

**Лілія Михайлівна Коврігіна,**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» обласної ради, м. Житомир

УДК 373.5.016:37.091.214-053.5-056.24

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена проблемам готовності вчителів до реалізації інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах закладу загальної середньої освіти. Представлено результати, що ілюструють основні труднощі, а також параметри професійної та психологічної готовності вчителя до включення «особливої» дитини до освітнього процесу.

Ключові слова: інклюзивна освіта, психологічна готовність, професійна готовність.

Статья посвящена проблеме готовности учителей к реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях массовой школы. Представлены данные, иллюстрирующие основные трудности, а также параметры профессиональной и психологической готовности учителя к включению «особого» ребенка в общеобразовательный процесс.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психологическая готовность, профессиональная готовность.

The article is devoted to the readiness of teachers to implement inclusive education of children with disabilities in regular school. The article presents data that illustrate the main challenges and the parameters of professional and psychological readiness of teachers to include a "special" child into the process of general education.

Key words: inclusive education, psychological readiness, professional readiness.

На сучасному етапі розвитку суспільства відбувається зміна ціннісних орієнтирів у світі, а також визнання унікальності кожної особистості. Освіта не може залишатися осторонь таких процесів. У зв'язку з цим змінюється освітня парадигма та формується гуманістична модель: «освіта для всіх, заклад загальної середньої освіти для всіх». Основою цієї моделі є концепція цілісного підходу, що сприяє реалізації прав і можливостей кожної людини і передбачає рівний доступ дітей із особливими потребами до здобуття якісної освіти.

В Україні законодавчо визнано право дітей з особливими освітніми потребами на навчання в ЗЗСО за місцем проживання. Від 23 травня 2017 р. Верховна Рада України прийняла законопроект № 6437 «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг», а 5 вересня 2017 р. Закон України «Про освіту» було ухвалено. Цей нормативний акт врегулював питання доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг у навчальних закладах, а саме було [4]:

– *закріплено право* на освіту осіб з особливими освітніми потребами і надано їм можливість отримувати

освіту в ЗЗСО, зокрема безоплатно в державних і комунальних, незалежно від «встановлення інвалідності»;
– *запроваджено дистанційну та індивідуальну* форми навчання;

– *визначено поняття* «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання»;

– *надано можливість* особам з особливими освітніми потребами отримати психолого-педагогічну та корекційно-розвивальну допомогу, створено інклюзивні та спеціальні групи (класи) в ЗЗСО.

Таким чином, разом з іншими формами навчання для дітей з особливими освітніми потребами (спеціальні заклади та індивідуальна форма навчання) було запропоновано інклюзивну форму навчання. Законом передбачено забезпечення учнів з особливими освітніми потребами доставки до місць навчання шкільними автобусами, пристосованими для перевезення дітей, які пересуваються на колісних кріслах.

У сучасному ЗЗСО майже в кожному закладі освіти навчаються діти з особливими освітніми потребами. До них належать діти з розладами зору, слуху та мовлення, опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, емоційно-вольовими розладами, порушеннями розумового розвитку тощо. Основним



завданням учителя постає необхідність побудувати освітній процес так, щоб діти почувалися комфортно й упевнено. Учитель має не виправляти помилки, не долати природної організації дитини, а максимально використовувати професійні можливості для знаходження форми, що відповідає рівню культури суспільства, природному та творчому потенціалу дитини.

Серед основних завдань інклюзивного навчання, які мають вирішувати ЗЗСО та освітні установи, є:

- забезпечення різнобічного розвитку дітей, реалізація їхніх здібностей;
- створення освітньо-реабілітаційного середовища для задоволення освітніх потреб учнів з особливими освітніми потребами;
- створення позитивного мікроклімату в закладі з інклюзивним навчанням, формування активного міжособистісного спілкування дітей із вадами розвитку з іншими учнями;
- забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу таких дітей;
- надання консультативної допомоги сім'ям, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання.

