

УДК 376.011.3-051

DOI:

Микола Пантюк, доктор педагогічних наук, професор кафедри
педагогіки і методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Ірина Садова, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри
педагогіки і методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Соломія Ілляш, кандидат психологічних наук, доцент кафедри
педагогіки і методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті визначено сутність категорії “інклюзивна компетентність”. З’ясовано, що інклюзивна компетентність – це системотвірна характеристика суб’єкта професійно-педагогічної діяльності, що передбачає інтегровану особистісну потребу в організації та здійсненні інклюзивного освітнього процесу на засадах ціннісно-змістових орієнтацій, професійних якостей та практичного досвіду. Інклюзивна компетентність учителя є складовою професійної компетентності та результатом професійної підготовки у педагогічних закладах вищої освіти, а також в умовах неформальної та інформальної освіти.

Ключові слова: інклюзивна освіта; готовність вчителя до освітньої інклюзії; інклюзивна компетентність.

Рис. 1. Літ. 12.

Mykola Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogic and Methods of
Primary Education Department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Iryna Sadova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Head of the
Pedagogic and Methods of Primary Education the Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Solomiya Ilyash, Ph.D. (Psychology), Associate Professor of the
Pedagogic and Methods of Primary Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE READINESS OF A TEACHER TO WORK IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL INCLUSION AS A SCIENTIFIC PROBLEM

In the article based on a thorough analysis of foreign and domestic research in the field of inclusive education, it has been identified the essence of the category of “inclusive competence”, which means the ability of a teacher to solve professional problems of inclusive education and create conditions for joint learning of children with special educational needs and their healthy peers. It has been found that inclusive competence is the basis for the formation of readiness of a teacher to work in the conditions of educational inclusion, system-forming characteristics of the subject of professional and pedagogical activity, which provides an integrated personal need for organization and implementation of inclusive educational process on the basis of value and content orientations, special knowledge, skills, abilities, professional qualities and practical experience. Inclusive competence of a teacher is a component of professional competence and the result of systematic, purposeful professional training in pedagogical institutions of higher education, as well as in non-formal and informal education.

The formation of inclusive competence and readiness of teachers to work in conditions of educational inclusion is due to such factors as reflection and intrinsic motivation to implement inclusive education; the focus on the personal individuality of each pupil; providing a differentiated and individual-creative approach; the application of modern technologies of inclusive education, etc.

The system of knowledge, skills and competencies has been substantiated as a result of preparation of a teacher to work in the conditions of educational inclusion. The readiness of a teacher to work in the conditions of educational inclusion has been presented in the form of a structural-functional complex containing motivational-valuable, cognitive, activity, emotional-volitional and reflective components, between which there is a close relationship and interdependence. Fundamental, applied and methodological training has been distinguished in

the structure of the system of formation of readiness of teachers to work in the conditions of educational inclusion in the institution of general secondary education.

Keywords: inclusive education; the readiness of a teacher for educational inclusion; inclusive competence.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство очікує від освітян якісно нового рівня функціональної професійної зрілості, вміння надавати психолого-педагогічну допомогу і підтримку дітям з особливостями розвитку. У зв'язку з цим сьогодні важливою є проблема створення системи формування готовності педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії. У контексті дослідження слід покластися на досвід розвинутих країн, які розпочали реформування освітньої галузі зі системи вищої освіти, зміни професійних стандартів, розроблення нових освітніх програм, формування навчальних планів, удосконалення змісту навчальних дисциплін відповідно до нової парадигми та стратегічного курсу розбудови інклюзивної школи, в якій гармонійно співпрацюють діти з особливими освітніми потребами (ООП) та їхні здорові однолітки.

Аналіз останніх досліджень. Проблема готовності педагогічних працівників до роботи в умовах освітньої інклюзії у вітчизняній педагогічній науці досліджена недостатньо. Важливим чинником розвитку інклюзивної практики, на думку вітчизняних та зарубіжних дослідників (Ю. Бойчук, Т. Бондар, Т. Дегтяренко, І. Демченко, М. Ейнскоу, І. Малишевська, О. Мартинчук, С. Миронова, О. Таранченко, М. Чайковський, З. Шевців та ін.), є підготовка компетентних педагогів, здатних і готових ефективно працювати з дітьми з ООП.

Метою статті є з'ясування науково-теоретичних підходів до розуміння специфіки діяльності педагога інклюзивної освіти, виявлення проблем професійної підготовки цієї категорії фахівців до роботи в сучасних умовах освітньої інклюзії.

