

**УДК 37.013.42**

**РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ  
ПОТРЕБАМИ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ  
В ІНКЛЮЗИВНІЙ ШКОЛІ**

*Рассказова О.І.*

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна  
академія» Харківської обласної ради*

**РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ  
ПОТРЕБАМИ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ  
В ІНКЛЮЗИВНІЙ ШКОЛІ**

*Рассказова О.І.*

У статті розкрито можливості інклюзивної освіти у вирішенні проблем дітей з особливими потребами щодо входження їх у соціальне середовище; обґрунтовано провідну роль соціального педагога в розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти; висвітлено можливості педагогічної практики в підготовці майбутніх фахівців; наведено відповідний методичний інструментарій.

**Ключові слова:** соціальність учнів з особливими потребами, майбутній соціальний педагог, інклюзивна освіта, диференційована педагогічна практика, матриця оцінки соціальності учнів.

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ  
ПОТРЕБНОСТЯМИ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРАКТИЧЕСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ  
В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ**

*Рассказова О.И.*

В статье раскрыты возможности инклюзивного образования в решении проблем детей с особыми потребностями, возникающих при их вхождении в социальную среду; обоснована ведущая роль социально-

го педагога в розвитку соціальності учеників в умовах інклюзивного образования; очерчені можливості педагогічної практики в підготовці майбутніх спеціалістів; приведено відповідний методический інструментарій.

**Ключевые слова:** соціальність учасників з особливими потребами, майбутній соціальний педагог, інклюзивне образование, диференційована педагогічна практика, матриця оцінки соціальності учеників.

**DEVELOPMENT OF SOCIALITY OF CHILDREN WITH  
THE SPECIAL NECESSITIES AS A RESULT OF PRACTICAL  
ACTIVITY OF FUTURE SOCIAL TEACHERS AT INKLUDING  
SCHOOL**

*Rasskazova O.I.*

The article deals with the importance of included education of children with special needs; the light is thrown on the role of social pedagogue, who is to develop children's with special needs social activity in the included kind of education, the possibilities of pedagogical practice in preparing students – future social pedagogues are shown; the methodical tools are offered.

**Key words:** social activity of children with special; student who is going to become a social pedagogue; included education; pedagogical practice; the measurement system of children's social activity.

**Постановка проблеми.** Поступ сучасного суспільства визначається загостренням суперечності між необхідністю максимального використання позитивного потенціалу всіх членів соціуму, залучення кожного до створення загального добробуту та постійним збільшенням частки населення, яка з причини наявності об'єктивних індивідуальних психофізіологічних обмежень, а також у наслідок дії суб'єктивних стигматизуючих чинників, відокремлюється від суспільного життя, позбавляється можливостей повноцінної соціальної, у тому числі й освітньої та професійної, самореалізації. Звідси впливає проблема створення в суспільстві умов, сприятливих для включення дітей з особливими по-

потребами до різних соціальних інститутів, озброєння їх повноцінним соціальним досвідом.

**Зв'язок проблеми з науковими та практичними завданнями.**

Сьогодні система освіти України покликана відкрити для дітей з обмеженими психофізичними можливостями нові більш ефективні шляхи інтеграції в суспільство, що відображено в нормативних документах, як міжнародного, так і внутрішньодержавного рівнів: Конвенції ООН про права дитини (ратифікована Постановою ВР N 789-XII (789-12) від 27.02.91 р.), Конвенції про захист і заохочення прав і гідності інвалідів (грудень 2006 р.), Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», Указі Президента України від 01.06.2005 р. № 900 «Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов з життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями», наказі Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 р. № 55 «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки» та ін. Реалізація накреслених у нормативних документах положень щодо надання освіти та виховання дітям з особливими потребами передбачає їх інклюзію – широке включення до освітнього середовища навчально-виховних закладів, що забезпечує повну громадянську рівність [2, с.52-79], що потребує практичної підготовки кадрів, здатних створювати для дітей з особливими потребами можливості для їх повноцінного входження до суспільства.

**Аналіз досліджень та публікацій проблеми.** Створення нормативного підґрунтя сприяло активізації наукової розробки питань освіти та виховання людей з обмеженими фізичними можливостями, а також посилення інтересу до їх проблем у цілому та питань підготовки фахівців здатних до їх вирішення. Слід відзначити, що у педагогічному плані проблеми освіти та виховання осіб з психофізичними особливостями найбільш повно висвітлені у межах корекційної педагогіки, де окрім численних кандидатських наукових праць, здійснено цілу низку докторських досліджень (Ю. Вихляєв, І. Ляхова, Л. Куненко, А. Шевцов, Д. Шульженко), присвячених висвітленню методологічних засад навчання, виховання, розвитку і дидактичної корекції функціонального

стану дітей та молоді з обмеженням життєдіяльності. Проте, безпосередньо інклюзивному навчанню присвячено лише окремі наукові праці, наприклад, кандидатське дослідження Л. Будяк, де розглядаються організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушенням психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі.