Обов'язковою умовою ефективного впровадження інклюзивної освіти є організація системного підвищення кваліфікації для широкого кола різних спеціалістів: *методистів*, які відповідають за інклюзивну освіту, *директорів* та *заступників директорів* з навчальної діяльності, *вчителів*, *асистентів* вчителя ЗЗСО, асистентів вихователя дошкільних закладів освіти (ДЗО), вчителів-логопедів, вчителів-дефектологів, сурдопедагогів та ін.

Підготовка вчителя до професійної діяльності з учнями, які мають особливі освітні потреби в навчанні, є багатогранною і багатоаспектною проблемою. Вона базується на сучасній системі знань із загальної педагогіки, психології та методик навчання учнів, а також на системі медичних (клініка, психопатологія, невропатологія) і дефектологічних знань (корекційна педагогіка, спеціальна психологія, спеціальні методики). Традиційної вузівської загальнопедагогічної підготовки спеціалістів для ефективної діяльності з дітьми, які мають різні порушення в розвитку на сучасному етапі вже недостатньо.

Інститути післядипломної педагогічної освіти є чи не єдиними осередками, що зможуть надати допомогу вчителям у діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами. Тому важливим завданням для таких закладів освіти є визначення способів реалізації системи діяльності щодо підвищення кваліфікації вчителів, які працюють з учнями із порушеннями психофізичного розвитку.

Теоретико-методологічні засади інклюзивного навчання містять праці сучасних українських науковців і методистів, зокрема А. Колупаєвої, Л. Гречко, В. Засенка, Т. Сак, В. Тарасун, О. Таранченко, В. Синьова, В. Бондаря, В. Тищенко, Л. Яценюк, Л. Савчук, Н. Назарової, О. Ямбург, С. Митник, С. Альохіної, М. Алексєєвої, Є. Агафонової, О. Денисової, Л. Журавльова, В. Поникарової, О. Леханової, О. Хохліної,

А. Шевцова, В. Зарецького, М. Гордона, О. Суворова, О. Кутепоної, А. Шеманова, Н. Попової та ін.

Попри посилений інтерес дослідників до проблеми інклюзивної освіти, чимало питань залишаються не розв'язаними. До них належить проблема професійної підготовки вчителя ЗЗСО до діяльності з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в умовах інституту післядипломної педагогічної освіти, оскільки саме вчителям належить виняткова роль у навчанні такої дитини, її адаптації та соціалізації, що зумовлює необхідність її подальшої розробки. Відповідно метою статті є визначення ефективних способів формування готовності вчителів до діяльності з дітьми із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.

Забезпечення освітнього процесу кваліфікованими кадрами передбачає наявність у вчителів готовності до діяльності з дітьми з особливостями розвитку. На думку Л. Прядко, «це мають бути вчителі, які приймають нову систему цінностей, творчо реалізують нові технології навчання, здатні розв'язати проблему соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, володіють методами психолого-педагогічної діагностики, стабільно прагнуть до високих результатів у професійній діяльності, розуміють специфіку освітніх програм, володіють методиками і технологіями навчання таких дітей, ефективно взаємодіють у навчальному закладі і з соціумом» [9].

Дослідники С. Альохіна, М. Алексєєва, Є. Агафопова визначають два показники готовності вчителя до діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами:

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) [1].

Обидва складники готовності вчителя до діяльності з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку тісно взаємопов'язані.

Учитель є важливою ланкою в системі організації інклюзивного навчання. Так, Л. Савчук виокремлює такі розділи професіограми вчителя інклюзивного класу [7].

Зміст I розділу передбачає:

1) *соціальні потреби* (потреба в: спілкуванні з дітьми, колегами, батьками; оволодінні педагогічними знаннями, вміннями та навичками; здійсненні корекційно-виховної діяльності з дітьми; постійному поповненні власних знань, проведенні педагогічних досліджень);

2) *риса характеру*, що виражають соціальну та професійну спрямованість, громадянськість, соціальну активність, захопленість професією, творчість у



педагогічній діяльності, відповідальне ставлення до своїх педагогічних обов'язків;

3) *риса 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, стійкість 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 проектувати 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 опрацьовувати педагогічну інформацію, здійснювати експериментальну діяльність щодо пошуку та розроблення нових методик, засобів впливу на дітей.

