



УДК 371.13 : 376.2

## INNOVATIVE APPROACHES TO THE FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS: UKRAINIAN CONTENT ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ: УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕНТ

Chupakhina S.V. / Чупахіна С.В.

с.р.с., аs.prof. / к.п.н, доц.

[orcid.org/0000-0003-1274-0826](https://orcid.org/0000-0003-1274-0826)*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Івано-Франківськ, Україна**Vasyl Stefanyk Precarpathian National university, Ivano-Frankivsk, Ukraine*

*В статті проаналізовано особливості формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів в умовах інклюзивного освітнього середовища. Доведено актуальність та доцільність дослідження проблеми формування готовності майбутніх учителів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в закладах освіти України.*

*Мета статті: обґрунтувати особливості формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів у сучасних закладах вищої педагогічної освіти України.*

*Доведено, що інклюзивна компетентність майбутніх учителів належить до спеціальних професійних компетентностей, отож це здатність до ефективної професійної діяльності вчителя в умовах інклюзивного навчання, і як результат – відбувається зміна об'єкта на який спрямована діяльність, розширення контингенту учнів.*

*Означене дослідження доводить, що в структуру інклюзивної компетентності майбутніх учителів входять ключові змістові – мотиваційна, когнітивна, рефлексивна та ключові операційні компетентності, які ми розглядали як компоненти інклюзивної компетентності майбутнього вчителя.*

*У дослідженні для визначення показників інклюзивної компетентності майбутніх учителів визначено такі критерії: наявність системи спеціальних психолого-педагогічних, медико-соціальних і методичних знань та досвіду пізнавальної діяльності, необхідних для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; знання й розуміння особливостей роботи, технологій і методик педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання; знання й розуміння особливості розвитку і навчання дітей з особливими освітніми потребами.*

*Аналіз змісту ключових змістових та операційних компетентностей, які належать до системи інклюзивної компетентності, дозволив детальніше розглянути результати освітнього процесу, який спрямовано на формування означеної системи компетентностей, а, відтак ефективніше його конструювати й організовувати.*

**Ключові слова:** *інклюзивне навчання, інклюзивне освітнє середовище, діти з особливими освітніми потребами, готовність до професійної діяльності, компетентнісний підхід, інклюзивна компетентність майбутніх учителів, ключові компетентності.*

**Вступ.** Гуманізація освіти в Україні та зміна ставлення суспільства до осіб з особливими освітніми потребами (ООП), запровадження інклюзивного навчання вносить суттєві зміни в усі сфери соціального життя й в професійну діяльність психологів, педагогів та усіх працівників, яких залучено до надання освітніх послуг дітям. Відтак виникає потреба у розробці якісно нових підходів до підготовки фахівців в умовах закладів вищої освіти. Сучасним освітнім установам важливо залучати до співпраці педагогів-професіоналів, оскільки саме від закладених в дитячі роки основ фізичного й психічного здоров'я,



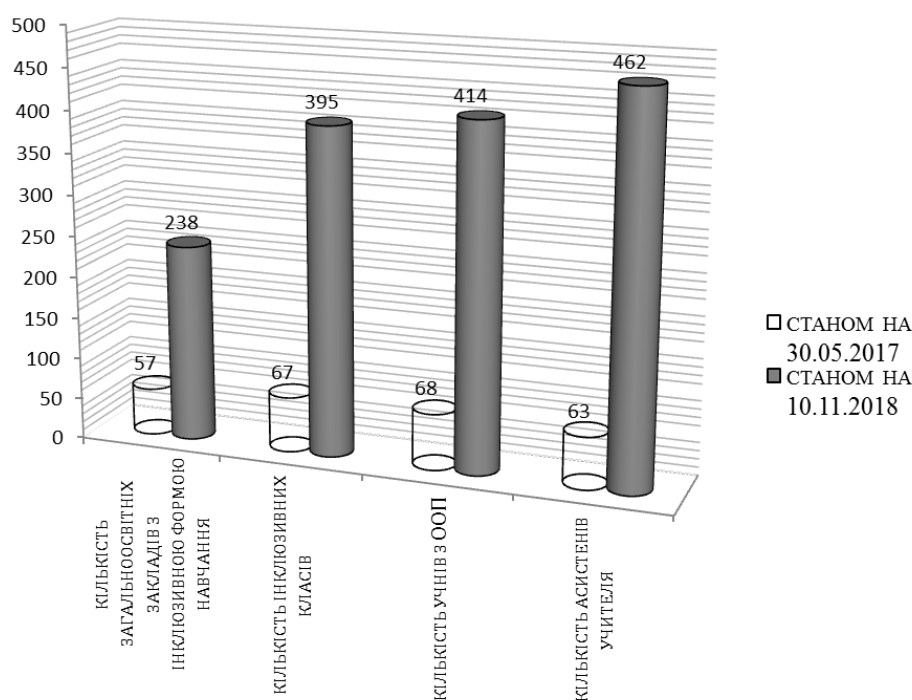
формування особистісних якостей людини, залежить їхнє майбутнє доросле життя.

