

**Ірина Демченко**

**ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ  
ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ:  
СТРУКТУРА ТА ДІАГНОСТИКА**



**Навчально-методичний посібник**

УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧІНИ  
ФАКУЛЬТЕТ ПОЧАТКОВОЇ ТА КОРЕКЦІЙНОЇ ОСВІТИ  
КАФЕДРА КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

**Демченко Ірина Іванівна**

**ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ  
ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ:  
СТРУКТУРА ТА ДІАГНОСТИКА**

Навчально-методичний посібник

Умань  
Видавець «Сочінський М.М.»  
2014

УДК (371.134:372.4)(075.8)  
 ББК (74.589.83:74.04(0)446)я73  
 ДЗ1

**Рецензенти:**

**В.І.Шахов** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**О.В. Мартинчук** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

**А.І. Яблонський** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Рекомендовано до друку**

*рішенням Ученої ради факультету дошкільної та корекційної освіти  
 Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
 (протокол № 3 від 18 лютого 2014 р.).*

**Демченко І. І.**

ДЗ1 Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посіб. / Ірина Іванівна Демченко. – Умань: Видавець «Сочінський М.М.», 2014. – 160 с.

ISBN 978-966-304-147-6

У навчально-методичному посібнику обґрунтовано сутність, структуру, критерії та показники готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти, розкрито категоріальний апарат та розроблено методiku психолого-педагогічної діагностики для визначення її рівнів.

Посібник призначається для викладачів і студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів різного рівня акредитації, учителям початкових класів з інклюзивною формою навчання та всім тим, хто займається дослідженням проблем інклюзивної та корекційної освіти.

**УДК (371.134:372.4)(075.8)  
 ББК (74.589.83:74.04(0)446)я73**

ISBN 978-966-304-147-6

© Демченко І. І., 2014

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1.	
СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	6
1.1. Обґрунтування структури готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти.....	7
1.2. Критерії та показники місіонерського компонента готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти.....	16
1.3. Критерії та показники компетентнісного компонента готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти.....	22
1.4. Критерії та показники саморегулятивного компонента готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти.....	28
РОЗДІЛ 2.	
ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	36
2.1. Категоріальний апарат психолого-педагогічної діагностики.....	37
2.2. Інструментарій для діагностики готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти за місіонерським компонентом.....	44
2.3. Інструментарій для діагностики готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти за компетентнісним компонентом.....	80
2.4. Інструментарій для діагностики готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти за саморегулятивним компонентом.....	119
ДОДАТКИ.....	145
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	153

## ВСТУП

Із першого року навчання дітей з вадами здоров'я в загальноосвітній школі у створенні їхньої освітньої траєкторії ключову роль відіграє вчитель початкових класів. Тому від якості його фахової підготовки залежить сформованість високого рівня готовності до виконання функцій професійної діяльності в умовах інклюзії. Тобто вчитель має бути підготовлений до нової професійної ролі.

Галузевим стандартом вищої освіти (спеціальність «Початкове навчання»), зокрема, кваліфікаційною характеристикою вчителя початкових класів, визначено, що він повинен володіти знаннями, навичками, прийомами навчання всіх предметів початкового циклу та вміло використовувати їх під час виконання педагогічних, навчально-виховних і науково-методичних завдань, проводити роботу з виявлення й розвитку здібностей дітей, формувати культуру усного та писемного мовлення, розвивати необхідні навчальні вміння і навички, усі форми мислення, виховувати любов до навчальної діяльності, залучати молодших школярів до різних видів особистої та суспільно корисної діяльності.

Як бачимо, у стандарті бракує вимог щодо інклюзивної компетентності вчителя початкової школи. Тому нині особливої уваги заслуговує проблема формування професійної готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, оскільки спектр функцій учителя значно розширюється. Тобто, окрім основних (дидактичної, виховної і розвивальної), додаються просвітницька (інформування громадськості та батьків про позитиви інклюзії), діагностична (вивчення можливостей та потреб дитини), корекційна (добір і проведення психолого-педагогічних заходів щодо виправлення або послаблення недоліків психофізичного розвитку дітей, їхньої адаптації та

соціалізації) та рефлексивна (розроблення критеріїв і показників для оцінювання освітніх досягнень учнів, аналізу ефективності навчально-виховного процесу і пошуку способів його коригування). Для виконання цих функцій учитель має володіти глибокими знаннями з фахових дисциплін, методики викладання предметів початкової школи, високим рівнем майстерності в галузі навчально-виховної та розвивальної роботи як зі здоровими учнями, так і з особливостями в розвитку. Тобто педагоги повинні отримати не лише загальну професійну, але й спеціальну підготовку з корекційної педагогіки та психології.

