

УДК 373.5.016:37.091.214-053.5-056.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2022-15.3>

ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЇХ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

КОЧЕРГА ЄВГЕНІЯ ВОЛОДИМИРІВНА

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної, спеціальної педагогіки, реабілітації та інклюзивної освіти
*Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»*
blago-2013@ukr.net
orcid.org/0000-0002-5593-6346

МОТУЗ ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри загальної, спеціальної педагогіки, реабілітації та інклюзивної освіти
*Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»*
tetmotuz@gmail.com
orcid.org/0000-0001-9339-5985

ВАТКОВСЬКА МАРИНА ГРИГОРІВНА

кандидат філософських наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної та методичної роботи
*Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»*
vatkovskaya@gmail.com
orcid.org/0000-0001-9074-1416

У статті визначено важливість підготовки вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі з дітьми з особливими освітніми потребами, оскільки інклюзивна компетентність є однією з професійних компетентностей вчителя. Вказано, що готовність вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами включає два показники: психологічну та професійну готовність. Наведено результати анкетування вчителів закладів загальної середньої освіти міста Дніпра та Дніпропетровської області щодо визначення рівня їх готовності до роботи в інклюзивній освіті. Аналіз результатів дослідження дозволяє стверджувати, що вчителі досліджуваної групи не мають достатньо розвинутої готовності до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі. Для розвитку готовності вчителів до роботи в умовах інклюзивної освіти вважаємо за доцільне використовувати коучинг та напрямок «розвиток можливостей».

Ключові слова: *інклюзивна компетентність, готовність вчителя до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, діти з особливими освітніми потребами, підвищення кваліфікації вчителів, коучинг, напрям «розвиток можливостей».*

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження обумовлена необхідністю розбудови інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечить доступ до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від особливостей їх психофізіологічного розвитку. Важливість розвитку інклюзивної освіти в нашій країні визначена і на законодавчому рівні. Так у професійному стандарті за спеціальностями «Вчитель початкових класів закладу загальної

середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [8], який затверджений у 2020 р., зазначено, що однією з професійних компетентностей, якою повинен володіти кожен вчитель, є інклюзивна компетентність. Водночас, дослідники зазначають, що наразі «існує брак теоретичних знань та практичних навичок роботи з дітьми з особливими освітніми

потребами (ООП) у переважній більшості вчителів та вихователів дошкільних закладів освіти; існує проблема управління педагогічним колективом керівниками навчальних закладів, адже не кожен педагог сьогодні готовий працювати у класі (групі), де є діти з ООП, підтримка інклюзії директорами закладів загальної середньої освіти досить слабка; існує методологічна та психологічна неготовність педагогічних працівників, класних керівників, учителів, вихователів до викладання ряду дисциплін для дітей, які мають певні обмеження; існує проблема толерантності, неадекватне сприйняття дитини з ООП однолітками, учителями» [4, с. 461–462].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання про підготовку вчителів до роботи з дітьми з ООП розглянуто у роботах вітчизняних дослідників К. Бовкуш, О. Бочарової, Г. Васильєвої, І. Демченко, Н. Лалак, І. Малишевської, Т. Цуркан, С. Чупахіної, З. Шевців, Н. Щекотиліної, Н. Щерби та ін. Більшість досліджень стосуються підготовки майбутніх вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Проте, за статистичними даними Міністерства освіти і науки України 2020 року [5], наприклад, у Дніпропетровській області працювало лише 12,4 % педагогічних працівників віком до 30 років. Спостерігається загальна тенденція «старіння» педагогічних кадрів та небажання випускників закладів вищої освіти йти працювати в заклади загальної середньої освіти. Отже, ми вважаємо, що актуальним є питання про підготовку вчителів-практиків до роботи в інклюзивному освітньому середовищі та розвитку інклюзивної компетентності вчителів. І така підготовка може проводитися в системі післядипломної освіти. Саме таких досліджень бракує, на нашу думку, у вітчизняній науці.

Метою статті є визначення стану готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі та шляхи розвитку інклюзивної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу. Рівень розвитку інклюзивної компетентності вчителя визначає його готовність до роботи в інклюзивному освітньому середовищі з дітьми з

ООП. Інклюзивна компетентність вчителя є однією із професійних компетентностей. Вона входить до трудової функції «Участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища» та передбачає здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища; здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами; здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів [8].