**Актуальність дослідження і публікації.** Ефективність впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітні школи України здебільшого залежить від компетентності фахівців, що вимагає певних змін у процес підготовки майбутніх учителів.

Актуальність нашого дослідження визначається соціальним замовленням суспільства на підготовку вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища, які оволодівають певними професійними та особистісними якостями необхідними для роботи з дітьми.

Готовність до професійної діяльності визначається на основі компетентнісного підходу, передбачає вільне володіння своєю професією та орієнтування в суміжних сферах діяльності, конкурентоспроможність на ринку.

Аналізуючи стан порушеної проблеми можемо прослідкувати динаміку зростання мережі загальноосвітніх закладів з інклюзивною формою навчання на Прикарпатті продовж 2017-2018 навчальних років (рис. 1)



**Рисунок 1. Мережа загальноосвітніх закладів з інклюзивною формою навчання на Прикарпатті**

Вважаємо найбільш точним для означеного дослідження таке трактування «компетентність – міра відповідальності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-фахового статусу реальному рівню складності виконуваних ними завдань і розв'язуваних проблем» [1].

Інклюзивне навчання, що інтенсивно запроваджується в практику нової української школи, ставить перед нею низку складних та нових завдань. У західних країнах система інклюзивного навчання на значно вищому рівні й має власне теоретично обґрунтоване забезпечення. В Україні проблеми



інклюзивного навчання та створення інклюзивного освітнього простору отримали відображення в дослідженнях В.Бондара, Л.Будяк, Е.Данілавичюте, Л.Даниленко, Н.Дятенко, С.Єфімової, В.Зосенко, Н.Кирсти, А.Колупаєвої, С.Литовченко, І.Луценко, С.Миронової, Ю.Найди, Н. Назарової, Т.Сак, Т.Софій, В.Синьова, О.Таранченко, В.Тищенко, С.Чупахіної, А.Шевцова, М.Шеремет та інші. Дотичними до порушеного нами дослідження є праці щодо підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання та формування їхньої інклюзивної компетентності (С.Альохіна, Ю.Бойчук, О.Бородіна, О.Глузман, О.Гордійчук, І.Демченко, О.Мартинчук, І.Хафізулліна та ін) [4].

**Мета статті:** обґрунтувати особливості формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів у сучасних закладах вищої педагогічної освіти України.

**Виклад основного матеріалу.** Одним з перших ідею інтегрованого навчання обґрунтував Л.Виготський. Вчений порушив проблеми спеціальної педагогіки і спеціальної школи, дослідив основні теоретичні передумови для перебудови роботи з дітьми з особливими потребами. Зміст їх у тому, щоб «зв'язати педагогіку дефективного дитинства (сурдо-, тіфло-, олігофрено- то логопедагогіку) з загальними принципами й методами соціального виховання, знайти таку систему, в якій вдалося б органічно поєднати спеціальну педагогіку з педагогікою нормального дитинства» [7, 120].

Л.Виготський стверджував, що розвиток «аномальної дитини – соціальна проблема». Відтак особливе завдання педагогіки – «...спрямувати дитину в нормальне русло розвитку», розуміючи, що це особлива траєкторія і особливий тип розвитку [7].

ЮНЕСКО розглядає інклюзивну освіту як динамічний підхід, позитивний крок назустріч різноманітності й унікальності дітей. При такому підході відмінності дітей розглядаються не як проблема, а як можливість розвитку процесу навчання. Отож інклюзивна освіта – це не лише технологічні та організаційні зміни, а й зміни філософії освіти загалом [2, 12].

Отож спрямованість інклюзивного навчання це позитивний вплив не лише на дітей з ООП, що допомагає їм набути необхідного досвіду колективної діяльності, подолати невдачі отримати певні перемоги, навчає спілкуватися, товаришувати, а й стає, за умови відповідного педагогічного супроводу, чинником моральності усіх дітей, сприяє гуманізації сучасної системи освіти загалом. Принцип «інклюзивності» передбачає, що школа вміє працювати з тими, хто не вписується в «норму» і створює труднощі в класі [4].

Для практичної організації інклюзивного навчання важливо вирішувати низку проблем, пов'язаних не лише з матеріальною базою, а й з достатньою готовністю вчителів до професійної діяльності в нових умовах.

У зарубіжних дослідженнях термін «компетентність» визначено як «поглиблене знання», «стан адекватного виконання завдання», «здатність до актуального виконання діяльності» [1]. В американській концепції «компетентного працівника», виділено палітру індивідуально-психологічних якостей фахівця (дисциплінованість, самостійність, комунікативність,



прагнення до саморозвитку), основну увагу зосереджено на здатності швидко й безконфліктно пристосовуватися до конкретних умов праці (Д. Мерілл, І. Стевік, Д. Юл) [1].