Таким чином, процес формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти набуває розширеного контексту. Очевидно, що сучасний учитель початкових класів повинен мати високий рівень фахової, методичної та психологічної видів готовності. Перша з них охоплює систему знань із методології інклюзивної освіти та високий рівень корекційно-педагогічної майстерності; друга полягає у володінні вчителем загально-педагогічними та корекційно-розвивальними технологіями; третя інтегрує у собі особистісні якості педагога (емпатія, толерантність, емоційна підтримка іншої людини, рефлексія тощо).

Щоб сформувати у майбутнього вчителя початкових класів окреслені види готовності до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, необхідно, насамперед, з'ясувати з яких компонентів складається ця інтегрована професійна якість педагога, а щоб визначити якими ж саме додатковими фаховими знаннями, уміннями і навичками доцільно озброїти його, яку модель педагогічної системи професійної підготовки слід упровадити у ВНЗ, потрібно провести психолого-педагогічну діагностику, що потребує розроблення відповідного інструментарію. Саме цьому і присвячений авторський навчально-методичний посібник.

## РОЗДІЛ 1

# СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ



## **1.1. Обґрунтування структури готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти**

У багатьох психолого-педагогічних дослідженнях доведено, що категорія готовності до професійної діяльності є системною якістю особистості, яка формується у процесі професійної підготовки у ВНЗ. Науковець Г. Алексєєва вказує на доцільність її розгляду як інтегрального цілого, оскільки характеризується наявністю загальних та специфічних компонентів, що відображають особливості того чи того виду діяльності [3, с. 13].

У дослідженні С. Альохіної готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти репрезентована двома різновидами – професійною та психологічною. За своєю структурою перша з них охоплює інформаційну обізнаність, володіння педагогічними технологіями, знання основ психології та корекційної педагогіки, індивідуальних відмінностей повносправних і неповносправних дітей, здатність до моделювання уроку, використання варіативності у процесі навчання, професійної взаємодії в інклюзивно-освітньому процесі; другий – емоційне прийняття дітей із різними типами порушень у розвитку, спроможність залучати дітей із різними типами порушень до діяльності на уроці та задоволеність власною педагогічною діяльністю [2, с. 131].

У дисертації І. Оралканової готовність учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти також диференційовано на два різновиди – психологічну і професійну. До структури психологічної готовності належать ціннісна орієнтація особистості, мотивація, толерантність, емпатія, педагогічний оптимізм. Структура професійної готовності представлена двома комплексами – дидактичних знань та методичних умінь. Перший із них охоплює знання особливостей побудови процесу навчання і виховання дітей та



комунікативних зв'язків із суб'єктами інклюзивної освіти; другий – уміння і навички налагодження комунікативних зв'язків із дітьми з ОМР та їх батьками, конструювання навчально-виховного процесу в умовах спільного навчання дітей із різними можливостями, працювати у «команді» фахівців [39, с. 134].

У науково-педагогічній праці Ю. Шуміловської визначено структуру готовності майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти, що складається з 4-х компонентів:

– мотиваційний – сукупність стійких мотивів до роботи в умовах інклюзивної освіти, спрямованість на здійснення ефективного процесу навчання і виховання, визнання кожної дитини суб'єктом навчально-вихованої діяльності, формування внутрішньої готовності до позитивного сприймання дітей із особливостями психофізичного розвитку;

– когнітивний – система знань і уявлень про проблему інвалідності, особливості психофізичного розвитку осіб з обмеженими можливостями здоров'я й особливості побудови освітнього процесу, у якому вони беруть участь, знання з питань попередження кризових, екстремальних ситуацій та формування сприятливого психологічного клімату життя суб'єктів педагогічного процесу