Оскільки компетентність передбачає володіння вчителем певною системою знань, умінь та навичок, у структурі інклюзивної компетентності дослідники визначають необхідні знання, уміння та навички, які є основою можливості вчителя працювати в інклюзивному освітньому середовищі. Тому кожен учитель повинен володіти такими знаннями: інструменти забезпечення інклюзивного навчання (інклюзивна культура, інклюзивна політика, інклюзивна практика тощо); принципи і стратегії універсального дизайну у сфері освіти і розумного пристосування; принципи, форми та методи ефективної підтримки осіб з особливими освітніми потребами; види адаптацій/модифікацій в освітньому процесі, зумовлених особливими освітніми потребами учнів; технології індивідуального та диференційованого навчання; способи виявлення здібностей, інтересів, реальних навчальних можливостей учнів; середовище як чинник розвитку особистості учнів. Учитель має володіти таким уміннями та навичками: використовувати інструменти забезпечення інклюзивного навчання в освітньому процесі; застосовувати принципи і стратегії універсального дизайну в сфері освіти і розумного пристосування для забезпечення доступності (фізичної, інформаційної тощо) здобуття освіти; забезпечувати педагогічну підтримку осіб з особливими освітніми потребами; здійснювати необхідні адаптації/модифікації в освітньому процесі відповідно до особливих освітніх потреб учнів; організувати процеси навчання і розвитку учнів з урахуванням їхніх потреб, здібностей і реальних навчаль-

них можливостей; використовувати в роботі з учнями матеріали, пристрої та обладнання (за потреби) для задоволення їхніх індивідуальних потреб у навчанні, особистісному та фізичному розвитку; організовувати освітній простір безпечно та з урахуванням особливостей, потреб і можливостей учнів [8].

Під готовністю вчителя до здійснення певної професійної діяльності розуміють властивість суб'єкта бути спроможним виконати необхідну професійну діяльність упродовж обумовленого терміну за умов забезпечення його необхідними зовнішніми ресурсами. Рівень готовності не є сталою величиною, а залежить від багатьох чинників: досвіду навчання і роботи, професійної спрямованості, емоційно-вольової сфери, віку та інших.

Аналізуючи дослідження С. Альохіна, М. Алексєєва, Є. Агафонова, Л. Коврігіна, виділяємо два показники готовності вчителя до роботи з дітьми з ООП:

1) психологічна готовність (емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку (прийняття – відторгнення), готовність залучати їх до діяльності на занятті, задоволеність власною педагогічною діяльністю;

2) професійна готовність (інформаційна готовність, володіння педагогічними технологіями, знання основ психології та корекційної педагогіки, знання індивідуальних відмінностей дитини, готовність вчителя моделювати заняття та використовувати варіативність в освітньому процесі, знання індивідуальних особливостей дітей із різними порушеннями розвитку, готовність до професійної взаємодії та навчання) [2].

Для розвитку у вчителів готовності до навчання дітей з ООП у системі підвищення кваліфікації Л. Савчук [9] запропонував професіограму вчителя інклюзивного класу, яка складається із 3 розділів:

У I розділі визначено:

1) соціальні потреби (потреба в спілкуванні з дітьми, колегами, батьками; оволодінні педагогічними знаннями, вміннями та навичками; здійсненні корекційно-виховної діяльності з дітьми; постійному попо-

вненні власних знань, проведенні педагогічних досліджень);

2) риси характеру, що виражають соціальну та професійну спрямованість, громадянськість, соціальну активність, захопленість професією, творчість у педагогічній діяльності, відповідальне ставлення до своїх педагогічних обов'язків;

3) риси характеру, що виражають ставлення до вихованців і людей загалом (доброта, любов до дітей, гуманізм, порядність, емпатія, справедливість, чесність, вимогливість, тактовність, товариськість);

4) індивідуальні риси характеру: уважність, спостережливість, кмітливість, критичність мислення та продуктивна пам'ять, прогностичність думки, педагогічна допитливість, творча уява;

5) вольові риси характеру: самоволодіння, цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, дисциплінованість, витриманість, власна організованість, ініціативність;

6) емоційні риси характеру: врівноваженість, емоційно-моторна стійкість, стелічність емоцій, емоційна виразність;

7) професійні якості: педагогічний такт, освіченість, педагогічна майстерність, самопрезентація.

У другому розділі «Професійні знання» виокремлено знання із загальної педагогіки та психології, які стосуються природи та закономірностей ключових психічних процесів, закономірностей психічного розвитку особистості, індивідуально-психологічних особливостей дитини з певними проблемами в розвитку, вміння аналізувати педагогічні факти, явища, процеси тощо. Важливими для вчителя є знання з основ анатомо-фізіологічного розвитку учнів, причин виникнення та виявів хвороб нервової системи, засобів і методів корекції пізнавальних процесів.