Компетентнісний підхід визначено й освітньо-професійні програми спеціальностей не лише як основну дидактичну одиницю, а й як систему ключових компетентностей – загальних та спеціальних (фахових), які необхідні для соціально-продуктивної діяльності сучасного фахівця [5].

У структурі ключових досягнень майбутнього педагога включено певні компетентності (рис.2).

<b>Інтегральна компетентність (КІ)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• здатність розв'язувати типові спеціалізовані завдання, педагогічні ситуації та практичні проблеми в професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень педагогіки, психології та окремих методик навчання, проведення досліджень. Характеризуються комплексністю та невизначеністю умов і вимог.</li> </ul>
<b>Загальні компетентності (КЗ)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• включає здатність:</li> <li>• до абстрактного мислення, аналізу та синтезу;</li> <li>• застосовувати знання у практичних ситуаціях;</li> <li>• спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово, а також спілкуватися іноземною мовою;</li> <li>• володіння навичками використання інформаційних і комунікаційних технологій;</li> <li>• проведення досліджень на відповідному рівні, пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; володіння науковим стилем мови;</li> <li>• генерувати нові ідеї, творчо підходити до розв'язання освітніх та наукових проблем;</li> <li>• ухвалювати обґрунтовані рішення, використовувати теоретичні знання для розв'язання професійно-педагогічних проблем;</li> <li>• застосовувати базові знання для оволодіння професійно орієнтованими дисциплінами та в науково-дослідницькій і професійній діяльності;</li> <li>• активно, відповідально та ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства;</li> <li>• орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя України, використовувати способи діяльності й моделі поведінки, відповідно до чинного законодавства України; слугувати зразком громадянина-патріота для дітей, батьків, колег;</li> <li>• діяти на основі принципів і норм етики, правил культури поведінки у стосунках з дорослими й дітьми на основі загальнолюдських і національних цінностей, норм суспільної моралі та дотримуватися принципів педагогічної та наукової етики;</li> <li>• до самоідентифікації у руслі цінностей професійного середовища;</li> <li>• до ефективної міжособистісної взаємодії: зокрема, успішно взаємодіяти з керівництвом, колегами, учнями, їхніми батьками; володіння алгоритмами конструктивного розв'язання педагогічних конфліктів, володіння мовленнєвим етикетом; бути критичним і самокритичним, наполегливим у виконанні поставлених завдань і взятих зобов'язань, оцінювати результати педагогічних впливів та забезпечувати якість діяльності навчання, розвитку й виховання дітей різних вікових груп;</li> <li>• до педагогічної рефлексії;</li> <li>• до творчого пошуку, нестандартного розв'язання педагогічних проблем і ситуацій, ефективного розв'язання освітніх проблем нестандартними способами;</li> <li>• ефективно використовувати спадщину світової та вітчизняної педагогіки, зокрема й народної;</li> <li>• визначати напрями власної професійної діяльності, проектувати її на основі особистісно орієнтованого підходу;</li> <li>• застосовувати знання, уміння, цінності й досвід практичної діяльності щодо здоров'язбереження в освітньому середовищі та створення психолого-педагогічних умов для формування навичок здорового способу життя дітей і дорослих.</li> </ul>
<b>Спеціальні (фахові) компетентності (КФ)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• предметна, яка включає: філологічну, математичну, технологічну, природничо-наукову, мистецьку, педагогічну, професійно-комунікативну</li> </ul>

**Рисунок 2. Складові професійної компетентності майбутнього педагога**





Загальну структуру формування компетентностей педагога можемо зобразити таким чином (рис.3):

Розглянемо детальніше компетентності які входять у означену структуру. Функціональну сферу представлено системою ключових компетентностей – діагностичної, прогностичної, дослідницької, конструктивної, організаційної, комунікативної, технологічної, корекційної.

Означені компетентності вважають операційними, їх перелік визначається видами діяльності педагога.

Для наступного рівня (спеціальних професійних компетентностей) характерна конкретизація ключових змістових компетентностей: мотиваційна, когнітивна, рефлексивна.



**Рисунок 3. Загальна структура компетентностей**

Система ключових функціональних компетентностей означеного рівня визначається тими ж компонентами, що і на попередньому рівні, однак вони також конкретизується відповідно до діяльності педагога.

Приватні професійні компетентності це ті ж змістові компетентності, що і на попередньому рівні, їх система залежить від завдань.

Інклюзивна компетентність майбутніх учителів належить до спеціальних професійних компетентностей, отож це здатність до ефективної професійної діяльності вчителя в умовах інклюзивного навчання, і як результат – відбувається зміна об'єкта на який спрямована діяльність, розширення контингенту учнів.

