

РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

14. Chubatiuk, Yu. Maibutnie shtuchnoho intelektu v osviti [The future of artificial intelligence in education]. Available at: <https://day.kyiv.ua/article/ekonomika/maybutnye-shtuchno-ho-intelektu-v-osviti> [in Ukrainian].

15. 10 Roles For Artificial Intelligence In Education. Available at: <https://www.teachthought.com/the-future-oflearning/10-roles-for-artificial-intelligence-in-education/>. [in English].

16. AI in Eastern Europe Industry Landscape. Available at: <https://mindmaps.dka.global/ai-in-eastern-europe>. [in English].

17. Kravchenko, N.V., Alyeksyeyeva, H.M. & Gorbatyuk, L.V. (2018). Curriculum Optimization by the Criteria of Maximizing Professional Value and the Connection Coefficient of Educational Elements, Using Software Tools: (ICTERI 2018:

14th International conference on ict in education, research, and industrial applications). (Kyiv, Ukraine, May 14–17, 2018). CEUR Workshop Proceedings, Vol. 1, pp. 365–378. [in English].

18. McArthur, D., Lewis, M. & Bishary, M. (2005). The roles of artificial intelligence in education: current progress and future prospects. *Journal of Educational Technology*. Vol. 1. No. 4. pp. 42–80. [in English].

19. Seo, K., Tang, J. & Roll, I. (2021). The impact of artificial intelligence on learner-instructor interaction in online learning. *International journal of educational technology in higher education*. Vol. 18. No. 1. pp. 1–23. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.09.2023

УДК 37.042.011.3-051(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292864>

Олена Варецька, доктор педагогічних наук, професор,
проректор з науково-методичної роботи,
професор кафедри початкової освіти

Комунального закладу “Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти” Запорізької обласної ради

Олена Хаустова, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін
Комунального закладу “Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти” Запорізької обласної ради

РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Висвітлено зміст поняття “готовність” у контексті загальної підготовки до професійної діяльності, різні підходи до визначення структури готовності. Розкрито сутність готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі як системоутворювальної установки до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного середовища, що поєднує прагнення до виконання складних завдань створення сукупності умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб і можливостей. Виокремлено компоненти означеної готовності та рівні її розвиненості за самооцінюванням.

Ключові слова: інклюзивна освіта; діти з особливими освітніми потребами; готовність педагогів; структура готовності; види готовності педагогів; інклюзивне освітнє середовище; готовність педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Рис. 1. Табл. 1. Літ. 23.

Olena Varetska, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Vice-rector of Scientific and Methodological work,
Professor, Chair of the Primary Education Department,
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of
Continuing Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council

Olena Khaustova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Philosophy and
Social and Humanitarian Disciplines Department,
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of
Continuing Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council

THE DEVELOPMENT OF READINESS OF TEACHERS TO WORK IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article examines the essence and structure of the teachers' readiness to work in an inclusive educational environment. The content of the concept of “readiness” in the context of general preparation for professional activity, various approaches to determining the structure of readiness are highlighted. In the process of analysis, scientific research on various types of teachers' readiness to solve general and narrow tasks that arise in the process of inclusive education is singled out.

In accordance with the tasks facing teachers, scientists have determined the readiness of teachers to work in the conditions of inclusive education, to work with children with special educational needs in the conditions of inclusive education, etc. The essence of the readiness of teachers to work in an inclusive educational environment is revealed as a system-forming attitude to pedagogical activity in the conditions of an inclusive environment, which combines the desire to solve complex tasks of creating a set of conditions, methods and means of their implementation for joint learning, education and development of education seekers, taking into account their needs and opportunities.

The readiness of teachers to work in an inclusive educational environment is determined as a set of abilities that allow solving such professional pedagogical tasks as creating conditions for the functioning of an inclusive educational environment, providing pedagogical support for persons with personal educational needs, providing favorable conditions for each student, depending on his needs, opportunities, abilities and interests. Three components of the defined readiness are distinguished: motivational, substantive and operational-resultative.

On the basis of self-assessment, initial data on the levels of development of teachers' readiness to work in an inclusive educational environment were determined: high 11.43%, sufficient – 57.14%, average – 20%, below average – 8.57%, low – 2.86%, which actualizes the development of this readiness in pedagogical practice in the conditions of higher and postgraduate education.