Виклад основного матеріалу. На основі детального аналізу встановлено, що готовність педагога до інклюзивної освіти є складовою загальною готовності до професійно-педагогічної діяльності. У контексті дослідження акцентуємо, що готовність педагога до інклюзивної освіти також має компетентнісне наповнення, тобто містить комплекс особистісних, інтелектуальних і професійних компетентностей. На наш погляд, доцільно розглянути феномен "готовність вчителя до професійно-педагогічної діяльності" крізь призму освітньої інклюзії, визначивши їх взаємозв'язок. Оскільки виняткові особливості інклюзії детермінують специфіку професійної діяльності педагога, сьогодні поширення набуває

дефініція "готовність педагога до інклюзивної освіти". Розвиток вітчизняної інклюзії охоплює декілька етапів. Сучасний етап упровадження освітньої інклюзії науковцями характеризується як спроба оцінити умови готовності освітян до неї, а практиками, – як стихійність її реалізації у закладі освіти. Готовність, нагадаємо, – це стан особистості, який сприяє виконанню усвідомлених добровільних рішень, спрямованих на діяльність. Саме тут, на нашу думку, виникає головна суперечність.

Як наголошує В. Стець, у структурі готовності до інклюзивної освіти сьогодні найбільш проблемними для педагогів вважаються мотиваційно-цілісний і когнітивний компоненти, тому дослідниця виокремлює чинники, що перешкоджають формуванню готовності педагогів до інклюзії: а) традиційність ставлення до освітнього процесу; б) недостатня розробленість законодавчої бази; в) відсутність реального досвіду взаємодії з дітьми з різними видами дизонтогенезу; г) особистісні якості педагога [8, 169].

Значущим у контексті дослідження, на нашу думку вираження І. Малишевською основних завдань процесу підготовки педагогічних кадрів для роботи в умовах освітньої інклюзії: 1) теоретико-методологічне обґрунтування становлення та розбудови системи інклюзивної освіти в Україні; 2) науково-методичне забезпечення діяльності педагогічних кадрів, задіяних в освітній інклюзії; 3) розроблення методології та практико-орієнтовних технологій психолого-педагогічного і соціального супроводу суб'єктів інклюзивного освітнього середовища; 4) коригування змісту та розроблення технологій підготовки психолого-педагогічних фахівців, спроможних працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища завдяки введенню чи доповненню наявних модулів фахових навчальних дисциплін, запровадженню спецкурсів, пошуку альтернативних шляхів підготовки педагогів до інклюзивної освіти; 5) вивчення, узагальнення, пропаганда і поширення позитивного досвіду реалізації інклюзивної освіти в Україні. Крім того, ці положення уможливають т. зв. "інноваційний коридор" експериментальної діяльності освітніх і наукових установ, у т. ч. й тих, що здійснюють підготовку педагогічних кадрів для закладів загальної середньої освіти, де створюються інклюзивні класи [5, 86].

Формування готовності вчителя до роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивного класу О.

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Байбакова розглядає як складову мети та результату загального процесу професійного вдосконалення, що передбачає єдність теоретичного, практичного і психологічного компонентів. Показником сформованості означеної готовності дослідниця називає компетентність як характеристику диференційованої професіограми педагогічного працівника. За О. Байбаковою, успішному формуванню готовності вчителя до роботи з дітьми з ООП сприятимуть конкретні умови, а саме: а) попередня фахова підготовка до корекційно-педагогічної діяльності; б) реалізація різнорівневих і варіативних освітніх програм у межах системних заходів із розвитку професійної компетентності; в) реалізація програмно-цільового і змістово-процесуального компонентів підготовки з опорою на інтеграцію навчальних дисциплін загальнокультурного, психолого-педагогічного та навчально-методичного блоків [1].

Погоджуємось з позицією науковців, які акцентують на першочерговій важливості знань складника у готовності педагога до інклюзивної освіти. Однак врахуємо той факт, що вчитель, котрий сьогодні працює в умовах інклюзії та не має спеціальної освіти, вже потребує специфічних знань. Це зумовлює необхідність визначення не лише знань, а й компетентнісного аспектів підготовки педагогів до нової для них сфери професійно-педагогічної діяльності.

Відповідно до визначених посадових обов'язків, професійна компетентність педагогів у галузі інклюзивної освіти, на думку С. Миронової, має охоплювати такі складові: 1) участь педагогів у виборі типу закладу та форми навчання для дітей з ООП; 2) знання психологічних і фізичних особливостей розвитку дітей із психофізичними порушеннями; 3) знання спеціальних освітніх стандартів та особливостей використання критеріїв оцінювання; 4) знання змісту та методів реалізації індивідуального підходу до дитини; 5) реалізація корекційних цілей упродовж навчання та виховання дітей з ООП; 6) знання форм і методів безконфліктної соціальної взаємодії вихованців із різними особливостями психофізичного розвитку; 7) співпраця зі спеціалістами, що проводять корекційно-розвиткові заняття; 8) співробітництво з різними типами сімей тощо [6, 9].

