і окреслює взаємодію людини з навколишнім середовищем. Таким чином, саме компетентність виступає характеристикою, яка виникає в діях будь-якої людини.

Але в умовах сучасності, проблема розвитку компетентності стала більш актуальною з 2003 року з моменту приєднання до Болонського процесу.

Недоліком сучасної освіти є те, що до освітніх програм з підготовки майбутніх вчителів часто не внесено формування інклюзивної компетентності (крім підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта»). Не приділяється належна увага і напряму підвищення кваліфікації «Створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища особистості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами». Існує хибна думка, що інклюзія – це щось далеке і важке, і не всім педагогам потрібна інклюзивна компетентність. Наша сучасність довела, що кожен учитель або вихователь завтра може стати вчителем або вихователем інклюзивного класу – групи, асистентом-вчителем-вихователем.

Кожен педагог має бути готовим до такої ситуації. Це стосується усіх: від студента, що йде на педагогічну практику, до вчителя або вихователя з досвідом роботи.

Однією з центральних якостей, на думку професора В. Сиченка, саме компетентність вважається формуванням фахівця, здатного до адаптування в умовах праці.

У кожній професії існують свої стандарти і вони, звичайно, з часом змінюються.

Професійний стандарт описує інклюзивну компетентність учителя відповідно до кваліфікаційних категорій педагогічних працівників і розвиток її стає вимогою сучасності до кожного учителя.

В Україні формування інклюзивної компетентності є стратегічною метою у світлі реформ сучасної вищої освіти в Україні. «Інклюзивна компетентність» майбутніх педагогів-вихователів – значно нове поняття і потребує ознак та критеріїв. Сутність поняття «інклюзивна компетентність» ми знаходимо в наукових працях С. Максимюка, С. Мойсеюк, Т. П'ятакової, М. Чайковського. Критеріями формування інклюзивної компетентності можна визначити:

- мотиваційний;
- когнітивний;
- рефлексивний;
- операційний.

Мотиваційний критерій – сукупність мотивів, адекватних цілям і завданням інклюзивного навчання; це стійка спрямованість на здійснення інклюзивного навчання в умовах загальноосвітньої школи (закладу

загальної середньої освіти) або вищого навчального закладу (закладу вищої освіти) та усвідомлення значимості проблеми інтеграції людей з обмеженими можливостями здоров'я (особливими освітніми потребами) у суспільство.

Мотиваційний компонент стає вагомим, коли інклюзивне навчання розглядається як ефективна складова для соціалізації дітей з особливими освітніми потребами та усвідомлюється його гуманістичний потенціал.

В якості мотиваційного критерію виступає сформованість сукупності мотивів, які адекватні цілям і завданням інклюзивного навчання, а також показникам, які передбачають інтеграцію людей з обмеженими можливостями (особливими освітніми потребами); стійкість у спрямуванні на здійснення інклюзивного навчання в умовах загальноосвітньої школи (закладу загальної середньої освіти) або вищого навчального закладу (закладу вищої освіти).

Когнітивний критерій – це знання, розуміння специфіки роботи, технологій і методик педагогічної проблеми дітей з особливими освітніми потребами, а також наявність необхідних знань з основ спеціальної педагогіки, медико-соціальних знань, а також здатність педагогічно мислити в умовах інклюзивного навчання.

Високий рівень когнітивного критерію обумовлюють знання про психологічні, соціальні особливості дітей з особливими освітніми потребами, а також знання про специфіку роботи в умовах інклюзивного навчання.

Якість операційного критерію визначається наявністю способів виконання конкретних дій у процесі інклюзивного навчання.

Рефлексійний компонент інклюзивної компетентності виявляється в здатності усвідомлювати основи власної діяльності, у процесі якої оцінюють та переосмислюють свої здібності, особистісні досягнення, а також свідомий контроль результатів власних дій, аналізі реальних ситуацій.

Рефлексія дає змогу вможливити самопізнання, саморегуляцію, самоконтроль, саморозвиток.