– креативний – відображає творчу активність і особистісні якості педагога, які дозволяють створювати нові матеріальні та духовні цінності, а також розвивати творчий потенціал дітей із особливостями психофізичного розвитку, ураховуючи їхні спроможності;

– діяльнісний – складається зі способів і прийомів реалізації професійно-педагогічних знань у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами і передбачає формування у майбутніх педагогів відповідних професійних компетенцій [61, с. 69-72]

Точно такі самі компоненти професійно-особистісної готовності майбутнього педагога з дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзивної освіти виокремлено в публікації О. Мартинчук. Однак дослідниця замість компетенцій у структурі цього явища вживає і конкретизує такі компетентності, як дидактична (готовність визначати загальні і конкретні завдання розвитку, навчання і виховання дітей із особливими потребами в загальноосвітньому просторі, здатність урахувувати у навчально-виховному процесі психологічні, вікові, індивідуальні особливості вихованців, а також особливості порушення, готовність здійснювати, ураховуючи спеціальні дидактичні принципи, керівництво пізнавальною діяльністю дітей, давати адекватну оцінку їх діяльності), виховна (здатність аналізувати і давати психолого-педагогічне трактування поведінки, вчинків, реакцій вихованців, готовність використовувати адекватні віковим, компенсаторним і психологічним можливостям способи, прийоми виховання, залучати їх до культури), комунікативна (встановлення з дитиною довірчих відносин, запобігання і вирішення конфліктних ситуацій, що виникають між вихованцями, встановлення позитивного контакту з батьками), методична (готовність до цілевизначення, проектування, планування, реалізації і діагностики навчального процесу та фахового коригування результатів навчання) і трансформаційна (відбір і перетворення навчального, дидактичного та методичного матеріалу) [31].

У докторській дисертації В. Хитрюк інклюзивну готовність педагога (ІГП) репрезентовано сукупністю когнітивного, емоційного, конативного, комунікативного та рефлексивного компонентів [59, с. 102-104].

Когнітивним складником охоплено наміри і здатність педагога сприймати й усвідомлювати інклюзивну освіту як об'єкт настанови, її концептуальну ідею, сутність, фактори, що зумовлюють її

ефективність, а також знання щодо характеристики «особливих» дітей, особливості їхньої навчальної діяльності, уявлення про організацію та зміст освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти, ролі суб'єктів освітнього середовища для кожної дитини. Як бачимо, цей компонент поєднує в собі перцептивні, мотиваційні, свідомісні та знаннєві психологічні характеристики особистості вчителя.

Емоційний компонент ІГП позначає намір і здатність педагога прийняти (надати позитивну емоційну оцінку) умови інклюзивної освіти, особливості освітнього процесу, учнів із особливими освітніми потребами та інших учасників інклюзивного освітнього простору. Тут простежується певна обмеженість щодо емоційної сфери особистості лише з урахуванням позитивної оцінки. Натомість загально визнано, що її структура набагато ширша, оскільки охоплює рівні емоційних станів (настрої, афекти, стреси, фрустрації), предметних (інтелектуальних, моральних, естетичних) та світоглядних почуттів (ставлення до когось і до чогось).

Конативний складник ІГП репрезентовано спонуками до безпосереднього вираження настанови у професійній поведінці (мотиви, усвідомлення доцільності та прийняття цінностей інклюзивної освіти, наміри самореалізації в освітній інклюзії); ціннісне ставлення до особистості кожного учня; педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти та ін.; планами, задумами, діями, виявами компетентності, а також збудниками, що випереджують способи планування, ухвалення рішень у професійних ситуаціях в умовах освітньої інклюзії. Слід зазначити, що у змісті цього компоненту простежується плутанина між мотиваційними, емоційними, діяльними, стратегічно- та ситуаційно-поведінковими характеристиками. Тут чіткіше слід було виокремити регуляторні механізми поведінки особистості.

Комунікативний компонент ІГП несе важливе смислове і функціональне навантаження і визначає наміри та здатність педагога організувати взаємодію і спілкування з учасниками інклюзивного освітнього простору, знаходити і використовувати адекватні засоби і техніки комунікації та проектувати її. В основі наміру лежать знання, уміння, компетенції, адекватні бажанню здійснити комунікативні дії або вчинок. У визначенні змісту цього компонента автор дослідження знову припустився до мотиваційного аспекту людської активності та поведінки, не врахувавши при цьому такі необхідні інклюзивному педагогу різновиди комунікативності, як емоційна, інтелектуальна, вольова, інтрагрупова й референтна.