Такі вимоги до професійної компетентності вчителя, який може навчати дітей з особливими освітніми потребами, є орієнтиром у процесі підвищення їх кваліфікації.

Однак значна кількість вчителів відчувають труднощі, тому що не володіють такими знаннями, не мають

досвіду роботи в команді, не використовують знання та досвід колег, батьків із організації освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами. З огляду на це, важливо підготувати їх до професійної діяльності, надати їм знання спеціальної та соціальної педагогіки, забезпечити інструментарієм та моделями альтернативного навчання. Якщо вчителі будуть озброєні такими знаннями й отримають належну професійну підготовку, то рівень їх психологічної готовності значно зросте. Таким чином, психологічна готовність вчителя до діяльності в інклюзивному класі безпосередньо залежить від їхньої професійної компетентності.

Важливою для формування професійної та психологічної готовностей вчителів до діяльності в інклюзивних класах стає *лекційна форма* проведення занять в інтерактивній формі. Проблема полягає в тому, що більшість із них не розуміють до кінця сутність і переваги інклюзії, адже у них склалося упереджене уявлення стосовно цієї проблеми. Можна погодитися зі спостереженням Н. Зброєвої, яка зазначає, що на сучасному етапі емоційний відгук вітчизняних учителів має широкий діапазон – від скепсису стосовно самої ідеї інклюзивної освіти до відвертого жаху від однієї думки про навантаження, що «ляже» на їхні плечі. Елементарна інформаційна необізнаність, недостатнє володіння педагогічними технологіями та основами психології та корекційної педагогіки, емоційне неприйняття дітей із різними типами вад і ментальна неготовність залучати таких дітей до звичної шкільної діяльності є основними аргументами позиції вчителів. Таке ставлення переважно супроводжується особистісним співчуттям до хворих дітей та їх батьків, однак саме про належний рівень професійної психолого-педагогічної готовності говорити передчасно [5]. Лише справжнє розуміння вчителями переваг і необхідності інклюзивного навчання, переконання в користі включення для суспільства допоможуть сформувати позитивне ставлення до такої моделі освіти. Необхідною постає роз'яснювальна робота в ході лекційного заняття, спілкування, переконання.

Іншим важливим кроком для успішного функціонування інклюзивного навчання і *формування професійної компетентності* вчителів є *співпраця* спеціальної та загальної середньої освіти. Більшість вчителів ЗЗСО не володіють знаннями у галузі корекційної педагогіки, не знають форм, методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Натомість у спеціальних навчальних закладах працюють фахівці, які мають поглиблені знання, досвід, ознайомлені з корекційно-розвитковими та спеціальними програмами навчання таких дітей, володіють теоретичною та навчально-методичною базою професійної діяльності з «особливими» дітьми. Таким чином, важливою буде співпраця спеціальних і закладів загальної середньої освіти, обмін досвідом і знаннями, спільний пошук ефективних інноваційних способів і методів для діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами. Учителю необхідно постійно вчитись і розвиватись, використовувати досвід колег.



У зв'язку з цим під час курсів підвищення кваліфікації доречно проводити круглі столи, майстер-класи, на які необхідно запросити вчителів спеціальних навчальних закладів.

Зокрема, В. Ягулов зазначає [12], що за дослідженнями, 40 % коефіцієнта корисної дії від різних симпозіумів, семінарів, конференцій спеціалісти отримують під час неформального спілкування в кулуарах. Такий позитивний ефект можна підвищити, надаючи йому організованого характеру у вигляді тематичних дискусій, тобто круглого столу. На подібні заняття запрошують певних компетентних осіб – фахівців, які мають досвід діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами та відповідну освіту. Вони заздалегідь готують доповіді та виступи, які заслуховують на занятті. Після цього розпочинається етап обговорення, аналіз, коментування, обмін думками. Також можна широко застосовувати технічні засоби, матеріали з періодичної преси, схеми, наочні приклади, відеоматеріали тощо.