Keywords: *inclusive education; children with special educational needs; readiness of teachers; structure of readiness; types of readiness of teachers; inclusive educational environment; readiness of teachers to work in an inclusive educational environment.*

Постановка проблеми. Реформування освітньої галузі в Україні спирається на принципи гуманізації та демократизації суспільства, досвід розвинених країн, які орієнтуються на рівність громадян, доступність освіти будь-якій людині, незалежно від її особливостей, задоволення потреб у навчанні й розвитку. Суспільне значення прийняття людей з особливими освітніми потребами (далі по тексті – ООП), вироблення толерантного ставлення до них, забезпечення процесу соціалізації обумовлює впровадження інклюзивного підходу, висуває підвищені вимоги до педагога, його особистісних і професійних якостей, розвитку готовності вчителів до різних напрямів професійної діяльності. Серед усталених видів діяльності останнім часом у практиці шкільної освіти актуалізується здійснення індивідуалізації та диференціації, організації інклюзивного освітнього середовища. Саме тому до програм підготовки студентів закладів вищої освіти та підвищення кваліфікації фахівців обов'язково включаються теми щодо інклюзивного навчання, комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи, діагностичних методик, інклюзивного середовища та ін.

Актуальність і необхідність підвищення готовності педагогічних працівників до роботи в інклюзивному освітньому середовищі задекларовано в державних документах про освіту. Так, у статті 51 Закону України “Про повну загальну середню освіту” зазначено право кожного педагогічного працівника підвищувати кваліфікацію та вказано на необхідну загальну кількість годин, серед яких 10 відсотків “обов'язково повинні бути спрямовані на вдосконалення знань, вмінь і практичних навичок у частині роботи з учнями з особливими освітніми потребами” [17]. У Професійному стандарті за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста) виокремлено трудову функцію В – “участь в організації безпеч-

ного і здорового освітнього середовища”, виконання якої забезпечує зокрема *інклюзивна компетентність вчителя*, яку складають здатності: створювати умови для функціонування інклюзивного освітнього середовища; забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів; педагогічно підтримувати осіб з ООП [20].

Отже, актуальності набуває розвиток готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Результати аналізу наукових напрацювань довели, що поняття “готовність” уведено до обігу у 50–60-х рр. ХХ ст. Його сутність розкривається у контексті загальної готовності, підготовки до педагогічної діяльності. Водночас головною метою професійної підготовки вчителя / майбутнього вчителя визначається забезпечення готовності до професійно-педагогічної діяльності.

Варто підкреслити зростання уваги у другій половині ХХ ст. напрацювань у царині готовності зарубіжних (Дж. Аткинсон, М. Дункін, А. Ребер, П. Тиліч та ін.) та українських (Є. Барбіна, В. Гриньова, Г. Троцько, Л. Кадченко та ін.) науковців. Зауважимо, що кількість досліджень готовності зменшилася поруч зі зростанням робіт, які вивчали різноманітні компетентності. Наголосимо на близькості, але не тотожності понять “готовність” і “компетентність”.

Наприкінці 90-х рр. ХХ ст. поняття “готовність” Л. Кадченко [7, 18] визначала як “цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності, охоплює професійно-педагогічні погляди, переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійне самовдосконалення”. Натомість англійський психолог А. Ребер розглядав це поняття як “*стан підготовленості*, в якому організм налаштований на дію чи реакцію” [23, 200], як *стан*

людини, за яким вона готова “взяти користь з деякого досвіду” (залежно від типу досвіду, цей стан може бути відносно простим, біологічно детермінованим, складним у когнітивному плані і плані розвитку).

Словник професійної освіти за редакцією Н. Ничкало (2000) визначав готовність як “вміння виконувати певні операції і творчо підходити до їхнього виконання, це знання і володіння навичками” [19, 18].

Гуманістичну професійну позицію А. Сущенко (2002) обґрунтовує у понятті “готовність” як *іманентну внутрішню характеристику*, “що органічно випливає з основного змісту, сутності та значущості цієї професії, яка найбільш повно відповідає сучасним реаліям та моральним цінностям гуманістично орієнтованого суспільства” [21, 18].

У 2004 р. І. Глазкова узагальнила різноманітні підходи до тлумачення змісту поняття “готовність” [4, 28] за змістовими лініями як-от, якість знань; професійні вміння; мотиви, інтерес, прагнення, емоційне ставлення до професійної діяльності та професійна спрямованість інтересів; рефлексивна поведінка; здатність регулювати власний стан та стан інших, оцінка і задоволеність своєю діяльністю, самостійність та активність у роботі [4, 29].