Рефлексивний компонент ІГП визначає наміри здійснювати аналіз педагогічної діяльності, об'єктами якого виступають: процес взаємодії і спілкування суб'єктів інклюзивного освітнього простору (учнів, їх батьків, учасників групи супроводу дітей із особливими освітніми потребами); освітні результати (знання і компетенції); власна педагогічна діяльність, її компоненти й результати; навчальна діяльність учнів, її компоненти та етапи тощо. Цей складник репрезентовано майже адекватно, але у контексті лише наміру. Тут варто було взяти до уваги сформованість уявлень педагога про себе, особистісні якості й результати діяльності, а також урахувати його самооцінку своїх можливостей розвитку професійної майстерності та саморозвитку в цілому.

Загалом слід зазначити, що запропонована В. Хитрюк структура ІГП розроблена з опорою на розуміння готовності як передстартової мотиваційної (наміри) здатності до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. Однак сам термін «здатність» позначає психічний та фізичний стан індивіда, у якому він готовий до успішного виконання певного виду продуктивної діяльності, тобто вміє щось робити, поводити себе певним чином; обдарований, який має здібності

[52, с. 754]. Здатність притаманна лише тому об'єкту чи суб'єкту, який має функціональну характеристику [45, с. 9]. Звідси, це поняття є синонімом компетентності, що, за Д. Равеном, складається з великого числа компонентів, багато з яких незалежні один від одного. Окремі з них стосуються когнітивної сфери, інші – емоційної тощо. Вони можуть змінювати один одного в якості складників ефективної поведінки [44, с. 35]. Учений підкреслює, що всі різновиди компетентності за своєю сутністю є вмотивованими здібностями. Відтак, є підстави вважати, що представлена В. Хитрюк структура ІГП не відображає цілковитої готовності педагога до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, а лише її складником – інклюзивної компетентності, що в різних наукових працях подається у межах мотиваційної, когнітивної й діяльнісної сфер особистості.

Зараховуючи інклюзивну компетентність педагога до класу його спеціальних професійних компетентностей, автори монографії «Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я» Ю. Бойчук, О. Бородіна та О. Микитюк вважають, що вона формується на засадах інклюзивних знань, спеціальних інклюзивних умінь і навичок, професійних і особистісно значущих якостей, а також оволодіння здоров'язбережувальними і корекційно-розвивальними технологіями та становить собою структурно-функціональний комплекс із мотиваційно-ціннісним (позитивна мотивація до інклюзивної діяльності, якості інклюзивно-компетентного вчителя основ здоров'я), когнітивно-операційним (наявність спеціальних інклюзивно необхідних знань і вмінь, а також способів їхнього вдосконалення й оновлення) та рефлексивно-оцінним (здатність до саморефлексії та самоуправління) компонентами [10, с. 50].

Як бачимо, структуру інклюзивної готовності та відповідно компетентності більшість дослідників традиційно визначають на підставі мотиваційної, когнітивної та діяльнісної сфер особистості.

Натомість, незважаючи на значущу роль традиції у розвитку науки в аспекті втілення фундаментального закону спадкоємності наукового знання, В. Плахов наголошує на її негативній дії: «Справжня наука має справу переважно з інтенсивними структурними перетвореннями та відповідно динамічними традиціями. І там, де провідне місце посідають статичні традиції, науковий розвиток по-суті закінчується і виникають наукові догми» [43, с. 187]. Тому слід визнати твердження М. Вебера, що традиції вимагають не сліпого повторення, а творчого ставлення й рефлексії [14, с. 66]. Відтак, конструктивний підхід до переосмислення традиційного розгляду структури різноманітних педагогічних явищ шляхом пошуку у них позитивного, відкидання архаїчного, стереотипного відкриває перспективу для новітнього бачення досліджуваної проблеми через призму категорій цілісності та системності. Зважаючи на це, дефініцію готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти доцільно репрезентувати у триєдиній формі: наявність покликання до обраного фаху (місіонерський компонент), високий рівень здатності виконувати функції професійної діяльності (компетентнісний компонент) та володіння потужним ресурсом самоорганізації у процесі професійної підготовки та в реальній інклюзивно-педагогічній діяльності (саморегулятивний компонент).