З огляду на узагальнення наукових праць нами пропонується доповнити перелік такими компетентностями педагога, як *здатність*:

- розуміти філософію інклюзії, володіти чітким світоглядним поглядом на цю важливу суспільну проблему;

- проєктувати спільне навчання дітей, а також відбирати оптимальні способи організації інклюзивного освітнього середовища;

- застосовувати способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу, зорієнтованими на толерантне ставлення до дітей з ООП;

- виявляти особливості вікового й особистісного розвитку дітей з ООП, що навчаються в інклюзивних класах;

- створювати корекційно-розвиткове середовище в умовах інклюзивного освітнього простору;

- відбирати оптимальні традиційні й інноваційні технології інклюзивного навчання;

- здійснювати індивідуалізацію та диференціацію освітнього процесу;

- прогнозувати труднощі у навчанні та поведінці дітей з ООП із метою їх урахування та попередження;

- об'єктивно й неупереджено оцінювати результати інклюзивного навчання;

- працювати з батьками в межах своїх посадових обов'язків та повноважень, залучати їх до активної участі в розробленні ІПР;

- надавати інформацію про рівень засвоєння дитиною з ООП навчальної програми та прогресивні зміни в її розвитку;

- позитивно оцінювати свій попередній досвід роботи в умовах освітньої інклюзії;

- гнучко мислити і поводитися залежно від педагогічної ситуації, яка виникла у процесі інклюзивного навчання;

- володіти професійною рефлексією задля об'єктивного оцінювання власної педагогічної діяльності у галузі інклюзивної освіти;

- постійно підвищувати педагогічну майстерність у галузі освітньої інклюзії, використовуючи різні форми неформальної та інформальної освіти [7].

Щодо останньої позиції, то зарубіжні дослідники закликають сучасних педагогів до постійного підвищення професійної кваліфікації у галузі освітньої інклюзії. Вони стверджують, що необхідно спонукати вчителів ставати на шлях інклюзії, яка передбачає сформованість високого рівня інклюзивної компетентності і здійснення обов'язкових організаційних змін, спрямованих на підвищення ефективності інклюзивного освітнього процесу. На їх думку, вдосконалення навчальної діяльності шляхом розвитку інклюзивної освітньої практики має стати головною метою кожного педагога й кожного закладу освіти. Так, зокрема, Т. Лорман з'ясував, якими видами знань, умінь і навичок мають володіти вчителі-початківці для успішної роботи в інклюзивному освітньому середовищі: "1) розуміння освітньої інклюзії та

знання розмаїття її форм; 2) співпраця із зацікавленими особами (у т.ч. батьками); 3) створення позитивного соціального мікроклімату; 4) використання форм і методів викладання, які узгоджуються з принципами інклюзії; 5) ретельне планування інклюзивного освітнього процесу; 6) об'єктивне оцінювання перебігу і результатів освітньої інклюзії; 7) навчання впродовж усього життя" [4, 21].

Деякі дослідники доповнюють інклюзивну компетентність іншими змістовими чинниками. Так, М. Чайковський розглядає інклюзивну компетентність, інклюзивну майстерність та інклюзивну зрілість як послідовні етапи особистісного і професійного зростання педагога [10, 17]. За визначенням І. Хафізулліної, інклюзивна компетентність є здатністю усвідомлювати зміст професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби учнів з ООП, забезпечуючи їх включення до середовища загальноосвітнього закладу, створюючи умови для їхнього розвитку і саморозвитку [9, 7]. Цей вид компетентності структурно об'єднує мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний компоненти, які передбачають формування у вчителів комплексу діагностичних, прогностичних, конструктивних, організаційних, комунікативних, технологічних, корекційних, дослідницьких знань та вмінь. Необхідно також зосередити увагу на розвитку у педагогів мотивації до роботи з дітьми з ООП, рефлексії та володінні практичними навичками викладання в інклюзивному класі.

Узагальнюючи досвід науковців, Т. Бондар дійшла висновку, що мета формування інклюзивної компетентності учителів полягає у забезпеченні належного рівня готовності учасників освітнього процесу до провадження діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища [3, 160].

Крім того, як зауважує Ю. Бойчук, педагоги у процесі освітньої інклюзії мають глибше розуміти індивідуальні відмінності й особливості дітей, прагнути до ефективної співпраці з батьками та іншими фахівцями [2, 58].