Інклюзивна компетентність майбутніх учителів розуміється нами як інтегративне особистісне утворення, яке забезпечується здатність майбутніх учителів виконувати професійні функції в інклюзивному освітньому середовищі, враховуючи різні освітні потреби учнів та забезпечуючи включення дитини з ООП в середовище загальноосвітнього закладу й створюючи умови для її розвитку і саморозвитку (рис. 4).



**Рисунок 4. Структура інклюзивної компетентності майбутніх учителів**

Враховуючи відмінності змісту діяльності педагога в структурі інклюзивного навчання вважаємо за доцільне виділити ключові змістові і ключові функціональні компетентності.

Під ключовими компетентностями майбутнього вчителя в межах нашого дослідження розуміємо особистісно-усвідомлені, що увійшли в суб'єктивний досвід, знання, уміння й навички, що застосовуються в різних видах педагогічної діяльності, які можна трактувати як здатність ефективно виконувати професійні завдання. Особистісні компетентності можна вважати системоутворюючим компонентом, які зумовлюють й інтегрують всі інші складові компетентностей (знання, вміння та досвід).

Означене дослідження доводить, що в структуру інклюзивної компетентності майбутніх учителів входять ключові змістові – мотиваційна, когнітивна, рефлексивна та ключові операційні компетентності, які будемо розглядати як компоненти інклюзивної компетентності майбутнього вчителя.

Ключові змістові, що входять до складу інклюзивної компетентності, можна трактувати як здатність усвідомлення змісту професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання.

Ключові операційні компетентності характеризують функціональну сферу інклюзивної компетентності та визначаються як здатність виконання певних професійних завдань у навчально-виховному процесі. Серед них: діагностична, прогностична, конструктивна, організаційна, комунікативна, технологічна, корекційна, дослідницька.

Аналізуючи взаємозв'язок ключових змістових та ключових операційних компетентностей, можемо стверджувати, що ключові змістові є основою для кожної ключової операційної компетентності.

Операційний компонент інклюзивної компетентності майбутнього вчителя



забезпечується операційними ключовими компетентностями – здатністю виконувати конкретні професійні завдання у педагогічному процесі, які враховують способи і досвід педагогічної діяльності, є необхідними для успішної організації інклюзивного навчання, сприяють вирішенню педагогічних ситуацій, прийомів самостійного й мобільного вирішення педагогічних завдань, пошуково-дослідницької діяльності.

Функціональна сфера інклюзивної компетентності забезпечується системою операційних ключових компетентностей, розглянемо їх детальніше (рис. 5).

<b>ДІАГНОСТИЧНА</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• вміння визначати рівня розвитку учнівського колективу, розвитку особистості, навченості та вихованості окремих учнів, стану педагогічного процесу загалом та на окремих його етапах в умовах інклюзивного навчання;</li> </ul>
<b>ПРОГНОСТИЧНА</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• вміння передбачати результати певних педагогічних дій в умовах інклюзивного навчання;</li> </ul>
<b>КОНСТРУКТИВНА</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• вміння конструювати педагогічну діяльність в умовах інклюзивного навчання шляхом вибору відповідно до діагностики цілей (загальних і індивідуальних) та планувати педагогічну діяльність, з урахуванням різних освітніх потреб учнів, варіювати формами, методами і засобами навчання;</li> </ul>
<b>ОРГАНІЗАЦІЙНА</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• вміння організовувати педагогічну діяльність в умовах інклюзивного навчання, творче застосування в професійній діяльності індивідуального підходу (скажімо, навчання за індивідуальним освітнім маршрутом);</li> </ul>
<b>КОМУНІКАТИВНА</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• вміння конструювати педагогічну діяльність в умовах інклюзивного навчання шляхом вибору відповідно до діагностики цілей (загальних і індивідуальних) та планувати педагогічну діяльність, з урахуванням різних освітніх потреб учнів, варіювати формами, методами і засобами навчання;</li> </ul>
<b>ТЕХНОЛОГІЧНА</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• вміння використовувати методики і технології інклюзивного навчання для дітей з різними освітніми потребами;</li> </ul>
<b>КОРЕКЦІЙНА</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• вміння коригувати педагогічний процес на різних його етапах, враховуючи результати проміжної та підсумкової діагностики;</li> </ul>
<b>ДОСЛІДНИЦЬКА</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• вміння досліджувати, аналізувати педагогічні явища, проводити дослідно-експериментальну роботу.</li> </ul>

**Рисунок 5. Система вмінь (операційних ключових компетентностей) функціональної сфери інклюзивної компетентності педагога**

Отож кожна операційна компетентність містить певний цикл ключових змістових компетентностей.



Аналіз змісту ключових змістових та операційних компетентностей, які належать до системи інклюзивної компетентності, дозволяє детальніше розглянути результати освітнього процесу, який спрямовано на її формування, а, відтак ефективніше його конструювати й організовувати.