У розділі «Професійні вміння» необхідними визначено вміння, що стосуються діагностичної діяльності (спостережливість за дитиною, вміння виявити рівень актуального та зону найближчого розвитку та використовувати методи психолого-педагогічної діагностики). Актуальними у категорії орієнтаційно-прогностичних є вміння проєк-

тувати напрями навчальної, корекційної та виховної діяльності, передбачати їх результат. У категорії конструктивно-проектувальної діяльності важливими є вміння проектувати власну педагогічну діяльність, моделювати педагогічні ситуації, добирати ефективні засоби впливу на дітей. До важливих організаційних умінь зараховано вміння керувати поведінкою та діяльністю дітей, організувати освітній процес у класі, де навчаються діти з різним рівнем розвитку, здійснювати індивідуальний підхід, вести профілактичну та роз'яснювальну роботу з батьками, працювати в команді. Актуальними будуть вміння, що стосуються дослідно-творчої діяльності та передбачають вміння збирати та опрацювати педагогічну інформацію, здійснювати експериментальну діяльність щодо пошуку та розроблення нових методик, засобів впливу на дітей [9].

Зміст професіограми перегукується зі змістом інклюзивної компетентності вчителів, визначеної у Професійному стандарті вчителя, та є орієнтиром для організації підвищення кваліфікації вчителів в системі післядипломної освіти.

Отже, ми бачимо, що єдиного підходу до визначення поняття готовності вчителя до роботи в інклюзивному освітньому середовищі з дітьми з ООП немає. Тому, досліджуючи це поняття ми можемо орієнтуватися на результати роботи вітчизняних та зарубіжних дослідників, на нормативні документи в галузі інклюзивної освіти та на сучасні вимоги до особистості вчителя як професіонала.

Для визначення рівня готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі нами було проведено анкетування серед вчителів, які працюють у закладах загальної середньої освіти м. Дніпра та Дніпропетровської області. У дослідженні взяло участь 56 вчителів природничих дисциплін, які не проходили курси підвищення кваліфікації з питань інклюзивної освіти. Анкетування провддилося за допомогою сервісу Google-форм.

Для анкетування ми обрали питання, що стосуються теоретичних основ інклюзивної освіти [10], а також запропонували вчителям оцінити рівень їх умінь і навичок роботи

в інклюзивному освітньому середовищі за 10-ти бальною шкалою, де 0 – зовсім не володію вміннями і навичками роботи в інклюзивному освітньому середовищі, 10 – володію уміннями і навичками на дуже високому рівні; рівень готовності до роботи з інклюзивному освітньому середовищі, де 0 – зовсім не готовий/готова до такої роботи, 10 – повністю готовий/готова до такої роботи.

Питання анкети:

1. Яких дітей називають «діти з особливими освітніми потребами?»

2. Яке Ваше особисте ставлення до дітей з ООП?

а) позитивне;

б) негативне;

в) інше.

3. Які заклади освіти, на Вашу думку, має відвідувати дитина з ООП?

а) інклюзивні класи загальноосвітньої школи;

б) спеціальну загальноосвітню школу;

в) спецкласи в загальноосвітній школі;

г) індивідуальне навчання на дому.

4. Чи хотіли б Ви, щоб у вашому класі була дитина з особливими освітніми потребами?

а) так;

б) ні;

в) сумніваюсь.

5. Яка основна мета навчання дитини з ООП?

6. Якими якостями повинен володіти вчитель для роботи з дітьми з ООП?

Відповіді вчителів на запитання «Яких дітей ми називаємо «діти з особливими освітніми потребами?» свідчать про те, що 21 учитель (37,5%) розуміє сутність поняття на високому рівні. На запитання «Яке Ваше особисте ставлення до дітей з ООП?» 48 вчителів (85,7%) відповіли, що ставляться до дітей з ООП позитивно, а 8 вчителів (14,3 %) відповіли, що ставляться нейтрально. На запитання «Які заклади, на Вашу думку, має відвідувати дитина з ООП?» 37 учителів (66 %) відповіли, що дитина з ООП має відвідувати інклюзивні класи загальноосвітньої школи, 7 вчителів (12,5 %) відвідувати спеціальну загальноосвітню школу, 8 вчителів (14,3) % відвідувати спецкласи у загальноосвітній школі, 4 вчителів (7,1%) вважають найкращим для дітей з ООП індивідуальне навчання на дому. На запитання

«Чи хотіли б Ви у класі щоб у вашому класі була дитина з особливими освітніми потребами?» 11 вчителів (19,6 %) відповіли, що ні, 22 вчителів (39,3 %) сумніваються і 23 вчителів (41 %) хотіли б мати у класі дитину з ООП.

Основною метою навчання дітей з ООП вчителі вважають надання їм рівних можливостей щодо здобування освіти, підвищення рівня їх соціалізації, рівність спілкування серед однолітків, прийняття суспільством їх особливостей. Важливими, на нашу думку, при відповіді на це запитання є те, що вчителі вважають корисним перебування дитини з ООП у звичайному класі не тільки для самої дитини з ООП, а й для її однокласників, адже це сприяє розвитку у них толерантності та емпатійності, бажання допомогти тому, хто цього потребує.