Аналіз наукових праць засвідчує, що сучасні дослідження здебільшого присвячені формуванню професійної компетентності педагога, а його особистісні якості, не менш значущі для здійснення ним соціальної функції, залишаються зазвичай поза увагою вчених. Оскільки в освітянській практиці відбувся перехід до особистісно орієнтованого підходу в навчанні, вихованні та розвитку дитини, підготовку педагогічного працівника слід орієнтувати на вдосконалення внутрішньоперсональних знань,

умінь, навичок, зміну ставлення до дітей з ООП [11]. Соціальна зумовленість діяльності вчителя у роботі з дітьми з ООП виражається в наданні відповідної консультативно-просвітницької, корекційно-розвиткової, пропедевтичної допомоги, а в підсумку – у виконанні соціального замовлення суспільства. Здійснюючи інклюзивну освіту, вчитель вступає у різноманітні суспільні відносини, для налагодження яких необхідні компетентності, передовсім уміння взаємодіяти: 1) з дітьми з ООП (здатність спілкуватися з ними та розуміти їхні емоції; здійснювати емоційну саморегуляцію; володіти собою; виражати власні почуття; комунікабельність; спостережливість; зосередженість; тактовність, доброта, милосердя, оптимізм); 2) з командою психолого-педагогічного супроводу (здатність до рефлексії, самоповаги, самонавчання, саморозвитку, відповідальності, контактності тощо); 3) з батьками дітей з ООП (здатність спілкуватися, підтримувати дружні контакти, висловлювати й обґрунтовувати погляди, переконувати, дотримуватися конфіденційності, співпереживати, оцінювати різноманітні ситуації з позицій інших осіб, урегульовувати конфліктні ситуації між батьками здорових учнів та батьками дітей з ООП, досягати порозуміння, емпатійності; делікатності тощо).

Отже, проведений нами ґрунтовний аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень у галузі освітньої інклюзії дає можливість узагальнити численні тлумачення дефініції "готовність педагога до інклюзивної освіти", а також "інклюзивна компетентність". Відтак категорія "готовність педагога до інклюзивної освіти" нами розуміється як системна характеристика суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, що містить інтегровану особистісну потребу в організації та здійсненні інклюзивного освітнього процесу на засадах ціннісно-змістових орієнтацій, спеціальних знань, умінь і навичок, професійних якостей та практичного досвіду. Категорія "інклюзивна компетентність" – це здатність педагогічного працівника розв'язувати професійні завдання з організації інклюзивного освітнього середовища та створення умов для спільного навчання дітей з ООП та їх здорових ровесників. Інклюзивна компетентність педагога є складовою професійної компетентності і результатом системної, цілеспрямованої професійної підготовки у закладах вищої освіти, а також в умовах неформальної та інформальної освіти. Послідовність і наступність процесу формування інклюзивної компетентності та готовності вчителя до організації і здійснення інклюзивної освіти схематично зображено на рис. 1 [12].

**ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ
ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА**



Рис. 1. Інклюзивна компетентність та готовність учителя до інклюзивної освіти як результат професійної підготовки у педагогічному ЗВО

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, формування інклюзивної компетентності та готовності вчителя до інклюзії зумовлене такими чинниками, як: внутрішня мотивація до здійснення інклюзивної освіти; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційованого й індивідуального підходу; застосування технологій інклюзивного навчання. Авторські тлумачення інклюзивної компетентності та готовності педагога до інклюзивної освіти є найбільш прийнятними для нашого дослідження й найбільш використовуваними у процесі підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзії. Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на міждисциплінарне вивчення інноваційних технологій інклюзивного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байбакова О. Формирование готовности учителя начальных классов к работе с детьми, испытывающими трудности в обучении : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2005. 18 с.
2. Бойчук Ю. Професіограма вчителя в умовах упровадження інклюзивної моделі навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 10. С. 57–59.
3. Бондар Т. Формування інклюзивної компетентності в умовах інноваційної парадигми освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 7 (41). С. 153–162.
4. Інклюзивна освіта: підтримка розмаїття у класі : практич. посіб. / Т. Лорман, Дж. Демпелер, Д. Харві ; пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.
5. Малишевська І. Стан підготовки психолого-педагогічних кадрів до роботи в умовах освітньої

інклюзії. *Вісник Черкаського університету. Серія "Педагогічні науки"*. 2017. Вип. 10. С. 83–87.

6. Миронова С. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 5–10.

7. Садова І. Формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2019. № 10 (177). С. 92–97.