У ході майстер-класу, як однієї зі сучасних форм проведення навчального тренінгу-семінару, для відпрацювання практичних навичок за різними методиками і технологіями з метою підвищення професійного рівня і обміну досвідом учасників, розширення світогляду та прилучення до новітніх галузей знання, слухачі курсів підвищення кваліфікації мають можливість ознайомитися з новими технологіями і методиками, авторськими напрацюваннями, під час якого фахівець розповідає і показує, як саме на практиці застосовувати нову технологію або метод (принцип майстер-класу: «Я знаю, як це робити. Я навчу вас»).

До участі у майстер-класах запрошуюють кращих фахівців у галузі спеціальної освіти, які мають багаторічний досвід діяльності з дітьми з особливими потребами.

Запорукою успішного засвоєння теми майстер-класу є продуктивна діяльність всіх учасників, результатом якої постає модель заняття, розробленої «учителем-учнем» під керівництвом «вчителя-майстра» з метою її подальшого практичного застосування у власній діяльності. Таким чином, учитель-майстер розкриває учасникам авторську систему освітньої діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами.

Важливим кроком для формування професійної готовності вчителя до діяльності в умовах інклюзії є організація в інституті післядипломної освіти *наставництва* для вчителів, які починають працювати в інклюзивному класі.

Наставництво – це одна з форм підвищення кваліфікації молодих учителів, які мають стаж професійної діяльності до 3-х років або потребують методичної допомоги та новопризначених учителів. Упродовж перших двох років вони мають працювати з досвідченими вчителями. В інституті післядипломної педагогічної освіти таку форму діяльності можна диференціювати в організацію творчої групи досвідчених вчителів, які працюють довгий час з дітьми з особливими

освітніми потребами і можуть бути наставниками для початківців.

Основними напрямками діяльності творчої групи з наставництва є планування та здійснення заходів досвідченими вчителями разом з початківцями, які нещодавно працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, а саме:

1) *планування* та здійснення разом із початківцями заходів з поглиблення педагогічних знань щодо організації діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами, методології навчання, вивчення директивних матеріалів, документів Міністерства освіти та науки України;

2) *поглиблення* науково-теоретичної підготовки щодо особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами та методики проведення занять в інклюзивному класі, поповнення знань із корекційної педагогіки та психології;

3) *допомога* вчителю у розв'язанні конкретних проблем щодо методики викладання предметів в інклюзивному класі;

4) *організація консультацій*, занять, під час яких відбувається моделювання та обговорення запропонованих моделей, позаурочних заходів, виготовлення зразків дидактичних матеріалів під керівництвом наставника;

5) *взаємовідвідування* занять та позакласних заходів з обов'язковим подальшим обговоренням, плануванням корекції діяльності вчителя, який лише почав працювати в інклюзивному класі;

6) *консультування* початкуючого вчителя щодо організації освітнього процесу в інклюзивному класі.

Методами професійної діяльності є *діалог*, розгляд ситуації, прийняття рішень і домовленостей, планів діяльності, взаємовідвідування занять в інклюзивних класах, надання консультацій, порад тощо. Можна виокремити три моделі порад, що характеризують супровід і наставництво:

1) *втручання* – роль досвідченого вчителя директивна і лідируюча, домінує передача інформації з акцентом на пояснення і застосування знань та навичок;

2) *сприяння* – роль досвідченого вчителя консультативна. Його взаємодія з початківцем зводиться до порад, заохочення та роз'яснення. Досвідчений вчитель надає матеріали, призначені для відповідної мети, а також сприяє обговоренню та розгляду понять. Досвідчений вчитель обирає роль координатора рішень і є спостерігачем. Ця модель зорієнтована на інтерактивну методологію професійної діяльності та покращує якість процесів дій;

3) *співпраця* – досвідчений вчитель виступає як критичний товариш або колега, їхні відносини взаємозалежні та є джерелом взаємного навчання, спільної відповідальності, обміном досвіду або перспективи. Матеріали та ідеї розробляються спільно.

Результатом методичної професійної діяльності творчої групи постає формування творчої активності, розвитку ініціативи вчителів-початківців, зростання їх авторитету.



Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження виявив, що ефективними методами розвитку психологічної готовності вчителів до діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами в системі післядипломної освіти є:

- психологічний тренінг;
- семінари-практикуми;
- ділові ігри;
- навчальні семінари;
- консультації з надання допомоги в діяльності з дітьми з особливими потребами;
- рефлексивна самодіагностика [2; 3; 8; 10; 11].

У цьому контексті методи ми визначаємо як способи активізації професійної самосвідомості вчителів, які спонукають їх до активної розумової та практичної діяльності, прагнення самостійно мислити, шукати і знаходити власний підхід до розв'язання проблеми навчання дітей з особливими освітніми потребами, бажання самостійно отримувати знання, формувати критичний підхід до думки інших та незалежність власних думок. Беручи за основу досягнення психології [6], формувати психологічну та професійну готовність учителів до діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання доцільно з використанням тренінгових технологій, що дають змогу створювати можливість розвитку самосвідомості вчителя шляхом створення розвивального середовища.

Мета *тренінгу* полягає в розвитку психологічної та професійної готовності вчителя до діяльності з учнями з психофізичними вадами. Основними завданнями тренінгів є розширення знань учителів про особливості дітей з особливими потребами, озброєння їх необхідним інструментарієм, розвиток емоційно-ціннісного ставлення до них, усвідомлення неповторності та індивідуальності кожної дитини, а також подолання бар'єрів та упередженого ставлення до таких дітей, формування вміння побачити внутрішній світ дитини, її сильні сторони, а не ваду, розвиток умінь раціоналізувати професійні поведінкові дії. Окрім тренінгу, основними формами діяльності зі вчителями є: *самостійна робота, семінарські заняття, консультації, практичні заняття, дистанційне спілкування*.

Проведенню тренінгу передують діагностичний етап, що є дистанційним. Метою цього етапу є виявлення психологічної та професійної готовності вчителів сприймати дітей з особливими потребами, працювати з ними та рівень сформованості професійної компетентності. Цей етап дає змогу зорієнтуватися в *потребах* учителів, *проведенні* внутрішньої чи зовнішньої *корекції* освітнього процесу на курсах підвищення кваліфікації, *виявленні* прогалин у знаннях, підтвердження та заохочення успішних результатів, *планування* наступних етапів освітнього процесу на курсах підвищення кваліфікації тощо.

На *початку* відбувається первинне спілкування тренера з учасниками за дистанційною формою, визначення мотивів участі в тренінгу та збору первинної

інформації про вчителя (стаж, кваліфікаційна категорія, тип закладу освіти, де працює фахівець, професійні вподобання). На цьому етапі важливими методами діагностики є спілкування, анкетування, тестування, опитування вчителів. Також вчителі оглядово ознайомлюються з основними завданнями, стратегіями та очікуваними результатами тренінгу. Учасники опрацьовують інструментарій для самодіагностики розвитку основних складників професійної компетентності вчителя для діяльності в інклюзивних класах. Під час самодіагностики та самоаналізу продуктів/продукції самоспостереження вчителі починають вести зошити самоспостереження, де фіксують результати діагностики, самоспостереження та записують рекомендації щодо вдосконалення професійного образу.

На *завершенні* етапу діагностики відбувається самоприйняття, рефлексія результатів самодіагностики (самоспостереження) вчителів і формування власного актуального професійного образу для професійної діяльності в умовах інклюзії. Як підсумок цього етапу є визначення запитів і потреб учасників, пошук шляхів їх задоволення та розроблення професіограми вчителя інклюзивного навчання, оскільки в корекційно-виховній діяльності важливу роль відіграють не окремі засоби корекції та методичні прийоми, а особистість вчителя, тобто комплекс соціальних, емоційно-вольових та характерологічних якостей.