З позиції педагогічної майстерності розглядають особливості готовності Є. Барбіна, В. Гриньова, І. Зязюн та інші. У психології розрізняють готовність тривалу і ситуативну, які існують у їхній єдності. У контексті статті нас цікавить готовність не як короткотривалий стан, а як результат підготовки.

Свого часу ми переконалися, що науковці частіше вирізняють теоретичну (когнітивна діяльність: конструктивна й гностична), практичну (організаторські й комунікативні вміння), ціннісно-змістову, психологічну, особистісну, методичну готовність / забезпеченість педагогів.

Різні види готовності педагога у контексті його професіоналізму були у колі уваги Н. Бежанової (формування оцінювальних умінь молодших школярів), О. Варецької (духовно-економічне виховання молодших школярів) [3], Н. Волкової (професійно-педагогічна комунікація), І. Глазкової (організація навчального діалогу в професійній діяльності) [4], О. Демченко (створення виховних ситуацій), А. Капської, Г. Кіт, Л. Кондрашової (виховна діяльність), А. Москаленко (педагогічне спілкування), Є. Павлютенкова (управління педагогічним процесом), О. Пехоти, А. Старєвої (професійна діяльність) [16] та ін.

Щодо структури професійної готовності до різних видів діяльності, то кількість компонентів налічує від трьох і більше. Наведемо декілька прикладів. Зокрема О. Пехота (2005) наголошувала на єдності чотирьох компонентів: ціль-мотиваційного, змістового, операційного та інтеграційного” [16, 61]. По шість компонентів виокремлювали З. Фалинська (2005) (мотиваційний, операційний, орієнтаційний, вольовий, емоційно-оцінний, психофізіологічний)

[22, 10] та Л. Кондрашова (мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-операційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оцінювальний) [11, 313], по три – О. Варецька (мотиваційний, змістовий та операційно-результативний) [3, 69–70] та Н. Бежанова – мотиваційно-орієнтувальний (система особистісно значущих мотивів педагогічної діяльності і пов'язаних з ними ціннісних ставлень, орієнтацій, інтересів, настанов), змістово-операціональний (системні знання у психолого-педагогічній та соціально-предметній сферах і вміння оперувати ними в умовах професійної діяльності) та оцінно-рефлексійний (самоаналіз, самокорекція, здатність до саморегуляції, самодобудовування, оцінка рівнів готовності в собі та в інших) [2, 16]. Крім того, результати аналізу наукової літератури дали можливість виокремити значущі компоненти готовності вчителя, як-от володіння професійно важливими якостями і ціннісними орієнтаціями, розуміння вікових, індивідуально-психологічних й інших особливостей дітей, ціннісне ставлення до людей, потреба в самореалізації, володіння педагогічною технікою, рефлексивність тощо. На нашу думку, рефлексивність, самооцінювання, самовдосконалення, набуття відповідних якостей є основою професійного становлення вчителів.

Проте готовність до роботи в інклюзивному освітньому середовищі та її структура виявилися маловивченими.

Мета статті – дослідити стан розробленості у наукових джерелах питання готовності в межах теми статті та готовність до роботи в інклюзивному освітньому середовищі на основі самооцінювання педагогів.

Виклад основного матеріалу. Отже, сучасні дослідники висвітлюють такі види специфічної готовності вчителів, як готовність до роботи: педагога в умовах інклюзивної освіти (К. Гудзь), з дітьми з ООП в умовах інклюзивного навчання (Л. Ковригіна), в умовах інклюзивної освіти в початковій школі (І. Оралконова); а також до впровадження інклюзивного навчання (В. Вітюк); професійної діяльності вчителів в умовах інклюзії (А. Барбінова); готовність майбутніх вихователів до інклюзивного навчання (М. Сорочан), а також психологічну готовність педагогів до взаємодії з дитиною з ООП в умовах інклюзивного навчання (Т. Шибистюк), вчителів-предметників до роботи в інклюзивному класі (І. Калініченко) та ін.

Так, український науковець Ю. Пелех розглядав готовність як інтегровану якість особистості, спрямовану на адекватну реакцію щодо можливості ситуативного виконання універсальних (різнопланових) освітніх завдань за допомогою активізації і застосування набутої у навчально-виховному процесі системи компетенцій, що означені за таких умов диференційно-варіативними видозмінами [15, 10].

Відповідно, поняття “готовність педагогів до роботи в інклюзивному середовищі” має окреслювати завдання, а результати їхньої специфічної діяльності – відзначатися багаторівневою структурою.