Серед якостей, якими повинен володіти вчитель для роботи з дітьми з ООП вчителі визначили прийняття особливостей дитини, терпіння, емпатійність, любов до дітей, розвинуті організаторські та комунікативні здібності, вміння працювати в команді.

Результати самооцінювання рівня володіння вчителями вміннями і навичками роботи в інклюзивному освітньому середовищі показали, що на 2 бали оцінили свій рівень 13 учи-

телів (23,2%), на 3 бали – 8 вчителів (14,3%), на 4 бали – 5 вчителів (8,9 %), на 5 балів – 19 вчителів (33,9 %), на 6 балів – 11 вчителів (19,6 %). У 7 та більше балів жоден вчитель не оцінив свої вміння та навички. Графічно отримані результати представлено на рис. 1.

Результати самооцінювання рівня готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі показали, що в 1 бал оцінив свій рівень 1 вчитель (1,8 %), у 2 бали – 15 вчителів (26,8 %), у 3 бали – 17 вчителів (30,4 %), у 4 бали – 19 вчителів (33,4 %), у 5 балів – 4 вчителів – 7,1 %. Графічно отримані результати представлено на рис. 2.

Аналіз результатів дослідження дозволяє нам стверджувати, що вчителі досліджуваної групи не мають достатньо розвинутої готовності до роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі. Відповідно, необхідно визначити причини такого рівня готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, розробити шляхи його підвищення та запровадити їх у систему післядипломної освіти вчителів.

Проведене анкетування та самооцінювання в повній мірі не відображає рівень готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі та потребує подальших

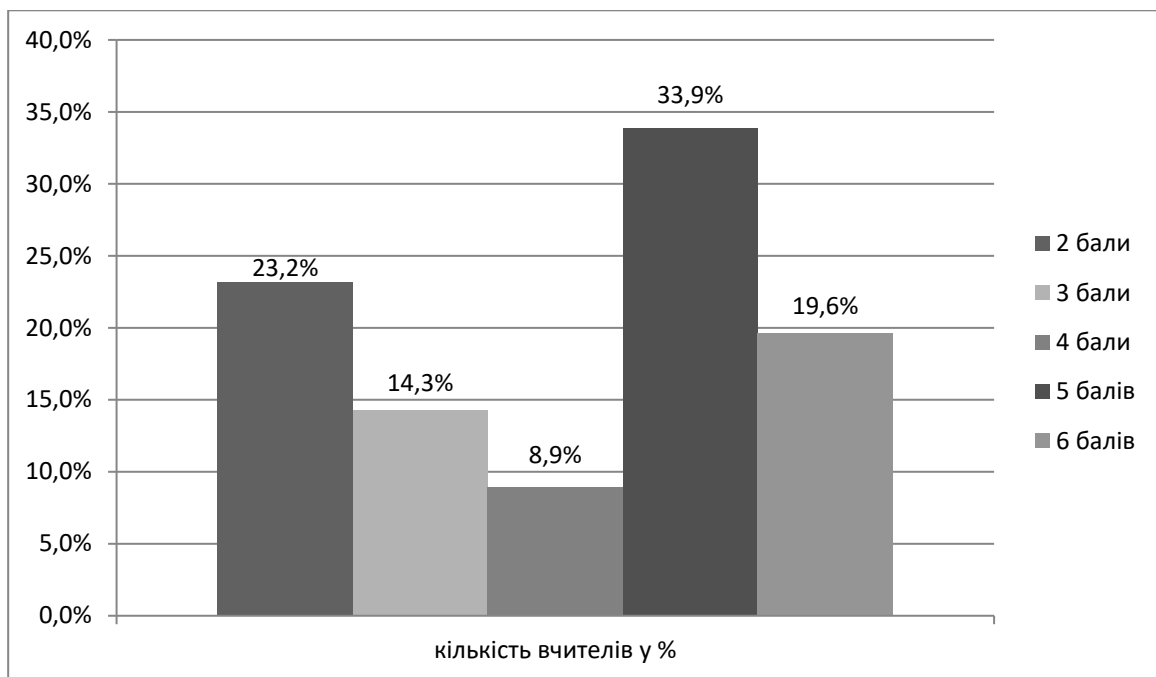


Рис. 1. Діаграма результатів самооцінювання вчителями рівня володіння вміннями і навичками роботи в інклюзивному освітньому середовищі

глибших та ширших досліджень з визначення інших складових готовності. Проте воно є підставою для пошуку нових форм, методів та технологій, які можна використовувати при організації підвищення кваліфікації вчителів та при організації роботи команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП у закладі освіти.