Основними показниками рефлексійного критерію є здатність до: аналізу досвіду реалізації ідей інклюзивного навчання, власний досвід підначальної діяльності; об'єктивне оцінювання результатів своєї діяльності, бачення власних помилок та прагнення їх виправлення; необхідність потреби у власному особистісному і професійному зростанні і постійному підвищенні рівня власної інклюзивної компетентності.

Інклюзивна компетентність вчителя – складова його професійної компетентності і включає ряд ключових і функціональних компетентностей.

3. Шевців визначає інклюзивну компетентність як соціально-педагогічну майбутнього вчителя початкових класів інклюзивної загальноосвітньої школи (закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням) стверджуючи, що це інтегроване особистісне новоутворення, що характеризується синтезом знань і навичок, які надають можливість розв'язувати

стандартні і нестандартні соціально-педагогічні задачі і проблеми [8, с. 57].

Інклюзивну компетентність педагога включають до його фахових компетентностей і вважають, що вона формується на засадах інклюзивних знань, спеціальних інклюзивних умінь і навичок, професійних й особистісних якостей, а також володіння технологіями, які здатні формувати позитивну мотивацію до інклюзивної діяльності.

Також до складників інклюзивної компетентності відносять необхідний обсяг знань та вмінь, які розвивають навички виконувати професійні функції, враховуючи особливі потреби учнів для розвитку й саморозвитку; а також як інтегральна характеристика педагога (вчителя, асистента), що впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного підходу до освітньої діяльності.

І. Бельке та І. Вдовенко у статті «Формування інклюзивної компетентності вчителя» на підставі теоретичного аналізу, враховуючи критерії готовності до інклюзивної діяльності виокремлює:

- усвідомлення виконувати соціально-педагогічну діяльність;
- готовність до подолання невдач;
- схильність до творчості;
- бажання допомогти розкрити потенціал учнів, та інше виокремлює рівні сформованості інклюзивної компетентності педагога:
- продуктивний;
- достатній;
- елементарний [1].

Під рівнем сформованості інклюзивної компетентності слід розуміти показники: відсутність зацікавленості працею вчителя в умовах інклюзивного навчання або нерозумінням мотивів і цілей оволодіння професією; відсутністю прагнення до професійного зростання; психологічна неготовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; обмеженим запасом спеціальних інклюзивних знань і умінь; недостатній стимул до самовдосконалення.

Продуктивний рівень має відмінність від елементарного проявами стійкого інтересу до поняття формування інклюзивної компетентності. Слід відзначити стійку ціннісну мотивацію, обізнаність з особливостями розвитку дитини, цінування і розуміння її інтересів. Такий педагог вирізняється сформованістю системою інклюзивних знань, дієвих знань про сутність інклюзивної компетентності; постійна самоосвіта, ґрунтовне оволодіння інклюзивними знаннями, адекватною самооцінкою сформованості власної інклюзивної компетентності, прагнення до самовдосконалення.

Достатній рівень відмічає ситуативний інтерес до формування інклюзивної компетентності; мотиви оволодіння педагогічною професією в умовах інклюзивного навчання; часткове прагнення до професійного зростання; урахування інтересів учнів; розуміння особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами; сформованість певних інклюзивних умінь.

Універсальність інклюзивної компетентності дозволяє належати їй до ключових (життєвих) компетентностей або спеціальних. Але перед наукою постало

питання оновлення системи підготовки педагогічних кадрів, підготовки фахівців нового покоління, нової генерації, спроможних працювати в інклюзивному освітньому середовищі, а це потребує включення інклюзивної компетентності до складу професійної. Інклюзивна компетентність є обов'язковою складовою професійної компетентності і включає необхідний обсяг знань і умінь для учасників процесу інклюзії різних категорій та демонструє здатність здійснювати професійні функції з урахуванням особливих потреб, умовами для розвитку і саморозвитку.