Щодо структури досліджуваної готовності, то знаходимо декілька підходів, що вирізняються ступенем деталізації. Так, О. Мельничук характеризує теоретичний, практичний і психологічний аспекти професійної готовності педагога до роботи в умовах інклюзії [13], а Н. Кирста готовність педагога закладу дошкільної освіти до роботи з дітьми з ООП розглядала у контексті професійної й психологічної готовності [8].

Поруч з тим, у структурі готовності вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзії А. Барбінова вирізняла мотиваційно-ціннісний, когнітивний, психолого-регуляційний, діяльнісний компоненти [1, 60], а І. Демченко в умовах інклюзивної освіти – компетентнісний, саморегулятивний та місіонерський [5].

Визначальним для нашого дослідження є розуміння сутності поняття “інклюзивне освітнє середовище”, його складників і характеристик. Звертаємось до наукових праць провідної дослідниці проблем інклюзії в Україні А. Колупаєвої, яка наголошувала на тому, що інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке відповідає б потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку [14, 68].

Закон України “Про освіту” (п. 13 частини I ст. 1) визначає поняття “інклюзивне освітнє середовище” як “сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей” [18].

Грунтуючись на висновках Л. Коваль та О. Рубан [9], В. Козулі [10], І. Малишевської [12], Н. Софій та ін. [6], до функцій інклюзивного освітнього середовища відносимо забезпечення всім суб’єктам освітнього процесу можливостей для ефективного саморозвитку; розв’язання проблеми освіти дітей та молоді з особливими потребами завдяки адаптації освітнього простору до потреб кожного учасника освітнього процесу; створення умов для соціалізації.

Серед характеристик освітнього середовища дослідники визначають методичну гнучкість і варіативність, сприятливий психологічний клімат у закладі освіти, обладнання приміщень для потреб всіх учасників, що забезпечує їхню повну участь в освітньому процесі; відповідність потребам і можливостям, незалежно від регіону проживання, складності порушення психофізичного розвитку, здатності до засвоєння ценового рівня освіти та виду закладу освіти; наявність системи соціальних зв’язків всіх учасників освітнього процесу, взаємодії і спілкування, удосконалення комунікативних навичок.

Готовність педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі відповідно до вимог Професійного стандарту [20] поєднує здатності, які дають змогу виконувати такі завдання, як створення умов для функціонування інклюзивного освітнього середовища, здійснення педагогічної підтримки осіб з ООП, забезпечення сприятливих умов для кожного учня, залежно від його потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

З опертям на визначення інклюзивного освітнього середовища, поданого в Законі України “Про освіту” [18] та розуміння сучасними науковцями сутності готовності, готовність педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі розглядаємо як системоутворювальну установку до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного середовища, що поєднує прагнення і здатності до розв’язання складних завдань зі створення сукупності умов, способів і засобів реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

На основі структури готовності, розробленої О. Варецькою [3, 69–70] нами визначено мотиваційний, змістовий та операційно-результативний компоненти готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Зупинимось більш детально. Отже, *мотиваційний* компонент містить свідомі потреби вчителя в підвищенні готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі; *змістовий* – знання, необхідні для виконання професійних функцій щодо забезпечення функціонування інклюзивного освітнього середовища, створення в ньому сприятливих умов для кожного учня, відповідно до його потреб, можливостей, здібностей та інтересів. *Операційно-результативний* компонент поєднує творче оволодіння вміннями організувати процеси навчання, виховання й розвитку учнів із використанням можливостей інклюзивного освітнього середовища.

Базуючись на вказаних у Професійному стандарті [20] вимогах до інклюзивної компетентності вчителя, укладено анкету, яка на засадах анонімності дала можливість вивчити, як педагоги оцінюють власну готовність до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Вибірка здійснювалася методом простого випадкового відбору. До цієї вибірки увійшли 35 осіб – вчителів початкової школи та вчителів-предметників закладів загальної середньої освіти.

Визначення рівнів їх готовності до роботи в інклюзивному середовищі стало метою проведеного опитування. Воно відбувалося на основі самооцінювання, виокремлення потреб і запитів учителів у підвищенні їхньої готовності до роботи в інклюзивному середовищі. Опитуваним запропоновано оцінити: актуальність для них певних тем тренінгів, вебінарів, спецкурсів; власну готовність до здійснення інклюзивного навчання, організації інклюзив-

**РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ
В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

ного освітнього середовища. Зауважимо, що пропозиції тематики заходів враховували теми тренінгу, які містяться у навчально-методичному посібнику “Інклюзивне навчання у закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренера” [6], розробленого в межах тренінгу для тренерів, що відбувся за підтримки Міністерства освіти і науки України, Міжнародного фонду “Відродження”. Планування та організація тренінгу здійснювалися українськими науковцями й практиками у співпраці зі Всеукраїнським фондом “Крок за кроком”.