Другий етап передбачає проведення тренінгу з розвитку професійної компетентності вчителя в діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами, метою якого є розвиток професійної самосвідомості, психологічної готовності, професійних компетентностей вчителя. Завдання тренінгу полягає в: поглибленні знань щодо особливостей дітей з психофізичними вадами; розвитку емоційно-ціннісного ставлення до таких дітей; розвитку умінь працювати в дитячому колективі, в команді з іншими вчителями та фахівцями, використовувати відповідні форми і методи освітньої діяльності в інклюзивному класі; корекції професійної позиції учасників тренінгу.

Методика тренінгу передбачає залучення учасників до діяльності, що актуалізує когнітивний, афективний і поведінковий складники професійної самосвідомості. Серед методів тренінгу потрібно акцентувати на ділових та рольових іграх, групових дискусіях, методах невербальної взаємодії. У ході тренінгових занять широко використовують методи діагностування його учасників шляхом використання різних тестів, опитувальників з подальшим обговоренням результатів у групі. З метою розвитку професійних умінь та навичок застосовують інші активні методи, а саме: для актуалізації професійних знань і виявлення рівня володіння основними видами професійної діяльності вчителів доречними є: *круглі столи, обговорення, міні-лекції*. Вироблення нових форм професійної поведінки відбувається під час моделювання професійних ситуацій і розв'язання професійних задач. Окрім вищеприписаних методів у програмі тренінгу використовують методичні прийоми: ритуали, домашнє завдання,



міні-лекції, діяльність експерта в групі, написання колективних проєктів тощо.

Таким чином, педагогічними умовами формування психологічної та професійної готовності вчителя до діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в інституті підвищення кваліфікації є: психолого-рефлексивна спрямованість навчання на курсах підвищення кваліфікації; мотивація до діяльності з дитячим колективом в інклюзивному класі та наявність позитивних емоційних стимулів, занурення вчителів в активну інноваційну діяльність.

У процесі формування психологічної та професійної готовності вчителя до професійної діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами значну роль відіграють: позитивний емоційний *настрій* у вчителів, визначення *вмотивованості*, елементи *заохочення*, надання та використання *допомоги*, *підтримка* адміністрації закладу, *прагнення* до творчості. Темпи формування психологічної та професійної готовності вчителів до інноваційної діяльності *зумовлені* змістом науково-методичної діяльності в післядипломній освіті та *залежать* від спрямованості занять на курсах підвищення кваліфікації та змісту навчальних програм. Також простежується залежність від стану та розвитку їхньої емоційної сфери, наявності емпатійного ставлення до інших людей.

Використані літературні джерела

1. *Алехина С. В.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–91.

2. *Бытянова Н. Р.* Психология личностного роста : практ. пособие по проведению тренингов личностного роста психологов, педагогов, социальных работников / Н. Р. Бытянова ; МПА. – М., 1995. – 67 с.

3. *Борисюк А. С.* Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Борисюк Алла Степанівна. – Івано-Франківськ, 2004. – 319 с.

4. Про освіту [Електронний ресурс] : Закон України. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Назва з екрана.

5. *Зброєва Н. Б.* Готовність педагога до інклюзивної освіти (До постановки питання) / Н. Б. Зброєва // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. – 2012. – № 7. – (Серія: Психолого-педагогічні науки).

6. *Кльоц Л. А.* Особливості розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Кльоц Любов Антонівна. – Київ, 2012. – 352 с.

7. Компетентісний підхід у підвищенні кваліфікації педагогів до запровадження інклюзивної моделі навчання дітей з особливими освітніми потребами / Л. Савчук // Нова педагогічна думка. – 2010. – № 1. – С. 98–101.

8. *Подольнюк О. Л.* Розвиток професійної позиції шкільного психолога у післядипломній освіті: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Олена Леонідівна Подольнюк ; Центр. ін-т ППО АПН України. – Київ, 2004. – 16 с.

9. *Прядко Л.* Готовність педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами як успішний фактор інклюзивного навчання [Електронний ресурс] / Л. Прядко, О. Фурман // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. – Режим доступу: <http://toippo.org.ua/activities/research/conferenc.php/376/>. – Назва з екрана.