Відповідно до вищезначеного завдання нашого дослідження можна сформулювати наступним чином:

1. Визначення критеріїв та рівнів сформованості інклюзивної компетентності майбутніх учителів.

2. Визначення ступеня сформованості інклюзивної компетентності у студентів педагогічних спеціальностей та вчителів загальноосвітніх шкіл – констатувальний експеримент.

Аналіз змісту компонентів інклюзивної компетентності майбутніх учителів дозволяє обґрунтувати критерії оцінки та рівні її сформованості.

Критерій – ознака, яка дозволяє оцінювати, визначати чи класифікувати будь-що, мірило оцінка [3]. У філософському словнику під редакцією М.Розенталя критерій визначається як мірило для оцінки будь-чого, засіб перевірки істинності чи хибності того чи іншого твердження, гіпотези [6, 193].

Критерії зазвичай відображаються через показники – спостереження та фіксації результатів. Визначаючи критерії, будемо враховувати загальновідомі педагогічні ознаки чи вимоги до їх обґрунтування, які задовольняють певним вимогам.

Для означеного дослідження розуміння критерію це не лише певна мірка, зразок, а й певна ознака, яка характеризує предмет, об'єкт і дозволяє оцінити його. Відтак критерій стає проявом сутності процесу. Іншими словами, він є тим, що може бути зафіксовано й виміряно.

Вважаємо за доцільне діагностувати сформованість кожного компонента окремо: мотиваційного, когнітивного, рефлексивного та операційного.

Критерії сформованості інклюзивної компетентності майбутнього вчителя представлено на рис.6.

Важливими показниками, які розкривають означений критерій, було визначено наступні: наявність системи спеціальних психолого-педагогічних, медико-соціальних і методичних знань та досвіду пізнавальної діяльності, необхідних для роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивного навчання; знання й розуміння особливостей роботи, технологій і методик педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання; знання й розуміння особливостей розвитку і навчання дітей з ООП.

Для визначення загального рівня сформованості інклюзивної компетентності майбутніх учителів нами застосовувалася методика оцінки сформованості кожного компонента інклюзивної компетентності (мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, операційного), було виділено по 4 рівні: низький, середній, достатній, високий. Теоретично різних поєднань компонентів та рівнів їх сформованості може бути 4 в 4 ступені, тобто 256 поєднань.



**мотиваційний**

- сформованість сукупностей, цінностей, потреб, мотивів, відповідно до мети і завданням інклюзивного навчання:
- - усвідомлення значущості проблеми інтеграції людей з ООП в суспільство і можливості вибору ними способу отримання освіти;
- - тійка спрямованість на діяльність в умовах інклюзивного навчання;
- - сукупність мотивів різних груп (соціальних, пізнавальних, професійних, особистісного розвитку і самоствердження, власного благополуччя) спрямованих на педагогічну діяльність в умовах інклюзивного навчання.

**когнітивний**

- наявність педагогічно мислення в умовах інклюзивного навчання:
  - - наявність системи спеціальних психолого-педагогічних, медико-соціальних і методичних знань і досвіду пізнавальної діяльності, необхідних для роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивного навчання;
  - - знання і розуміння специфіки роботи, технологій і методик педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання з дітьми з різними освітніми потребами;
  - - знання і розуміння проблем дітей з ООП, які навчаються в інклюзивному освітньому середовищі

**рефлексивний**

- здатність до рефлексії в пізнавальній та професійній діяльності в умовах підготовки до організації інклюзивного навчання:
  - - аналізувати досвід реалізації ідей інклюзивного навчання, власний досвід пізнавальної і професійної діяльності і досвід інших фахівців;
  - - адекватно оцінювати результати своєї пізнавальної та професійної діяльності, помічати свої помилки і прагнути їх виправити;
  - - задовольняти потребу в професійному та особистісному зростанні та підвищенні рівня інклюзивної компетентності загалом.

**операційний**

- наявність сформованих способів і досвіду вирішення конкретних професійних завдань (навчання, виховання і розвитку учнів) в процесі інклюзивного навчання.

### **Рисунок 6. Критерії сформованості інклюзивної компетентності майбутніх учителів**

В процесі дослідження не всі представлені комбінації можливі, деякі з них емпірично заперечуються, це пояснюється тим, що процес оволодіння інклюзивної компетентністю майбутніх вчителів є поетапним, якщо на першому етапі не відбувається формування ключових змістових компетентностей (мотиваційної, когнітивної, рефлексивної), що є основою для оволодіння ключовими операційними компетентностями, то, вони не можуть бути сформовані. Відтак низький рівень сформованості мотиваційної та



когнітивної компетентностей не дозволяє сформувати високий рівень ключових операційних.