Соціально-педагогічний аспект представлено працями Н. Грабовенко, І. Макаренко, Т. Соловійової, Н. Мірошніченко, П. Плотнікова, переважно присвяченими висвітленню теорії та практики соціально-педагогічної роботи з молоддю та сім'ями дітей з обмеженими психофізичними можливостями. Ґрунтовно проблеми дітей з обмеженими можливостями розглянуті в докторському дослідженні В. Тесленко, зосередженому на висвітленні особливостей теорії і практики соціально-педагогічної підтримки цієї категорії осіб у промисловому регіоні.

Таким чином, аналіз наукових праць та освітньої практики нашої держави свідчить, що інклюзивна освіта здобула визнання і практичного втілення в основному в навчанні дітей дошкільного віку та студентської молоді, при існуючій нагальній потребі її широкого впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітніх закладів.

Соціальні педагоги – спеціалісти, покликані задовольнити потреби суспільства щодо сприяння соціальному становленню кожної особистості, незалежно від соціального стану, рівня розвитку та здоров'я. Саме соціальний педагог сьогодні є ключовою фігурою в загальноосвітньому навчальному закладі, що сприяє розвитку соціальності учнів. З цього, випливає необхідність посилення практичного аспекту підготовки студентів-майбутніх соціальних педагогів, наближення педагогічної практики до реальних умов, спрямування її завдань на підготовку майбутніх фахівців до вирішення актуальних проблем сьогодення, однією з яких є розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної школи.

**Метою даної статті** є обґрунтування можливостей розвитку соціальності дітей як результату взаємодії учнів та студентів у ході педагогічної практики в інклюзивній школі.

Створення у суспільстві сприятливих умов для розкриття соціально цінного потенціалу кожної особистості має базуватися на розумінні того, що велика інформаційна насиченість сучасного світу детермінує

зростання значення соціальної комунікації для індивідуального розвитку людини, актуалізує її спроможність до міжособистісних та надособистісних контактів як умови повноцінного входження індивіда в суспільство, що визначається рівнем соціальності – здатності людини до взаємодії з соціальним світом (В. Нікітін).

У межах соціальної педагогіки до останнього часу поняття «соціальність» не вербалізувалося у відповідній термінології, хоча його розуміння імпліцитно було присутнє в проблематиці даної науки, працях учених (О. Безпалько, М. Галагузова, М. Євтух, І. Зверева, Л. Коваль, Л. Міщук, А. Мудрик, С. Хлебик та ін.). Інтерполяції теоретичних концепцій соціальності з інших наук на ґрунт соціальної педагогіки дозволили вченим (Л. Мардахаєв, В. Нікітін, А. Рижанова, О. Пахомова, С. Харченко та ін.) розглянути це поняття як інтегрований результат реалізації процесу соціального виховання, здатність людини взаємодіяти із соціальним світом, що базується на ідеях самозбереження соціуму, людства в цілому, єдності та гармонійної взаємодії людей різних національностей, соціально-вікових груп, класової приналежності, стану здоров'я, рівня розвитку та можливостей.

До категорії людей, розвиток соціальності яких потребує особливої суспільної та наукової уваги, належать особи з обмеженими можливостями психофізичного розвитку. Кількість таких осіб сьогодні, у зв'язку із загальним погіршенням стану здоров'я населення, неухильно зростає. Велике занепокоєння викликає поширення серед дітей хронічних та гострих захворювань різної етіології, що стає однією з важливих суспільних проблем.

Максимальна компенсація психофізичних обмежень, повна самореалізація та інтеграція людей із проблемами здоров'я в соціум є можливою лише через сприяння становленню та розвитку їх соціальності, що на думку вчених (С. Щербак), «фіксує вихідну включеність людської істоти у спільний з іншими людьми – соціальний – світ» [3, с. 99]. Особливу роль у цьому процесі відіграють заклади освіти, а ключовою фігурою, що реалізує соціально-виховний вплив на учнів, досягаючи розвитку їх соціальності, є соціальний педагог.

На відміну від соціального працівника, учителя, психолога, соціального педагога виступає як посередник між людиною та соціальним

середовищем, який має використовувати не тільки свій власний потенціал, а й можливості інших фахівців, різних соціальних інститутів задля створення позитивних умов для соціального розвитку особистості. Тому, на нашу думку, саме соціальний педагог спроможний ефективно сприяти розвитку соціальності учнів інклюзивної школи, долати труднощі соціальної взаємодії учнів з різним рівнем здоров'я, батьків, педагогічного колективу.

Особлива роль у формуванні подібних можливостей у соціальних педагогів у ході їх професійної підготовки належить різним формам педагогічної практики, що забезпечують набуття майбутнім спеціалістом практичних професійних навичок, розвиток професійної зрілості, засвоєння дієвого погляду на вирішення соціально-педагогічних проблем. Формуванню основ професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів сприяє проходження практики в школі. Сьогодні, у зв'язку з поступовою розбудовою в місті Харкові умов для інклюзії людей з особливими потребами в суспільство в цілому, і, зокрема, у систему освіти, відповідна практична підготовка студентів стає не тільки необхідною, а й можливою.