8. Стець В. Проблемні аспекти та фактори готовності до інклюзивної освіти педагогів і батьків. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія "Психологія"*. 2018. Вип. 43. С. 161–173.

9. Хафизуллина И. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 2008. 19 с.

10. Чайковський М. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 2. С. 15–21.

11. Pantiuk M., Sadova I., Lozynska S. Intrapersonal conflict factors of primary school teachers. *Society. Integration. Education : Proceedings of the International Scientific Conference May 24th-25th, 2019*. Rezekne : Rezekne Academy of Technologies. 2019. Vol. II. P. 339–351.

12. Sadova I., Kravchenko-Dzondza O. Model of Development of Teacher's Readiness to Work for Inclusive Education. *Advances in Economics, Business and Management Research: Proceedings of the International Conference on Economics, Law*

and Education Research (ELER 2021). 2021. Vol. 170. P. 269–276. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.046>.

REFERENCES

1. Baybakova, O. (2005). Formirovanie gotovnosti uchitelya nachalnykh klassov k rabote s detmi, ispytyvayushchimi trudnosti v obuchenii [Formation of the readiness of a primary school teacher to work with children with learning difficulties]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow, 18 p. [in Russian].

2. Boichuk, Yu.D. (2012). Profesiograma vchytelia v umovakh uprovdzhennia inkliuzyvnoi modeli navchannia [Teacher's professional profile in the conditions of introduction of inclusive model of training]. *The image of a modern teacher*. No.3. pp. 57–59. [in Ukrainian].

3. Bondar, T. (2014). Formuvannia inkliuzyvnoi kompetentnosti v umovakh innovatsiinoi paradyhmy osvity [Formation of inclusive competence in the conditions of innovative paradigm of education]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No.7 (41). pp. 153–162. [in Ukrainian].

4. Lorman, T., Deppeler, Dzh. & Kharvi, D. (2010). Inkliuzyvna osvita: pidtrymka rozmaittia u klasi [Inclusive education: supporting diversity in the classroom]. Kyiv, 296 p. [in Ukrainian].

5. Malyshevska, I. (2017). Stan pidgotovky psykhologo-pedahohichnykh kadriv do roboty v umovakh osvitnoi inkliuzii [The state of preparation of psychological and pedagogical staff to work in conditions of educational inclusion]. *Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical Sciences Series*. No.10. pp. 83–87. [in Ukrainian].

6. Myronova, S. (2016). Realii ta perspektyvy zabezpechennia inkliuzyvnoi osvity fakhivtsiamy [Realities and prospects of providing inclusive education by specialists]. *Scientific Journal of the*

National Pedagogical University named after Mykhaylo Drahomanav. Vol. 32. part. 2. pp. 5–10. [in Ukrainian].

7. Sadova, I. (2019). Formuvannia inkliuzyvnoi hotovnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Formation of inclusive readiness of future primary school teachers]. *Youth & market*. No.10 (177). pp. 92–97. [in Ukrainian].

8. Stets, V. (2018). Problemni aspekty ta faktory hotovnosti do inkliuzyvnoi osvity pedahohiv i batkiv [Problematic aspects and factors of readiness for inclusive education of teachers and parents]. *Problems of the humanitarian sciences. Psychology*. Vol. 43. pp. 161–173. [in Ukrainian].

9. Khafizullina, I. (2008). Formirovanie inklyuzivnoy kompetentnosti budushchikh uchiteley v protsesse professionalnoy pidgotovki [Formation of inclusive competence of future teachers in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Astrakhan, 19 p. [in Russian].

10. Chaikovskiy, M. (2012). Inkliuzyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti subiektiv navchalno-vykhovnoho protsesu [Inclusive competence as a component of professional competence of subjects of educational process]. *Pedagogy and psychology of vocational education*. No.2. pp. 15–21. [in Ukrainian].

11. Pantiuk, M., Sadova, I. & Lozynska, S. (2019). Intrapersonal conflict factors of primary school teachers. *Society. Integration. Education : Proceedings of the International Scientific Conference*. Vol. II. pp. 339–351. [in English].

12. Sadova, I., Kravchenko-Dzondza, O. (2021). Model of Development of Teacher's Readiness to Work for Inclusive Education. *Advances in Economics, Business and Management Research: Proceedings of the International Conference on Economics*, Vol. 170. pp. 269–276. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.046>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.01.2022



“Ти робиш найкращу і для тебе рятівну справу, коли твердо ступаєш по шляху доброго глузду”.

Григорій Сковорода
український філософ, поет, педагог

“Ми повинні думати про те, що ми вкладаємо в душу людини... Вірте в талант і сили кожного учня”.

Василь Сухомлинський
педагог, публіцист, письменник