Для підвищення рівня готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі необхідно враховувати як позитивні надбання педагогічної науки і практики минулого, так і сучасні тенденції. Відповідно, необхідно враховувати особливості навчання дорослих, які полягають у наступному:

- дорослі, котрі навчаються, мають досвід роботи, тому необхідно його враховувати та спиратися на нього;
- наближення навчання і виховання до конкретної сутності людини, її здібностей і потреб;
- рефлексивне засвоєння знання (постійний перегляд соціальної реальності у контексті нової інформації);
- не пасивне слухання чи спостереження, а активне залучення дорослої людини до самостійного здобуття знань;
- міждисциплінарність [6, с. 9–10].

Ми вважаємо, що одним із шляхів підвищення рівня готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі ми вважаємо використання коучингу, як ефективної технології навчання та використання коучингових вправ для індивідуальної та групової роботи з вчителями щодо визначення їх індивідуальних траєкторій професійного розвитку.

Коучинг – це розвивальний підхід до роботи та взаємодії з іншими людьми, який допомагає особистостям розвивати свої особисті можливості, міжособистісні навички та здатність розуміти та співпереживати іншим. У свою чергу, це може допомогти людям зрозуміти більше своїх власних викликів та зробити усвідомлений вибір щодо свого майбутнього. Коучинг може допомогти людям підвищити власну ефективність [11; 12].

О. Петренко зазначає, що «за своєю сутністю коучинг – це процес підвищення ефективності особистості, побудований на принципах партнерства, який стимулює мислення і творчість особистості, надихає її на максимальне розкриття власного особистісного потенціалу» [7, с. 63]. Оскільки готовність вчителя є його власним надбанням, то саме коучинг може допомогти розвинути готовність вчителя до роботи з дітьми з ОПП.

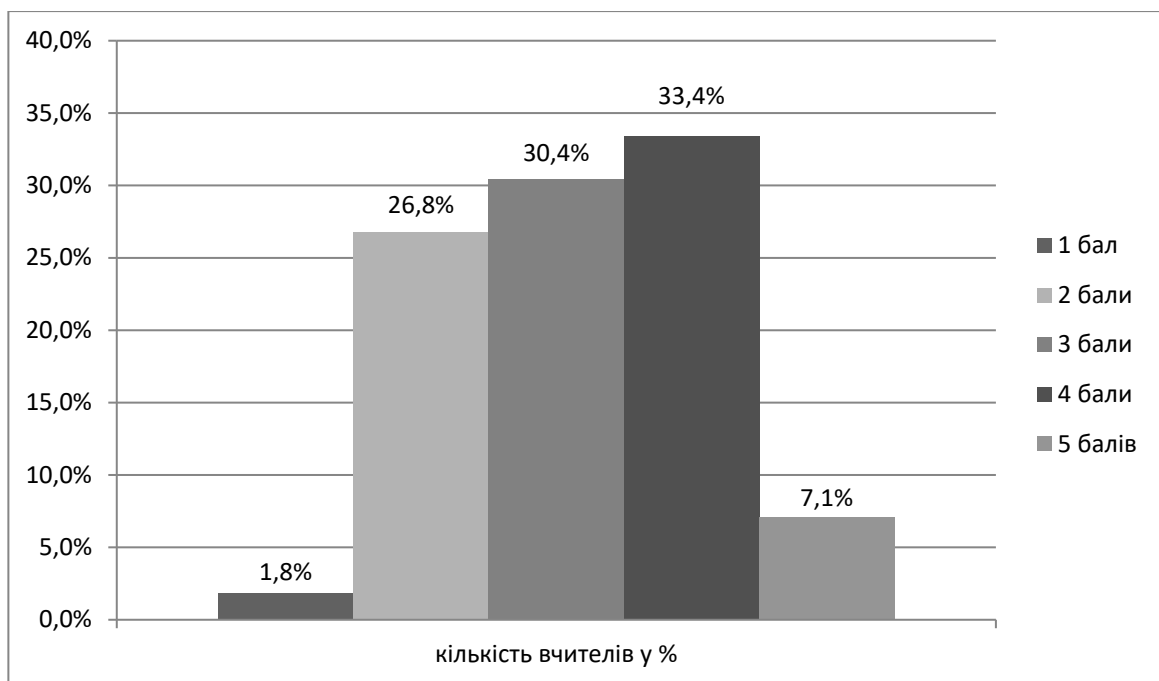


Рис. 2. Діаграма результатів самооцінювання рівня готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі

Учасники коучингу беруть на себе відповідальність за результат. У той час як коуч допомагає виявити та реалізувати потенціал особистості; навчити використовувати всі можливі ресурси для досягнення успіху; знаходити оптимальний варіант дії, що дає змогу при мінімальних зусиллях досягати максимального результату. Коучингова діяльність базується на певних принципах. Суть принципу усвідомлення та відповідальності в тому, що педагог-коуч відповідає за організацію процесу, а той, хто навчається, – за результат. Принцип єдності та взаємодії означає, що позитивні результати в одній сфері діяльності автоматично призводять до зрушень і в інших сферах: більш успішної соціальної адаптації, інтеграції в колектив. Принцип партнерства – основа комунікативного співробітництва, суб'єкт-суб'єктних відносин, педагогіки життєтворчості. Принцип ієрархічності розвитку засвідчує, що найбільш важливі проблеми не можна вирішити на тому самому рівні мислення, на якому ми були, коли їх створювали. Принцип гнучкості передбачає, що разом з коучем той, хто навчається, виробляє індивідуальну освітню траєкторію, життєву стратегію, намічає способи особистісного зростання. Загальними принципами коучингової діяльності вважають також комплексність, ефективність, простоту, соціальне партнерство та об'єктивність [3].

Цікавим напрямом, на нашу думку, який можна використовувати для роботи з вчителями є напрям «розвиток можливостей». Цей напрям використовують в США для роботи з підлітками, які відчувають труднощі у навчанні. Його мета – допомогти підліткам уявити, як можна змінити світ на краще й відшукати затишне місце для себе та інших. Напрямом розвитку можливостей, на чолі якого стоїть фахівець із психології освіти Майкл Наккула, орієнтується на різноманітні аспекти суб'єктності, зокрема на ставлення до навчання, залученість у нього та надання учням «справжнього права голосу». Школярі відчувають, що роблять вибір, який помітно впливає на майбутнє, котрого вони прагнуть. Тим учням, що перебувають під впливом жорстких і хаотичних обставин як, власне, і всім

іншим, потрібно нагадувати, що їхній успіх залежить здебільшого від зусиль та участі в змістовній діяльності. У різних наукових дослідженнях рекомендують акцентувати на тому, якими ці учні можуть стати в майбутньому. Учасники одного експерименту, що написали листа собі майбутньому, з нижчою ймовірністю потім зголошувалися на гіпотетичні протизаконні дії. Ті самі науковці здійснили ще одне дослідження. Його учасники, які спілкувалися з цифровою версією свого майбутнього «Я» за допомогою віртуальної реальності, з нижчою ймовірністю вдавалися до шахрайства у вікторині, коли мали таку нагоду. Як показало інше дослідження, учні середньої школи, яких попросили назвати свої найважливіші особисті цінності та обґрунтувати їхню значущість, отримували вищі оцінки протягом семестру. Крім того, їм призначали менше додаткових і більше поглиб занять з математики. Найяскравіше цей ефект було видно в учнів, до котрих, як часто вважали, найскладніше достукати. Під час іншого дослідження восьмикласників з бідних районів міста попросили уявити, якими вони можуть стати в майбутньому, скласти перелік труднощів на шляху до цього й окреслив стратегії подолання таких перешкод. У цих учнів на 60 відсотків знизилася ймовірність залишитися на другий рік, вони частіше виявляли ініціативу в навчанні, покращили результати стандартизованих тестів та оцінки в дев'ятому класі, стали рідше пропускати школу й неналежно поводитися в класі, у них знизилася показники депресії. Ці результати трималися ще два роки, причому було доведено, що зумовили їх саме зміни в уявленнях підлітків про те, якими вони можуть бути» [1, с. 69–70].

Таким чином, вчителям можна запропонувати написати собі лист із майбутнього, де вони успішно працюють з дітьми з ООП, у якому детально описати, що їм допомагає у роботі, які особистісні та професійні риси у них розвинуті, які життєві ресурси їм необхідні для подолання труднощів при роботі з дітьми з ООП.

Отже, використання коучингу та напряму розвитку можливостей, поряд з використан-

ням інших методів, технологій та засобів навчання, у тому числі методів арт-педагогіки та арт-терапії в системі післядипломної освіти вчителів (на курсах підвищення кваліфікації вчителів, під час самоосвіти вчителів і т.п.) є, на нашу думку, ефективними шляхами розвитку готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Висновки. Інклюзивна компетентність є однією із професійних компетентностей. Її розвиток необхідно розпочинати під час професійної підготовки майбутніх вчителів та продовжувати у післядипломній педагогічній освіті. Для з'ясування реального стану розвитку готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі нами проведено анкетування та самооцінювання з 56 вчителями, які не проходили спеціальних курсів підвищення кваліфікації щодо роботи з дітьми з ООП. Аналіз результатів показав, що вчителі не мають достатнього рівня готов-