Учителі з низьким рівнем сформованості інклюзивної компетентності не розглядають проблему інтеграції людей з ООП в суспільство як актуальну, вважають диференційоване навчання в спеціальному (корекційному) освітньому закладі чи індивідуально вдома єдино можливими способами отримання освіти для осіб з ООП. Відсутнє уявлення про інклюзивне навчання дітей з ООП. Здебільшого не усвідомлюється необхідність поповнення саме тих знань, умінь та навичок необхідних для діяльності в умовах інклюзивного навчання. Способи вирішення професійних завдань (навчання, виховання і розвитку учнів) в процесі інклюзивного навчання ними не засвоєно.

Учителі з середнім рівнем сформованості інклюзивної компетентності проявляють інтерес до проблеми інтеграції людей з ООП в суспільство, однак розглядають диференційоване навчання в спеціальному (корекційному) закладі освіти чи індивідуально вдома як найбільш прийнятні способи отримання освіти для людей з ООП. Знання про інклюзивну форму навчання дітей не зовсім чітко сформовані. Прагнення до поповнення відсутніх знань, умінь і навичок реалізації інклюзивного навчання усвідомлено, однак має фрагментарний характер. Способи вирішення професійних завдань (навчання, виховання і розвитку учнів) в процесі інклюзивного навчання засвоєно на низькому рівні.

Учителі із достатнім рівнем сформованості інклюзивної компетентності мають стійкий інтерес до проблеми якісної і доступної освіти дітей з ООП, визнають за ними і їх батьками (законними представниками) право вибору способу отримання освіти, розглядають інклюзивне навчання як найбільш прийнятне та ефективне для соціалізації дітей з ООП залежно від важкості порушень та створення спеціальних умов у загальноосвітніх закладах. Мають загально вірні, хоча й не дуже систематизовані знання про специфіку роботи з різними категоріями дітей в умовах інклюзивного навчання. Прагнення до поповнення відсутніх знань, умінь і навичок реалізації інклюзивного навчання усвідомлено, однак потреба в цілеспрямованому підвищенні рівня власної інклюзивної компетентності ще не сформована. Засвоєно способи виконання конкретних професійних дій в процесі інклюзивного навчання, однак виникають труднощі під час вирішенні педагогічних завдань, що моделюють професійну діяльність в умовах інклюзивного навчання.

Учителі з високим рівнем сформованості інклюзивної компетентності усвідомлюють значущість включення дітей з ООП в соціум і можливості вибору ними способу отримання освіти, розглядають інклюзивне навчання як найбільш прийнятне та ефективне для соціалізації таких дітей. Знання про особливості роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивного навчання є повними, глибокими та систематизованими. Здатні аналізувати й адекватно оцінювати досвід професійної діяльності в процесі інклюзивного навчання. Спостерігається стійка потреба в підвищенні власної інклюзивної компетентності, а також її результатів.

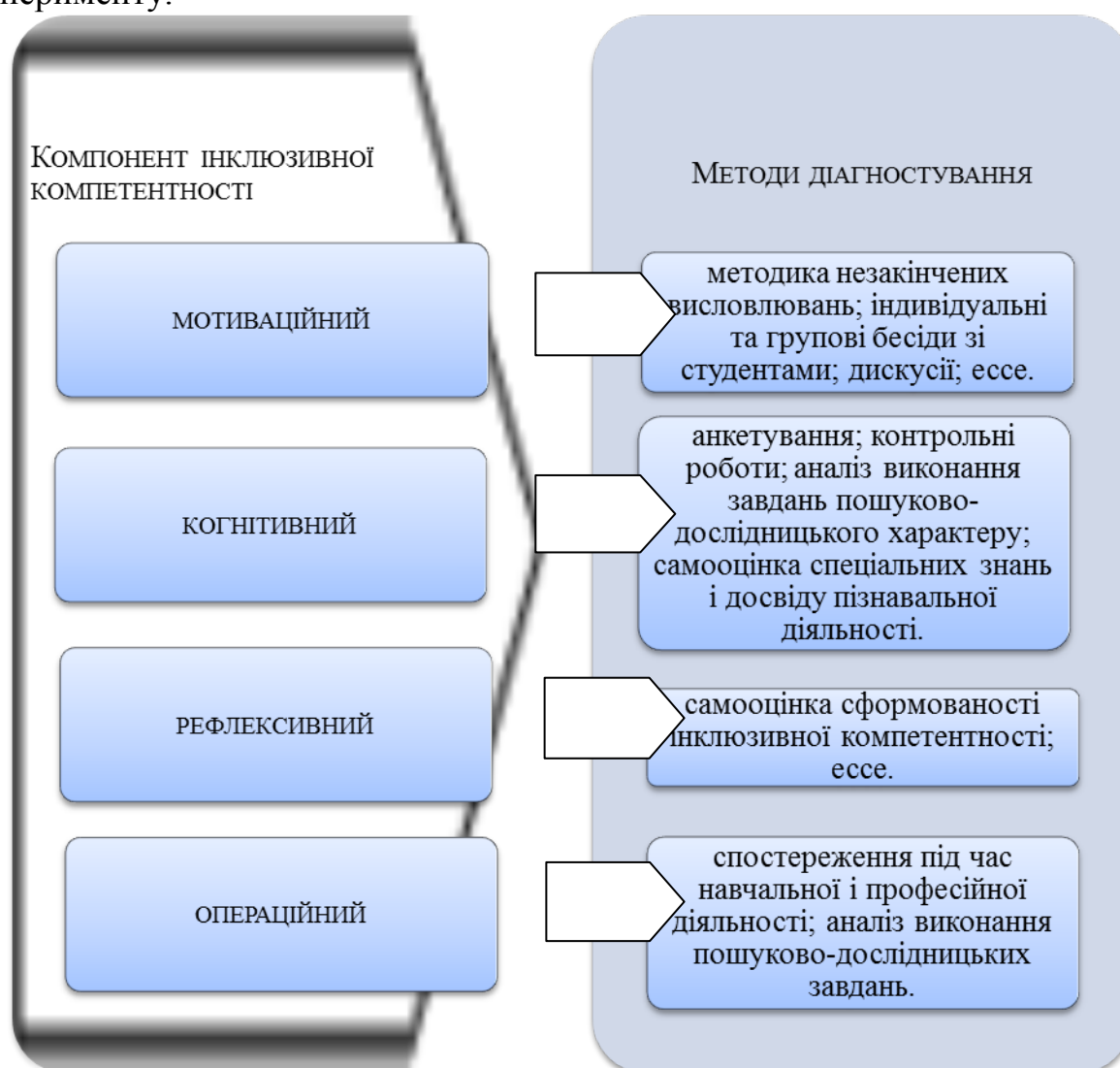
Виділені рівні стали основою для діагностики сформованості інклюзивної