Відповіді засвідчили, що 100 % вчителів мають усвідомлені потреби у навчанні для підвищення інклюзивної компетентності, готовності до роботи в інклюзивному середовищі, зокрема (*мотиваційний компонент* готовності). Найбільш актуальною для них є тематика заходів з підвищення кваліфікації (*змістовий компонент* готовності), що стосується індивідуалізації і диференціації викладання, для урахування індивідуальних особливостей кожної дитини (68,6 % респондентів). Також актуальними виявилися питання підтримки вчителя у процесі змін, уникнення емоційного вигорання (60 %), склада-

ння та реалізації індивідуальної програми розвитку для дітей з ООП (45,7 %), ролі асистента вчителя у класі з інклюзивним навчанням (37,1 %), створення системи ефективної протидії булінгу в інклюзивному освітньому середовищі (31,4 %), особливостей організації інклюзивного освітнього середовища (універсального дизайну та розумного пристосування, ресурсної кімнати, медіатеки) (22,9 %), роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в умовах закладу загальної середньої освіти (25,7 %), співпраці з місцевою громадою (25,7 %).

У пропонованій статті більшу увагу приділимо розвиненості *операційно-результативного компонента* означеної готовності. Для самооцінювання педагогам запропоновано анкету, яка складалася із 11 питань та передбачала оцінювання за п'ятибальною шкалою (1 бал – неготовність, 5 балів – повна готовність). Результати унаочнено в таблиці, у якій використано такі скорочення рівнів: В – високий, Д – достатній, С – середній, НС – нижче за середній, Н – низький. Дані таблиці висвітлюють частку педагогів, які оцінили власний рівень розвиненості певних вмій-здатностей.

Таблиця 1

Розвиненість операційно-результативного компонента готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі

Вміння-здатності (операційно-результативний компонент готовності):	Рівні розвиненості				
	В	Д	С	НС	Н
використовувати інструменти інклюзивного навчання в освітньому процесі	37,1	37,1	17,1	5,7	2,9
застосовувати принципи і стратегії універсального дизайну в інклюзивній освіті	25,7	40	25,7	5,7	2,9
організувати процеси навчання, виховання і розвитку учнів з урахуванням їхніх потреб, здібностей і реальних можливостей	42,9	34,3	20	2,9	-
використовувати в роботі з учнями матеріали, пристрої та обладнання (за потреби) для задоволення їхніх індивідуальних потреб у навчанні, особистісному та фізичному розвитку	42,9	31,4	14,3	11,4	-
організувати освітній простір безпечно та з урахуванням особливостей, потреб і можливостей учнів	40	40	11,3	2,9	2,9
застосовувати технології індивідуального та диференційованого навчання	45,7	40	8,6	5,7	-
виявляти й враховувати в освітньому процесі здібності, інтереси, реальні можливості учнів	48,6	37,1	8,6	2,9	2,9
формувати атмосферу в класі, що базується на інклюзивних цінностях, взаємопідтримці між учнями, батьками, іншими вчителями	51,4	34,3	5,7	8,6	-
розробляти завдання для оцінювання з урахуванням індивідуальних програм розвитку, індивідуальних навчальних планів	31,4	34,3	25,7	5,7	2,9
проекувати, добирати, створювати матеріали, засоби навчання з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей кожного учня	34,3	40	14,3	11,4	-
залучати учнів і батьків до створення сприятливих умов в освітньому середовищі готові	42,9	31,4	17,1	5,7	2,9

Отже, самооцінювання окремих умінь-здатностей, які складають операційно-результативний компонент

готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, продемонструвало, що частка вчителів

РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

із високим рівнем розвиненості готовності складала від 25,7 % до 51,4 %; достатнім – від 31,4 % до 40 %, середнім – від 8,6 % до 25,7 %; нижче середнього – від 2,9 % до 11,4 %, а низького – від 0 % до 2,9 %.

Крім того, для кожного з респондентів узагальнено результати опитування, визначено середній бал самооцінювання й, відповідно до нього, рівні роз-

виненості операційно-результативного компонента готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі (результати представлено на рис. 1).