ності для роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивної освіти. Для розвитку готовності вчителів до роботи в умовах інклюзивної освіти вважаємо за доцільне використовувати коучинг, як ефективну технологію особистісного та професійного зростання, коучингові вправи, як інструменти визначення причин недостатнього рівня готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі та для пошуку власних стратегій підвищення цієї готовності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у необхідності проведення детальнішого вивчення стану розвитку готовності вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі за всіма визначеними компонентами готовності, у розробці педагогічних умов та моделі розвитку інклюзивної компетентності вчителів в системі післядипломної освіти та експериментальній перевірці розроблених педагогічних умов та моделі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кауфман С. За межами піраміди потреб. Новий погляд на самореалізацію / Пер. з англ. Київ : Лабораторія, 2021. 400 с.
2. Коврігіна Л. М. Формування готовності вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. № 11. С. 10–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2017_11_4 (дата звернення: 10.05.2022).
3. Кудрик Л., Бешлей А., Мельник У. Самокоучинг. Як запобігти професійному вигоранню. Київ, 2019. 216 с.
4. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища : дис. ... док. пед. наук : 13.00.03 корекційна педагогіка. Київ, 2018. 523 с. URL: http://ispukr.org.ua/articles/18/18121102_d.pdf (дата звернення: 10.05.2022).
5. Освіта в Україні: виклики та перспективи. Інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2020. 293 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf>
6. Отич О. М. Освіта дорослих у суспільстві знань. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології* : збірник матеріалів ІІ Всеукраїнської Інтернет-конференції (м. Київ, 28 квіт. 2017 р.). Київ, 2017. 424 с.
7. Петренко О. Педагогічний коучинг у діяльності вчителя в контексті реалізації концепції «Нова українська школа». *Нова педагогічна думка*. 2018. № 1 (93). С. 62–66.
8. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 грудня 2020 р. № 2736. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv> (дата звернення: 10.05.2022).
9. Савчук Л. Компетентісний підхід у підвищенні кваліфікації педагогів до запровадження інклюзивної моделі навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Нова педагогічна думка*. 2010. № 1. С. 98–101.
10. Шевців З. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Рівне, 2017. 608 с. URL: http://www.rshu.edu.ua/images/afto/d_002_2.pdf (дата звернення: 10.05.2022).

11. Coaching in education: Getting Better Results for Students, Educators, and Parents / edited by Christian van Nieuwerburgh. London, 2012. 245 p.
12. Coaching Learning Resource. URL: <http://www.stepintoleadership.info/assets/pdf/SSSC%20Coaching%20Aug%2016%20master.pdf> (дата звернення: 10.05.2022).

RESEARCH OF TEACHERS 'READINESS TO WORK IN INCLUSIVE EDUCATION AND WAYS OF FORMING THEIR INCLUSIVE COMPETENCE

KOCHERHA YEVHENIIA

PhD, Associate Professor of the Department of General, Special Pedagogy, Rehabilitation and Inclusive Education
Dnipro academy of continuing education

MOTUZ TETIANA

PhD, Associate Professor, Head of Department of general, special pedagogy, rehabilitation and inclusive education
Dnipro academy of continuing education

VATKOVSKA MARYNA

PhD, Associate Professor, Vice-Rector for Scientific, Pedagogical and Methodological Work
Dnipro academy of continuing education

Introduction. *An inclusive educational environment needs to be built in our country. The Teacher Professional Standard defines inclusive competence as one of the professional competences. The issue of teachers' readiness to work in an inclusive educational environment is relevant.*

Purpose. *To determine the state of teachers' readiness to work in an inclusive educational environment and ways to develop teachers' inclusive competence in the system of postgraduate education.*

Methods. *Analysis and systematization of information, questionnaires, methods of mathematical processing of questionnaire results.*

Results. *Teacher's readiness to work with children with special educational needs: psychological and professional readiness. To determine the level of readiness of teachers to work in an inclusive educational environment, we conducted a survey among teachers of Dnipro and Dnipropetrovsk region. The study involved 56 teachers of natural sciences who did not take advanced training courses on inclusive education. The survey was conducted using the Google Forms service. The main purpose of teaching children with special educational needs, teachers believe to provide them with equal opportunities for education, increase their socialization, equality of communication among peers, society's acceptance of their characteristics. Teachers find it useful to have a child with special educational needs in a regular classroom not only for the child but also for his or her classmates. Among the qualities that a teacher must have to work with children with special educational needs, teachers identified acceptance of the child's characteristics, patience, empathy, love for children, developed organizational and communicative skills, ability to work in a team. The results of self-assessment of the level of teachers' skills in working in an inclusive educational environment showed that 13 teachers rated their level on 2 points – 23.2%, on 3 points – 8 teachers – 14.3%, on 4 points – 5 teachers – 8.9%, 5 points – 19 teachers – 33.9%, 6 points – 11 teachers – 19.6%. At 7 or more points no teacher evaluated their skills. The results of self-assessment of the level of readiness of teachers to work in an inclusive educational environment showed that 1 teacher rated his level in 1 point – 1.8%, 2 points – 15 teachers – 26.8%, 3 points – 17 teachers – 30.4 %, 4 points – 19 teachers – 33.4%, 5 points – 4 teachers – 7.1%.*