компетентності майбутніх учителів під час дослідницько-експериментальної роботи, яку проводили на базі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» зі студентами – майбутніми вчителями спеціальності «Початкова освіта» та вчителями початкової школи, що працюють з дітьми з ООП в умовах інклюзивного освітнього середовища, яка складалася з двох етапів.

Під час проведення експерименту нами було визначено наступні методи для вивчення рівня сформованості компонентів інклюзивної компетентності (рис. 7).

На початковому етапі дослідження, під час якого вирішувалися наступні завдання: діагностика початкового рівня сформованості інклюзивної компетентності у студентів та вчителів загальноосвітніх шкіл на основі виділених критеріїв, а також складання програми формувального експерименту.



**Рисунок 7. Методи діагностування інклюзивної компетентності вчителя**

Під час експерименту проанкетовано студентів (108 студентів IV курсу), які отримали знання з дисциплін «Спеціальна педагогіка», «Філософія інклюзивної освіти» та вчителі загальноосвітніх шкіл м. Івано-Франківська та



області (40 осіб).

Представлена кількість учасників експерименту, характер вибірки (об'єкти спостереження щодо їх властивостей досить однорідні) забезпечили необхідну репрезентативність результатів.

Діагностичне дослідження під час експерименту, проводилося у формі анкетування та опитування студентів та вчителів, групових та індивідуальних бесід, використовувалася методика незакінчених висловлювань. Отримані дані підлягали обробці з допомогою математичних методів.

**Висновки та перспективи дослідження.** Результати діагностики показали, що практично всі респонденти розподілилися за трьома рівнями сформованості когнітивної та мотиваційної компетентностей – середнім, достатнім і високим. Представникам першої групи (середній рівень) характерно амбівалентне ставлення до означеної проблеми, не достатньо визначені уявлення про інклюзивне навчання. Великий відсоток респондентів, віднесено нами до достатнього рівня, тобто мають стійкий інтерес до проблеми освіти дітей з ООП. Володіють загальними, хоча й не дуже систематизованими знаннями про особливості роботи з різними категоріями дітей в умовах інклюзивного навчання. Прагнення до поповнення відсутніх знань, умінь і навичок реалізації інклюзивного навчання усвідомлено, однак потреба в цілеспрямованому підвищенні рівня своєї інклюзивної компетентності достатньо не сформована, мають труднощі під час вирішенні педагогічних завдань, що моделюють професійну діяльність в умовах інклюзивного навчання. Невеликий відсоток респондентів мають високий рівень інклюзивної компетентності, здебільшого це вчителі, які працюють в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Означене дослідження не вичерпує усіх проблем підготовки майбутніх учителів та формування у них інклюзивної компетентності. Наукові пошуки можуть бути продовжені в наступних напрямках: формування у майбутніх учителів діагностичної компетентності в інклюзивному освітньому середовищі, підготовка вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища, включення рефлексивних умінь в загально професійну підготовку майбутніх учителів тощо.