Обґрунтованість нашої позиції полягає у тому, що провідна роль професійної діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти – створення та постійне вдосконалення корекційно-розвивального середовища для дітей із особливими освітніми потребами. Щоб виконати її сповна він має бути покликаним до цього фаху. На користь цього свідчить думка українського філософа Г. Сковороди про «споріднену працю»: ... «Роби те, до чого народжений, будь справедливий і миролюбний громадянин, і досить з тебе» [50, с. 358]. Ці слова актуальні й донині,

адже, як зазначає сучасний вітчизняний філософ А. Камінський, для того, щоб бути щасливою, людина повинна пізнати, для чого вона народжена, збагнути свої здібності і вибрати той вид трудової діяльності, де вона могла б найповніше проявити свої природні нахили і задовольнити свої духовні та тілесні потреби [24, с.70-73].

У педагогічному контексті О. Духнович переконливо доводить, що той, хто посвячує себе наставництву повинен бути вже від природи для цього обраним. Видатний вітчизняний педагог наголошує, що педагог-наставник має бути обдарованим особливими якостями: справжнім покликанням до цієї служби, міцними знаннями й уміннями та високою моральністю – чистий і непорочний норов та інші добродітності (лагідність, поважність, добропорядність, любов до учнів тощо) [19, с. 217-218].

Інший усесвітньо відомий корифей педагогічної науки В. Сухомлинський вважав, що підготовку вчителя потрібно здійснювати лише за його покликанням. Тому, хто мріє здобути фах учителя, він радив: «Перевірте, випробуйте себе, не поспішайте стати вчителем». «Гармонія серця і розуму» – це та найважливіша риса, без якої неможливе педагогічне покликання» [53 с. 167-176.]. У контексті інклюзивної освіти надзвичайно актуальною є його концепція любові до дітей, що сформувалася на ґрунті гуманістичних ідей таких педагогів, як Я. Коменський, Й. Песталоцці, К. Ушинський, Я. Корчак, а особливо на постулаті Л. Толстого: «Якщо вчитель має лише любов до своєї справи, він буде хороший учитель. Якщо вчитель має тільки любов до учня, як батько, мати, він буде кращий від того вчителя, який прочитав усі книжки, але не має любові ні до діла, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує у собі любов до діла й до учнів, він – досконалий учитель» [55, с. 342].

Реалії сучасної системи освіти вимагають наповнення інноваційним змістом місії інклюзивної діяльності педагога, мета якої

«...повноцінне залучення дітей із особливими освітніми потребами у навчально-виховний процес початкової школи – у навчальну діяльність на уроці, у життя класу та школи у позаурочний час» [10, с. 47]. Згідно з цим, важливою є ревізія смислів і цінностей професійної діяльності вчителя початкової школи, зокрема, цінностей-цілей, цінностей-взаємин та цінностей-засобів. Адже загально визнано, що цінності втілюють у собі деякі риси, ознаки реальності (справжньої чи уявної), стосовно яких виникає настанова глибокого прийняття й одержимого прагнення їх утілення. Отже, аксіологічний стрижень інклюзивної діяльності – це гуманістична спрямованість особистості педагога, його професійна мобільність, активність в обміні знаннями та інноваціями, особиста відповідальність за якість кінцевих результатів своєї праці, налагоджене партнерство з усіма учасниками інклюзивного процесу, вияв ініціативи щодо поліпшення наявних умов інклюзивного середовища навчального закладу, неперервний професійний саморозвиток і творче самовираження.

Чинниками, що підсилюють мотивацію вчителя до інклюзивної діяльності можна визнати ототожнення власної індивідуальності з еталоном фахівця, вияв спроможностей трудової активності для підвищення самоповаги і самоконцепції та потенціалу кар'єри можливому «професійному Я» (тобто яким він бачить себе у майбутньому). За Б. Шаміром, це належить площині мотивів «розвитку» у царині самовираження, самоствердження і самореалізації [64, с. 416]. Окрім того, фах педагога відрізняється від інших професій своєю прихильністю до «ідеалу служіння» [62, с. 198], «колективної зорієнтованості» [63, с. 489], «служіння громадськості» [65, с. 96].