10. *Терлецька Л. Г.* Рольова гра як засіб формування професійно значущих якостей майбутнього практичного психолога: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Лариса Граріївна Терлецька ; Київ. міжрегіон. ін-т удосконалення вчителів ім. Бориса Грінченка. – Київ, 1997. – 20 с.

11. *Шевченко Н. Ф.* Формування професійної свідомості практичних психологів у системі вищої освіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Шевченко Наталія Федорівна; Ін-т психол. ім. Г. К. Костюка АПН України. – Київ, 2006. – 22 с.

12. *Ягупов В. В.* Педагогіка: навч. посіб. / В. В. Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.

Bibliography

1. *Alekhyna S. V.* Hotovnost pedahohov kak osnov-noi faktor uspeshnosti ynkluzyvnoho protsessa v obrazovanuy / S. V. Alekhyna, M. N. Alekseeva, E. L. Ahafonova // Psykholohycheskaia nauka y obrazovanye. – 2011. – № 1. – S. 83–91.

2. *Bytianova N. R.* Psykholohyia lychnostnoho rosta : prakt. posobye po provedenyiu trenynhov lychnostnoho rosta psykholohov, pedahohov, sotsyalnykh robotnykov / N. R. Bytianova ; MPA. – M., 1995. – 67 s.

3. *Borysiuk A. S.* Psyklohichni osoblyvosti formuvannia profesiynykh yakosteï maibutnoho medychnoho psykholoha : dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / Borysiuk Alla Stepanivna. – Ivano-Frankivsk, 2004. – 319 s.

4. Pro osvitu [Elektronnyi resurs] : Zakon Ukrainy. – Rezhym dostupu: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Nazva z ekrana.

5. *Zbroieva N. B.* Hotovnist pedahoha do inkluzyvnoi osvity (Do postanovky pytannia) / N. B. Zbroieva // Naukovi zapysky [Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia]. – 2012. – No 7. – (Seriiia: Psykholoho-pedahohichni nauky).

6. *Klots L. A.* Osoblyvosti rozvytku profesiinoi samosvidomosti praktychnoho psykholoha u systemi pisliadyplomnoi osvity : dys. ... kand. psykhol.



nauk: 19.00.07 / Klots Liubov Antonivna. – Kyiv, 2012. – 352 s.

7. Kompetentisnyi pidkhdid u pidvyshchenni kvalifikatsii pedahohiv do zaprovadzhennia inkluzyvnoi modeli navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy / L. Savchuk // Nova pedahohichna dumka. – 2010. – No 1. – S. 98–101.

8. *Podolianiuk O. L.* Rozvytok profesiinoi pozytsii shkilnoho psykholoha u pisliadyplomnii osviti: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / Olena Leonidivna Podolianiuk ; Tsentr. in-t PPO APN Ukrainy. – Kyiv, 2004. – 16 s.

9. *Priadko L.* Hotovnist pedahoha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu do roboty z ditmy z osoblyvymy osvitnimy potrebamy yak uspishnyi faktor inkluzyvnoho navchannia [Elektronnyi resurs] / L. Priadko, O. Furman // Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Formuvannia hotovnosti pedahohichnykh pratsivnykiv do roboty

z ditmy z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh inkluzyvnoho navchannia. – Rezhym dostupu: <http://roippo.org.ua/activities/research/conferenc.php/376/>. – Nazva z ekrana.

10. *Terletska L. H.* Rolova hra yak zasib formuvannia profesiino znachushchykh yakosti maibutnoho praktychnoho psykholoha: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / Larysa Hrariivna Terletska ; Kyiv. mizhrehion. in-t udoskonalennia vchyteliv im. Borysa Hrinchenka. – Kyiv, 1997. – 20 s.

11. *Shevchenko N. F.* Formuvannia profesiinoi svidomosti praktychnykh psykholohiv u systemi vyshchoi osvity : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / Shevchenko Nataliia Fedorivna; In-t psykhol. im. H. K. Kostiuka APN Ukrainy. – Kyiv, 2006. – 22 s.

12. *Yahupov V. V.* Pedahohika: navch. posib. / V. V. Yahupov. – Kyiv : Lybid, 2002. – 560 s.