Як видно з рисунка 1, високий рівень готовності виявлено в 11,43 % педагогів, достатній – у 57,14 %, середній – у 20 %, нижче середнього – у 8,54 %, низький рівень – у 2,8 % респондентів.

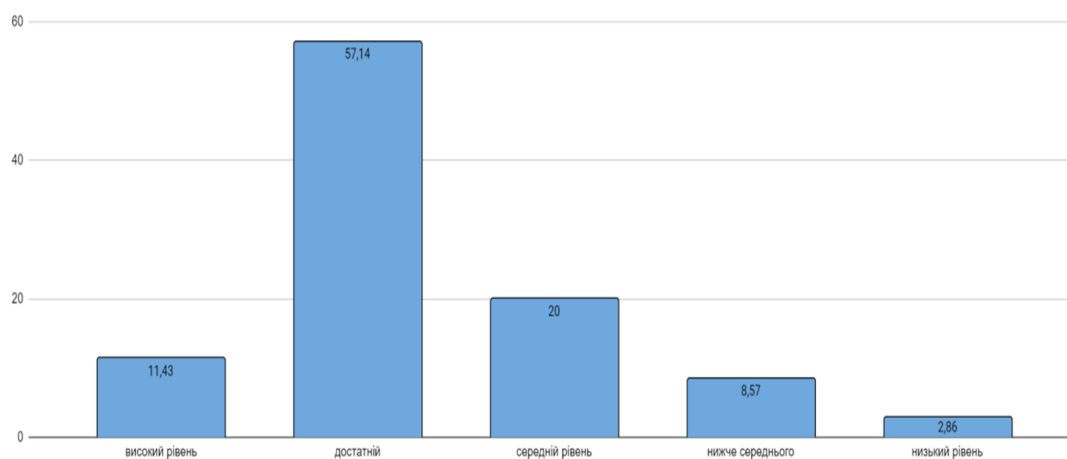


Рис. 1. Рівні розвиненості операційно-результативного компонента готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження показало, що готовність педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі є системоутворювальною установкою до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного середовища, що поєднує прагнення і здатності до розв'язання складних завдань зі створення сукупності умов, способів і засобів реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. Компонентами цієї готовності є мотиваційний, змістовий, операційно-результативний.

Діагностування на основі самооцінювання педагогів свідчить про наявність у них актуальної потреби у підвищенні власної готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, особливо щодо розвитку здатності застосовувати принципи і стратегії універсального дизайну в сфері освіти (тільки 25,7 % педагогів відзначили високий рівень такої готовності). Тобто існує актуальна необхідність в організації відповідної підготовки в закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти.

У подальшій дослідницькій роботі потрібним вважаємо вивчення означеної готовності іншими емпіричними методами, крім самооцінювання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барбінова А. Структура готовності вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзії. *Український педа-*

гогічний журнал. 2021. № 1. С. 58–64. URL: <https://uej.unip.org.ua/index.php/journal/article/download/301/239>

2. Бежанова Н.Л. Розвиток готовності вчителів у післядипломній педагогічній освіті до формування оцінювальних умінь молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. Київ, 2007. 19 с.

3. Варецька О.В. Підготовка учителів початкових класів до економічного виховання молодших школярів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2008. 315 с.

4. Глазкова І.Я. Підготовка майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянський держ. пед. університет. Харків. Україна, 2004. 273 с.

5. Демченко І. Концепція підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського*. 2017. № 4. С. 172–177.

6. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти. Керівництво для тренерів. Київ, 2018. 174 с. URL: http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf

7. Кадченко Л.П. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности средствами иностранного языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. ХДГУ. Харьков, 1992. 22 с.

8. Кирста Н. Підготовка спеціалістів дошкільного профілю до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ, 2015. № 6. С. 54–56.

9. Коваль Л.В., Рубан О.М. Здобутки та перспективи інклюзивної освіти в Україні за результатами соціологічного дослідження. *Освіта осіб з особливими потребами: Шляхи розбудови* : наук.-метод. зб. Київ, 2013. Вип. 4. Ч. 1. С. 193–204.

10. Козуля В. Інклюзивне освітнє середовище: сутність та особливості. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2020. № 5 (184). С. 131–136.

11. Кондрашова Л.В. Формування професійного “Я” майбутніх педагогів засобами особистісно-зорієнтованого навчання в практиці вищої школи. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг: КДПУ, 2000. Вип. 2. С. 310–317.