Необхідним рівнем інклюзивної компетентності мають володіти всі учасники інклюзії – від педагогічних працівників, адміністрації, до студентів, учнів, допоміжного персоналу.

Але, в існуючій системі, існують деякі суперечності між сучасною світовою тенденцією визнання професійної підготовки вчителів до роботи в умовах інклюзивного середовища із пріоритетних напрямів освітньої підготовки та підходу в Україні. Ми недостатньо вивчаємо зарубіжний досвід з реалізації різних видів і форм підготовки і вдосконалення педагогів, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. В нашій країні привалюють колективні методи навчання та виховання.

М. Захарчук у своїх дослідженнях наголошує, що аби оволодіти системою індивідуальної роботи, яку потребують діти з особливими освітніми потребами, вчитель має оволодіти глибокими знаннями свого предмету, методикою навчання дітей з особливими освітніми потребами [2, с. 23].

Значна кількість вчителів відчують труднощі оскільки не володіють такими знаннями, не мають достатнього досвіду ефективної роботи в команді, співпраці з батьками дітей, залучення батьків до складання індивідуальної навчальної програми, недостатність організації спостереження за динамікою розвитку дитини та її оцінювання; адаптації навчальної програми та класу, фізичного середовища, методів та форм навчання.

Професор А. Колупаєва прямо вказує на те, що ефективність навчально-виховної, корекційно-розвивальної роботи в інклюзивному класі значною мірою залежить від координованості дій педагога та різнопрофільних фахівців (соціального працівника, спеціального педагога, медичного працівника, психолога та інших), які входять до мультидисциплінарної команди, члени якої спільно оцінюють стан розвитку кожної дитини, розробляють перспективні й короткочасні індивідуальні плани роботи з дитиною, реалізують їх разом з дитиною, вирішують питання залучення до команди інших необхідних фахівців, планують додаткові послуги, аналізують результати спільної діяльності, оцінюють її, а також різнобічно підвищують свою кваліфікацію [5, с. 179].

Співпраця у команді дозволяє повною мірою охопити всі аспекти роботи з такими учнями, узгодити всі кроки, врахувати професійні поради з тим, щоб максимально забезпечити свою діяльність.

Дослідники дійшли висновку, що методична компетентність фахівця – складне інтегроване утворення,

що поєднує в собі результат методичної підготовки, тобто синтез знань – психолого-педагогічних, загальнонавчальних, предметних, а також умінь – загальноосвітніх, спеціальних та комунікативних і, звичайно, навичок педагогічної діяльності, які необхідні для ефективної роботи. Особливе значення належить методичному досвіду, який отримується в процесі професійної діяльності та особливих рис суб'єкта.

Якщо розглядати структуру методичної компетентності асистента вчителя, то можна визначити такі складові:

- загально методичні (дидактичні) до них можна віднести обов'язково науковість, систематичність, наступність, перспективність, зв'язок теорії з практикою, свідомість, доступність викладу навчального матеріалу та наочність;

- загальнопедагогічні вміння, які пов'язані з самореалізацією; оригінальним моделюванням освітньої діяльності, творчим мисленням і нестандартним розв'язанням нестандартних педагогічних ситуацій, аналізом своєї діяльності і діяльності учнів з особливими освітніми потребами;

- спеціальні, які надають змогу володіти тонкощами методики в інклюзивному освітньому просторі, розробляти власні методи, формувати власний досвід;

- комунікативні, які пов'язані на культурі мовлення, ефективністю спілкування, залежно від ситуацій.

Більшість науковців підтверджують залежність методичної компетентності від особистісних рис людини, зокрема, здібностей і готовності реалізувати їх у професійній педагогічній діяльності. Вони віддають перевагу самонавчанню і самовдосконаленню особистості при формуванні власного педагогічного досвіду.

Однак, незважаючи на широкий спектр досліджень, в галузі підготовки, підвищення кваліфікації педагогічних працівників до реалізації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти до формування методичної компетентності в умовах інклюзивноосвітнього середовища залишається недостатньою мірою розкрита, зокрема, потребують уточнення форми та методи формування методичної компетентності і під час навчання (підготовки фахівців) під час підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які сприяють їх фаховому зростанню та побудові власної траєкторії освіти впродовж життя.