Originality. *Teachers of the study group do not have a sufficiently developed readiness to work with children with special educational needs in an inclusive educational environment. The results of the research are the basis for finding new forms, methods and technologies that can be used in organizing teacher training and organizing the team of psychological and pedagogical support of children with special educational needs in the educational institution.*

Conclusion. *To develop teachers' readiness to work in an inclusive education, coaching can be used as an effective technology for personal and professional growth, and coaching exercises can be used as tools to identify the causes of lack of readiness in an inclusive education environment. Prospects for further research see the need for a more detailed study of the readiness of teachers to work in an inclusive educational environment for all identified components of readiness, in the development of pedagogical conditions and models for inclusive teacher competence in postgraduate education and experimental testing of pedagogical conditions and models.*

Keywords: *inclusive competence, teacher's willingness to work in an inclusive educational environment, children with special educational needs, teacher training, coaching, "opportunities development".*

REFERENCES

1. Kaufman, S. (2021) *Za mezhamy piramidy potreb. Novyi pohliad na samorealizatsiiu* [Outside the pyramid of needs. A new look at self-realization]. Kyiv: Laboratoriia [in Ukrainian].
2. Kovrihina, L. M. (2017) *Formuvannia hotovnosti vchytelia do roboty z ditmy z osoblyvymy osvitynymi potrebamy v umovakh inkliuzyvnoho navchannia* [Formation of teacher readiness to work with children with special educational needs in the conditions of inclusive education]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, 11, 10–16. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2017_11_4 (accessed 10 May 2022).
3. Kudryk, L., Beshlei, A., Melnyk, U. (2019) *Samokouchynh. Yak zapobihyty profesiinomu vyhoranniu* [Self-coaching. How to prevent professional burnout]. Kyiv [in Ukrainian].
4. Malyshevska, I. A. (2018) *Teoretyko-metodychni osnovy pidhotovky fakhivtsiv psykholoho-pedahohichnoho profilu do roboty v umovakh inkliuzyvnoho osvitnoho seredovyschcha* [Theoretical and methodological bases of preparation of specialists of psychological and pedagogical profile to work in the conditions of inclusive educational environment]: dys. ... dok. ped. nauk: 13.00.03 – korektsiina pedahohika. Kyiv. Retrieved from: http://ispukr.org.ua/articles/18/18121102_d.pdf (accessed 10 May 2022).
5. *Osvita v Ukraini: vyklyky ta perspektyvy. Informatsiino-analitychnyi zbirnyk* [Education in Ukraine: challenges and prospects. Information and analytical collection] (2020). Kyiv. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf>
6. Otych, O. M. (2017) *Osvita doroslykh u suspilstvi znan* [Adult education in a knowledge society]. *Profesiyni rozvytok fakhivtsiv u systemi osvity doroslykh: istoriia, teoriia, tekhnologii: zbirnyk materialiv II Vseukrainskoi Internet-konferentsii* (m. Kyiv, 28 kvit. 2017 r.). Kyiv [in Ukrainian].
7. Petrenko, O. (2018) *Pedahohichni kouchynh u diialnosti vchytelia v konteksti realizatsii kontseptsii «Nova ukrainska shkola»* [Pedagogical coaching in the activities of teachers in the context of the implementation of the concept of "New Ukrainian School"]. *Nova pedahohichna dumka*, 1(93), 62–66 [in Ukrainian].
8. *Profesiyni standart za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)», zatverdzhenyi nakazom Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23 hrudnia 2020 r. № 2736*. Retrieved from: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv> (accessed 10 May 2022).
9. Savchuk, L. (2010) *Kompetentisnyi pidkhid u pidvyshchenni kvalifikatsii pedahohiv do zaprovadzhennia inkliuzyvnoi modeli navchannia ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy* [Competent approach in professional development of teachers to the introduction of an inclusive model of teaching children with special educational needs]. *Nova pedahohichna dumka*, 1, 98–101 [in Ukrainian].
10. Shevtsiv, Z. M. (2017) *Teoriia i metodyka profesiinoyi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do roboty v inkliuzyvnomu seredovyschchi zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu* [Theory and methods of professional training of future primary school teachers to work in an inclusive environment of a secondary school]: dys. ... dok. ped. nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoyi osvity. Rivne. Retrieved from: http://www.rshu.edu.ua/images/afto/d_002_2.pdf (accessed 10 May 2022).
11. *Coaching in education: Getting Better Results for Students, Educators, and Parents* (2012) / edited by Christian van Nieuwerburgh. London.
12. *Coaching Learning Resource*. Retrieved from: <http://www.stepintoleadership.info/assets/pdf/SSSC%20Coaching%20Aug%2016%20master.pdf> (accessed 10 May 2022).