12. Малишевська І.А. Соціально гуманістична функція інклюзивної освіти. *Теоретико-методологічні засади розвитку спеціальної та інклюзивної освіти* : колективна монографія. Умань, 2020. Т. 2. С. 7–46.

13. Мельничук О.В., Ярошук Н.П. Психологічна готовність майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзії. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1. Т. 2. URL: http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_2/17.pdf

14. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / Колупаєва А.А. та ін. ; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ, 2012. 308 с.

15. Пелех Ю.В. Теоретико-методичні засади ціннісно-смыслові готовності майбутнього педагога до професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 36 с.

16. Пехота О.М., Старєва А.М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія. Миколаїв, 2005. 272 с.

17. Про повну загальну середню освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2020. № 31. Ст. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

18. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 27.10.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 03.10.2023)

19. Професійна освіта : словник / за ред. Н.Г. Нічкало. Київ, 2000. 380 с.

20. Професійний стандарт за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільськогосподарства України від 23 грудня 2020 року № 2736. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 03.10.2022)

21. Сущенко А.В. Засоби внутрішкільної підготовки вчителів до гуманізації педагогічного процесу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. пр. Київ – Запоріжжя, 2002. Вип. 27. С. 17–26.

22. Фалінська З.З. Практична підготовка майбутніх соціальних психологів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2006. 24 с.

23. Reber A.S. The Penguin dictionary of psychology. *Penguin Books*. 1995. 880 p.

REFERENCE

1. Barbinova, A. (2021). Struktura hotovnosti vchyteliv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzii [The structure of

teachers' readiness for professional activity in conditions of inclusion]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 1. pp. 58–64. Available at: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/download/301/239> [in Ukrainian].

2. Biezhanova, N.L. (2007). Rozvytok hotovnosti vchyteliv u pislidyplomnii pedahohichnii osviti do formuvannya otsiniuvalnykh umin molodshykh shkoliariv [Development of the readiness of teachers in postgraduate pedagogical education for the formation of assessment skills of junior high school students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Central Institute of Postgraduate Pedagogical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv. 19 p. [in Ukrainian].

3. Varetska, O.V. (2008). Pidhotovka uchyteliv pochatkovykh klasiv do ekonomichnoho vykhovannya molodshykh shkoliariv u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Preparation of primary school teachers for economic education of younger schoolchildren in the system of postgraduate pedagogical education]. *Candidate's thesis*. Classical private university. Zaporizhzhia. 315 p. [in Ukrainian].

4. Hlazkova, I.Ia. (2004). Pidhotovka maibutnoho vchytelia do orhanizatsii navchalnoho dialohu v profesiinii diialnosti [Preparation of the future teacher for the organization of educational dialogue in professional activity]. *Candidate's thesis*. Berdyansk state ped. University. Kharkiv. Ukraina. 273 p. [in Ukrainian].

5. Demchenko, I. (2017). Kontsepsiia pidhotovky maibutnoho vchytelia do profesinnoi diialnosti v umovakh inkluzyvnoi osvity [The concept of training a future teacher for professional activity in the conditions of inclusive education]. *Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after Vasyl Sukhomlynskyi*. No. 4, pp. 172–177. [in Ukrainian].

6. Inkluzyvne navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Inclusive education in institutions of general secondary education]. *A guide for trainers*. Kyiv, 2018. 174 p. Available at: http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf [in Ukrainian].

7. Kadchenko, L.P. (1992). Formirovanie gotovnosti studentov pedvuza k professionalnoy deyatelnosti sredstvami inostrannogo yazyka [Formation of readiness of students of the Pedagogical University for professional activity by means of a foreign language]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkov, 22 p.

8. Kyrsta, N. (2015). Pidhotovka spetsialistiv doshkilnoho profilu do roboty z ditmy z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy [Training of preschool specialists to work with children with special educational needs]. *Educational space of Ukraine*. Ivano-Frankivsk, No. 6. pp. 54–56. [in Ukrainian].

9. Koval, L.V. & Ruban, O.M. (2013). Zdobutky ta perspektyvy inkluzyvnoi osvity v Ukraini za rezultatamy sotsiologichnoho doslidzhennia [Achievements and prospects of inclusive education in Ukraine based on the results of sociological research]. *Education of persons with special needs: Ways of development*: science and method. coll. Vol. 4. Part 1. Kyiv, pp. 193–204. [in Ukrainian].