Нова парадигма освіти України орієнтована на розвиток і потреби особистості. Зміни в економіці, політиці, соціальній сфері та освіті викликало необхідність корінної зміни структури та змісту підготовки фахівців. Сьогодні Україна набирає потужних обертів у процесі реформування освіти.

Ратифікація Україною Конвенції ООН про права осіб з різного роду порушеннями (з особливими освітніми потребами (за нозологіями) дала змогу розбудови інклюзивного суспільства для забезпечення якісної освіти усіх дітей, у тому числі й дітей з особливими освітніми потребами.

Початковий етап роботи з дослідження процесу розвитку ідеї підготовки до професійної діяльності асистента вчителя пов'язана з визначенням кола історико-

педагогічних джерел, необхідних для виконання поставлених завдань.

Аналіз наукових джерел та узагальнення вітчизняного досвіду впровадження інклюзивної моделі освіти в педагогічну практику закладів загальної середньої освіти дозволили визначити теоретичну проблематику підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Подальший розвиток методології підготовки кадрів для роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища стали базові нормативно-правові документи («Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти», «Положення про інклюзивно-ресурсний центр»). Саме ці документи визначили організаційні питання та чітко окреслили інклюзивно зорієнтований вектор підготовки кадрів. Така підготовка потребує, перш за все, формування методичної компетентності фахівців, які здійснюють педагогічне асистування.

У довідковій літературі феномен методичної компетентності трактується як процес актуалізації своїх можливостей, це розвиток своїх можливостей, розумових здібностей засобами інтелектуальних занять у процесі професійної діяльності, яка проявляється в науково-методичній та навчально-методичній діяльності, це оволодіння знаннями методологічних і теоретичних основ методики навчання, концептуальних основ структури і змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників тощо), умінь застосовувати знання в діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції.

Висновки. Дефініції «методична компетентність», а також окремих її видів, пов'язують із певними властивостями, здібностями особистості та готовністю реалізувати ці здібності в фаховій підготовці, педагогічній діяльності. При цьому важливою характеристикою методичної компетентності є певний досвід фахівців, тому що в процесі набуття такого досвіду людина самонавчається, самовдосконалюється, розвиває ті особисті якості, які необхідні для становлення її методичної компетентності.

Досліджено, що структура методичної компетентності складається з чотирьох складових: методична культура, методична творчість, методичне мислення, мобільність педагога, які включають: науковість, системність, послідовність, перспективність, зв'язок з практикою, доступність, наочність.

Формування методичних компетентностей працюючих в інклюзивному освітньому середовищі – головні ознаки інноваційного розвитку нашого суспільства і знаходиться у площині освітньої політики, яка формується на принципах доступності, загальності, рівності, якості.

Навчання в умовах інклюзивного освітнього середовища являє собою сучасну технологію, яка виступає альтернативою класно-урочній системі навчання. Для вирішення освітніх задач, володіння методами, методиками, володінням інформаційною культурою, сформованості комунікативних компетенцій, сучасному педагогу спеціальної освіти необхідно володіти головним стратегічним ресурсом нової філософії освіти – документами міжнародного та вітчизняного регулювання розвитку інклюзивної освіти та підготовки кадрів.