Уже два роки працює в місті інклюзивна школа – ЗОШ № 124, де студенти старших курсів мають змогу проходити диференційовану педагогічну практику. Така практика містить великі потенційні можливості для створення педагогічних ситуацій, які б вирішували, окрім основної мети, і виховні завдання, спрямовані на розвиток соціальності учнів. Ми розглядаємо диференційовану педагогічну практику студентів в інклюзивному закладі освіти як ситуацію становлення та розвитку соціальності учнів у ході набуття та реалізації студентами професійної компетентності.

Ми зробили спробу реалізації нового підходу до організації педагогічної практики, розглядаючи її не як послідовно організовані види практичної діяльності студентів, а як етапи розвитку соціальності учнів інклюзивної школи та студентів у ході їх соціально-педагогічної взаємодії. Поступове професійне просування студентів у процесі диференційованої педагогічної практики має етапи: самооцінки рівня соціальності (здатності до ефективної взаємодії з оточенням, зокрема й професійної); входження в нову соціальну (навчально-професійну)

реальність, оцінки соціальності учнів; реалізації та розвитку соціальності учнів та студентів у ході професійної взаємодії; оцінки та самооцінки студентами результатів власної діяльності.

Зазначимо, що оцінка рівня соціальності учнів та самооцінка роботи студентів у ході організації диференційованої педагогічної практики в умовах інклюзивної школи становить сьогодні важливу методичну проблему. На нашу думку, найбільш доречним інструментарієм, що дозволяє її вирішити, є, з одного боку, «Матриця соціальності учня інклюзивної школи», а, з іншого, – «Матриця оцінки ефективності роботи майбутнього соціального педагога з розвитку соціальності учнів інклюзивної школи»

Для визначення рівня соціальності учня в ході педагогічної практики майбутньому соціальному педагогу необхідно зібрати інформацію не лише про особистісні та соціальні його характеристики, прояви поведінки, ціннісні пріоритети, а й схарактеризувати безпосереднє оточення дитини. Збір такої інформації необхідно проводити за запропонованим алгоритмом, розробленим з урахуванням «Матриці соціального благополуччя дитини» І. Дементьєва [1, с. 24], який дозволяє вирахувати узагальнений показник рівня соціальності дитини. Алгоритм, оформлений у таблицю-матрицю, студент-практикант заповнює з урахуванням даних, отриманих від учня, соціального педагога, психолога, учителя молодшої школи або класного керівника. На основі зібраних даних про школяра виявляються ті учні, яких можна віднести до групи ризику і які потребують соціально-педагогічного втручання в процес соціального виховання, а також індивідуальної роботи з профілактичною або корекційною метою. За допомогою даних матриці можна також оцінити рівень соціальності колективу, вирахувати, чи потрібна класному керівнику негайна допомога щодо соціального виховання учнів. Узагальнюючі дані таблиці становлять важливий фактичний матеріал для складання соціального паспорту класу.

Для оцінки ефективності роботи студентів-практикантів з розвитку соціальності учнів пропонуємо «Матрицю оцінки ефективності роботи майбутнього соціального педагога з розвитку соціальності учнів інклюзивної школи в ході педагогічної практики». Відповідно до зазначених у матриці критеріїв майбутній соціальний педагог здій-

снює всі види практичної роботи (планування, діагностика, корекційна (профілактична) діяльність, консультативна робота, діяльність з соціального виховання учнів тощо) та має можливість оцінити ефективність своєї діяльності самостійно та отримати оцінки спеціалістів, з якими він співпрацював під час проходження педагогічної практики. Максимальна оцінка – 80 балів – може бути отримана практикантом за умови виконання усіх видів передбачених програмою практики робіт та підвищена (ще на 20 балів) під час підготовки звітної документації і проведення конференції із захисту результатів практики.

Подібне вивчення результатів практики, винесення на захист наслідків педагогічної діагностики дозволить створити умови, коли педагогічна практика буде розглядатися студентами як ситуація, в якій вони ідентифікують свої ідеальні уявлення про соціального педагога з індивідуальним рівнем розвитку та умовами і вимогами реальної професійної ситуації. Отже, навчально-професійна діяльність оцінюється студентом не лише як особистісно значима, але і як суспільно значима, потрібна людям.

Розробка повного комплексу методичного забезпечення процесу проходження студентами диференційованої педагогічної практики в умовах інклюзивної школи становить напрям перспективної роботи з упровадження інклюзій у сферу освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дементьев И. Работа школы с детьми группы риска [Текст]// Воспитание школьника. – 2000. – № 7 – С. 24.
2. Стандарти соціальних послуг. Збірка проектів документів. Книга I / Під ред. Сідельнік Л.Л. – К.: Український фонд соціальних інвестицій, 2007 – 175 с.
3. Щербак С.І. Інтересуб'єктивність і соціальність: дис. канд. філос. наук: 09.00.01 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2004. – 189 с.