В аспекті фахової самоідентифікації вчителя початкових класів, здатного якісно виконувати оновлений спектр функцій професійної діяльності, важливим є акт переживання цінностей, значень і смислів



інклюзивної освіти. У психологічній науці це позначається терміном «аттитюд» (з фр. attitude – поза) – соціально фіксована настанова, схильність до певної поведінки особистості з іншими людьми [20]. Його базовими компонентами є увага, прийняття й розуміння, що позначають таке поняття, як «толерантність» (з лат. tolerantia – терплячість) – особливе ставлення до чужих поглядів, вірувань, поведінки, сприйняти їх навіть у тому випадку, якщо вони суперечать світоглядним настановам самого учасника взаємодії. Її пусковим механізмом є знаходження відмінностей між людьми, групами, державами, культурами та спосіб реагування на них (агресія чи підтримка) [6; 11].

Для фаху вчителя початкових класів у його інклюзивній діяльності комунікативна толерантність є збірною характеристикою, від якої залежить позитивний професійний досвід спілкування з дітьми із порушеннями в розвитку і без них та з іншими учасниками освітнього процесу. У цьому досвіді виявляється комунікативна культура, цінності, потреби, інтереси, настанови, характер, темперамент, звички та особливості мислення. Отже, місія інклюзивного педагога немислима без цієї особистісної якості, адже значною мірою визначає його професійну стратегію діяльності, засвідчує рівень психічного здоров'я у вимірах внутрішньої гармонії самоконтролю і самокорекції.

## **1.2. Критерії та показники місіонерського компонента готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти**

Окреслені у попередньому підрозділі позиції дають підстави для виокремлення у структурі готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної

освіти місіонерського компонента, критерії та показники якого репрезентовано у табл. 1.1.

*Таблиця 1.1*

***Критерії та показники місіонерського компонента готовності майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти***

Критерії	Показники
Фахово-ідентифікаційний	Доцільність вибору інклюзивно-педагогічного фаху
	Адекватність ототожнення зі взірцем фахівця з інклюзії
	Самовідданість служінню ідеалам інклюзивної освіти
Мотиваційно-ціннісний	Стійкість мотивації до діяльності в умовах інклюзії
	Справжність професійно-інклюзивної спрямованості
	Абсолютність прийняття цінностей інклюзивної освіти
Морально-особистісний	Альтруїзм толерантності у взаєминах із суб'єктами інклюзії
	Шанобливе ставлення до дітей з обмеженнями в розвитку
	Відповідальність за результати інклюзивної діяльності

Як показано у таблиці 1.1, місіонерський компонент готовності майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти охоплює фахово-ідентифікаційний, мотиваційно-ціннісний та морально-особистісний критерії. Перший із них конкретизують показники доцільності вибору інклюзивно-педагогічного фаху, адекватності ототожнення зі взірцем фахівця з інклюзії, самовідданості служінню ідеалам інклюзивної освіти; другий – стійкості мотивації до діяльності в умовах інклюзії, справжності професійно-інклюзивної спрямованості, абсолютності прийняття цінностей інклюзивної освіти; третій – альтруїзму толерантності у взаєминах із суб'єктами інклюзії, гуманізм ставлення до дітей з обмеженнями в розвитку та відповідальності за результати інклюзивної діяльності.

Конкретизуємо кожен показник зазначених критеріїв місіонерського компонента готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

*Фахово-ідентифікаційний критерій.*

Згідно з показником доцільності вибору інклюзивно-педагогічного фаху, майбутній учитель початкових класів повинен правильно зробити свій вибір, урахувавши те, що, незважаючи на складність роботи в умовах інклюзивної освіти, він має одержувати задоволення від праці завдяки її одухотворенню радістю і творчістю та цим самим забезпечити динаміку професійного зростання. Для цього йому слід скористатися алгоритмом прийняття оптимального рішення: «хочу» (з'ясувати відповідність інтересів, нахилів, мотивів, планів, професійних намірів щодо інклюзивної діяльності) – «можу» (визначити наявність психофізичних якостей, нахилів, здібностей, обдарованості, таланту щодо інклюзивної діяльності) – «треба» (урахувати нагальність потреби суспільства в упровадженні й розвитку системи інклюзивної освіти, усвідомити свою роль у її задоволенні).