Список використаних джерел

1. Бельке І, Вдовенко І. Формування інклюзивної компетентності вчителя. *Конференція «Психологічний супровід учасників освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти»*. URL: <http://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post25.html> (дата звернення: 10.10.2022).
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Київ: К.І.С, 2004. 111 с.
3. Захарчук М. Є. Аналіз системи підготовки педагогів інклюзивної школи у США. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2014. № 1. С. 21–28.
4. Кайдалова Л. Г. Теоретичні засади компетентнісного підходу до професійного навчання. URL: <https://dpspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/5522/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%82.%D0%B7%D0%B0%D1%81%D0%B0%D0%B4%D0%B8.pdf> (дата звернення: 10.10.2022).
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: Самміт-книга, 2009. 326 с.
6. Мотуз Т., Пасічник Л., Баранець Я. Інформаційно-комунікаційні технології в інклюзивному середовищі закладу освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. № 1. С. 172–181.
7. Сиченко В. В., Мареніченко В. В. Розвиток системи публічного управління в контексті компетентнісного підходу. *Публічне управління та регіональний розвиток*. 2022. № 16. С. 576–597. URL: <https://dpspace.chmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7471/1/%D0%A1%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%92.%20%D0%92.%20%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA%20%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B8.pdf> (дата звернення: 12.10.2022).
8. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 384 с.
9. Raven, J., & Stephenson, J. (Eds.). (2001). *Competence in the Learning Society* New York: Peter Lang. URL: <http://www.johnraven.co.uk/eyeonsociety/resources/CILSChap1.pdf> (дата звернення: 12.10.2022)

References

1. Bel'ke, I, Vdovenko, I. Formuvannya inklyuzyvnoyi kompetentnosti vchytelya [Formation of the teacher's inclusive competence]. *Konferentsiya "Psiholohichnyy suprovod uchasykiv osvitynoho protsesu v umovakh inklyuzyvnoyi osvity"*: URL: <http://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post25.html> (accessed: 10.10.2022) [in Ukrainian].

2. Bibik, N. M. (2005). Kompetentnisnyy pidkhdid: refleksyvnyy analiz zastosuvannya [Competency approach: reflective analysis of application]. Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].
3. Zakharchuk, M. E. (2014). Analiz systemy pidhotovky pedahohiv inklyuzyvnoyi shkoly u SSHA [Analysis of the system of training teachers of inclusive schools in the USA]. *Naukovyy visnyk Melitopol's'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. 1, 21–28 [in Ukrainian].
4. Kaydalova, L. H. Teoretychni zasady kompetentnisnoho pidkhdodu do profesiynoho navchannya [Theoretical foundations of the competence approach to professional training] URL: <https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/5522/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%82.%D0%B7%D0%B0%D1%81%D0%B0%D0%B4%D0%B8.pdf> (accessed: 10.10.2022) [in Ukrainian].
5. Kolupayeva, A. A. (2009). Inklyuzyvna osvita: realiyi ta perspektyvy: monohrafiya [Inclusive education: realities and prospects: monograph]. Kyiv: Sammit-knyha [in Ukrainian].
6. Motuz, T., Pasichnyk, L., Baranets', YA. (2021). Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohiyi v inklyuzyvnomu seredovyskhi zakladu osvity [Information and communication technologies in the inclusive environment of the educational institution]. *Zbirnyk naukovykh prats' Umans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. 1, 172–181 [in Ukrainian].
7. Sychenko, V. V., Marenichenko, V. V. (2022). Rozvytok systemy public'noho upravlinnya v konteksti kompetentnisnoho pidkhdodu. [Development of the public management system in the context of the competence approach]. *Publichne upravlinnya ta rehional'nyy rozvytok*. 16, 576–597. URL: <https://dspace.chmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/747/1/%D0%A1%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%92.%20%D0%92.%20%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA%20%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B8.pdf> (accessed: 12.10.2022) [in Ukrainian].
8. Shevtsiv, Z. M. (2017). Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do roboty v inklyuzyvnomu seredovyskhi zahal'noosvitn'oho navchal'noho zakladu [Professional training of future primary school teachers to work in an inclusive environment of a comprehensive educational institution]: monohrafiya. Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury [in Ukrainian].
9. Raven, J., & Stephenson, J. (2001). Competence in the Learning Society. [Competence in the Learning Society] New York: Peter Lang. URL: <http://www.johnraven.co.uk/eyeonsociety/resources/CILSChap1.pdf> (accessed: 12.10.2022) [in English].