10. Kozulia, V. (2020). Inkluzyvne osvitnie sere dovyshe: sutnist ta osoblyvosti [Inclusive educational environment: essence and features]. *Youth & market*. Drohobych, No. 5 (184). pp. 131–136. [in Ukrainian].

11. Kondrashova, L.V. (2000). Formuvannya profesiinoho “Ja” maibutnikh pedahohiv zasobamy osobystisno-zoriento vanoho navchannia v praktytsi vyshchoi shkoly [The formation of the professional “I” of future teachers by means of personal-oriented training in the practice of a higher school]. *Higher*

and secondary school pedagogy. Kryvyi Rih, 2000. Vol. 2. pp. 310–317. [in Ukrainian].

12. Malyshevska, I.A. (2020). Sotsialno humanistychna funktsiia inkluzyvnoi osvity [Socially humanistic function of inclusive education]. *Theoretical and methodological foundations of the development of special and inclusive education: a collective monograph*. Vol. 2. Uman, pp. 7–46. [in Ukrainian].

13. Melnychuk, O.V. & Yaroshchuk, N.P. (2019). Psykholohichna hotovnist maibutnikh pedahohiv do roboty v umovakh inkluzii [Psychological readiness of future teachers to work in conditions of inclusion]. *Theory and practice of modern psychology*. No. 1. Vol. 2. Available at: http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_2/17.pdf [in Ukrainian].

14. Osnovy inkluzyvnoi osvity: navch.-metod. posib. [Basics of inclusive education: teaching method]. Kolupaieva A.A. et al.; (Ed.). A.A. Kolupaiev. Kyiv, 2012. 308 p. [in Ukrainian].

15. Pelekh, Yu.V. (2010). Teoretyko-metodychni zasady tsinnisno-smyslovoi hotovnosti maibutnoho pedahoha do profesiinoi diialnosti [Theoretical and methodological principles of the value-meaning readiness of the future teacher for professional activity]. *Extended abstract of candidate's thesis* Kyiv, 36 p. [in Ukrainian].

16. Piekhota, O.M. & Starieva, A.M. (2005). Osobystisno orientovane navchannia: pidhotovka vchytelia: monohrafiia [Personally oriented learning: teacher training: monograph]. Mykolaiv, 272 p. [in Ukrainian].

17. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy [On full general secondary education: Law of Ukraine]. *Information of the Verkhovna Rada (VVR)*, 2020, No. 31, Article 226. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].

18. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII: stanom na 27.10.2022 [On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII: as of October 27,

2022 Vocational education: Dictionary]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Accessed 03. Oct. 2023). [in Ukrainian].

19. Profesiina osvita: Slovnyk [Professional education: Dictionary]. (Ed.). N.H. Nychkalo. Kyiv, 2000. 380 p. [in Ukrainian].

20. Profesiinyi standart za profesiiami “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)”: Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23 hrudnia 2020 roku № 2736 [Professional standard for the professions “Teacher of primary classes of a general secondary education institution”, “Teacher of a general secondary education institution”, “Teacher of primary education (with a diploma of a junior specialist)”: Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated December 23, 2020 No. 2736]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (Accessed 03. Oct. 2023). [in Ukrainian].

21. Sushchenko, A.V. (2002). Zasoby vnutrishkilnoi pidhotovky vchyteliv do humanizatsii pedahohichnoho protsesu [Means of in-school training of teachers to humanize the pedagogical process]. *Pedagogy and psychology of creative personality formation: problems and searches*. Kyiv – Zaporizhzhia. Vol. 27. pp. 17–26. [in Ukrainian].

22. Falinska, Z.Z. (2006). Praktychna pidhotovka maibutnikh sotsialnykh psykholohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Practical training of future social psychologists in higher educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Vinnytsia state Pedagogical University named after Mykhaylo Kotsyubynskiy. Vinnytsia, 24 p. [in Ukrainian].

23. Reber, A.S. The Penguin dictionary of psychology. Penguin Books, 1995. 880 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.10.2023



“А людина, яка ніколи не помилялася, ніколи не пробувала нічого нового”.

*Альберт Ейнштейн
американський, німецький та швейцарський фізик-теоретик*

“Нехай наші очі бачать в людях найкраще, серця вибачають найгірше, а душі не втрачають віри”.

*Ельчин Сафарлі
сучасний азербайджанський письменник*

“Хто шукає – не помиляється”.

“Велика безодня сама людина, волосинки її легше полічити, ніж почуття та порухи її серця”.

*Аврелій Августин Блаженний
християнський теолог і церковний діяч*