#### Література:

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія / Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина та ін. ; під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
2. Електронний ресурс: Веб-сайт Міністерства освіти і науки України ([www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)) рубрика «Освіта дітей з особливими потребами».
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; Головний ред. В.Г.Кремень // – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. / А.А.Колупаєва, Л.О. Савчук // – К.: Наук. світ, 2010. – С. 44-63.





5. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід)/ Укладачі: В.Л. Гуло, К.М. Левківський, Л.О. Котоловець, Н.І. Тимошенко, В.П. Погребняк, А.В. Гончарова, М.О. Присенко, М.В. Симонова, Н.В. Крошко – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2013. – 90 с.

6. Философский словарь [Текст] / Под ред. М.М. Розенталя. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.

7. Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання: тематичний збірник праць / упоряд. А.А.Волосяк, Н.А.Басараба, С.С.Козловська; за заг. редакцією А.О.Лавренчука. – Рівне: РОІППО, 2014. – 343 с.

### References:

1. Bibik N.M. Kompetentnisny`j pidxid u suchasnij osviti: svitovy`j dosvid ta ukrayins`ki perspekty`vy`: biblioteka z osvith`oyi polity`ky`: monografiya / N.M. Bibik, L.S. Vashhenko, O.I. Lokshy`na ta in. ; pid zag. red. O.V. Ovcharuk. – K.: K.I.S., 2004. – 112 s.

2. Elektronny`j resurs: Veb-sajt Ministerstva osvity` i nauky` Ukrainy` (www.mon.gov.ua) rubry`ka «Osvita ditej z osobly`vy`my` potrebamy`».

3. Ency`klopediya osvity` / Akad. ped. nauk Ukrainy`; Golovny`j red. V.G.Kremen` // – K.: Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.

4. Kolupayeva A.A. Dity` z osobly`vy`my` osvitnimy` potrebamy` ta organizaciya yix navchannya: nauk.-metod. posib. / A.A.Kolupayeva, L.O. Savchuk // – K.: Nauk. svit, 2010. – S. 44-63.

5. Metody`chni rekomendaciyi z rozroblennya skladovy`x galuzevy`x standartiv vy`shhoji osvity` (kompetentnisny`j pidxid)/ Ukladachi: V.L. Gulo, K.M. Levkivs`ky`j, L.O. Kotolovec`, N.I. Ty`moshenko, V.P. Pogrebnyak, A.V. Goncharova, M.O. Pry`senko, M.V. Sy`monova, N.V. Kroshko – K.: Insty`tut innovacijny`x texnologij i zmistu osvity` MON Ukrainy`, 2013. – 90 s.

6. Fy`losofsky`j slovar` [Tekst] / Pod red. M.M. Rozentalya. – M.: Poly`ty`zdat, 1991. – 560s.

7. Formuvannya gotovnosti pedagogichny`x pracivny`kiv do roboty` z dit`my` z osobly`vy`my` potrebamy` v umovax inklyuzy`vnogo navchannya: tematy`chny`j zbirny`k pracz` / uporyad. A.A.Volosyuk, N.A.Basaraba, S.S.Kozlovs`ka; za zag. redakciyeyu A.O.Lavrenchuka. – Rivne: ROIPPO, 2014. – 343 s.

**Abstract.** *It was analyzed the peculiarities of formation of inclusive competence of future teachers in conditions of inclusive educational environment. It was proved the actuality of the problem of forming the readiness of future teachers for work with children with special educational needs in educational institutions of Ukraine.*

*The purpose of the article: to substantiate the peculiarities of the formation of the inclusive competence of future teachers in modern institutions of higher pedagogical education of Ukraine.*

*It is proved that the inclusive competence of future teachers belongs to special professional competencies, hence the ability to effectively engage in the professional activity of the teacher in the context of inclusive education, and as a result - there is a change in the object for which the activity is aimed at, the expansion of the contingent of students.*

*The research shows that the structure of inclusive competence of future teachers includes key content competencies (motivational, cognitive, reflexive) and key operational competences that we considered as components of the inclusive competence of the future teacher.*

*The following criteria have been determined for determining the indicators of inclusive competence of future teachers: availability of a system of special psychological and pedagogical, medical-social and methodological knowledge and experience of cognitive activity necessary for*



*working with children with special educational needs under the conditions of inclusive education; knowledge and understanding of the peculiarities of work, technologies and methods of pedagogical activity in the conditions of inclusive education; knowledge and understanding of the peculiarities of the development and teaching of children with special educational needs.*

*The analysis of the key content and operational competencies that belong to the system of inclusive competence allowed for a more in-depth examination of the results of the educational process, which is aimed at forming a defined system of competencies, and, therefore, it is more efficient to construct and organize it.*

**Key words:** *inclusive education, inclusive educational environment, children with special educational needs, readiness for professional activity, competence approach, inclusive competence of future teachers, key competencies.*

Стаття відправлена 19.03.2019 р.  
Чупахіна С.В.