За параметром адекватності ототожнення зі взірцем фахівця з інклюзії учитель початкових класів має зафіксувати співвідношення реалізму чи фантазійності, динамізму або статичності (застиглості) його професійного образу «Я» з ідеальним взірцем інклюзивного педагога. Для цього потрібно принаймні ознайомитися з кваліфікаційними вимогами до педагога та функціями його професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти у початковій школі та спрогнозувати свої можливості в досягненні того еталону фахівця, який повинен бути реалізований у процесі підготовки.

Показник самовідданості служінню ідеалам інклюзивної освіти охоплює здатність до підпорядкування своїх інтересів та пожертви ними заради досягнення цілей залучення дітей з ОМР до загальноосвітнього навчально-виховного процесу та результативності їхнього навчання, виховання й розвитку. У цьому контексті вчитель початкових класів має відчувати свою приналежність до такого

«служителя» шляхом ідентифікації з умовами інклюзивного освітнього середовища, уподібнення з образом педагога, який безкорисливо й добровільно допомагає дітям. Звісно, що це зумовлює відповідну мотивацію та аксіологію особистості.

*Мотиваційно-ціннісний критерій.*

Визначаючи характеристику мотиваційно-ціннісного компонента інклюзивної компетентності майбутнього педагога, О. Кучерук доходить висновку, що спрямованість майбутнього вчителя на здійснення інклюзивної професійно-педагогічної діяльності передбачає сформованість таких властивостей: гуманістично-ціннісного світогляду, що дозволяє розглядати людину як найвищу цінність; особистісного сприймання і визнання цілей інклюзивної діяльності як цінностей; усвідомлення особливої значущості для майбутнього педагога сформованості інклюзивної компетентності; зацікавленості проблемами інклюзивної освіти; свідомого бажання займатися інклюзивною діяльністю та прагнення до її позитивного результату; мотивації самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення педагогічної майстерності [28, с. 22].

У нашому випадку вибір показника стійкості мотивації майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзії обґрунтовується тим, що він має, насамперед, з'ясувати чому, навіщо, із якою метою, заради чого йому потрібно підготуватися до праці: щоб заробляти на життя, реалізувати свій фаховий потенціал, принести людям добро і гуманізм. Ступінь стійкості мотивації до інклюзивної діяльності залежить від чіткості поставленої мети, співпадання потреб особистості й освітніх завдань.

Сукупність стійких мотивів до інклюзивної діяльності позначають справжність професійно-інклюзивної спрямованості як вибіркового ставлення до її змісту, процесу і зовнішніх атрибутів. Для майбутнього вчителя початкових класів значущими мають бути творчі

можливості, суспільне визнання, потенціал до зцілення дітей з ОМР в інклюзивної діяльності, завдяки чому вона охоплює широке коло потреб, інтересів і настанов особистості. У зв'язку з цим за своєю повнотою його професійна спрямованість має охоплювати групи мотивів, які: виражають потребу у тому, що саме складає основний зміст обраного фаху; пов'язані з відображенням деяких особливостей професії у суспільній свідомості (престиж, соціальна значущість); актуалізовані при взаємодії з інклюзивною трудовою діяльністю (самоствердження, саморозкриття, самореалізація); виявляють особливості самосвідомості особистості в умовах взаємодії з фахом (переконаність у власній придатності, володінні творчим потенціалом, у наявності покликання); становлять інтерес до зовнішніх, об'єктивно неіснуючих атрибутів професії, наприклад, романтизм, магія тощо.

Показник абсолютності прийняття цінностей інклюзивної освіти позначає безумовне визнання інклюзивних цінностей, що має охоплювати принаймні такі їх різновиди: цінності-цілі – надання основного змісту інклюзивної діяльності шляхом визначення цілей через конкретні мотиви, адекватних тим потребам, що реалізуються у ній; структурні цінності – рівність усіх учасників освітнього процесу, забезпечення прав кожного, опора на спільноту; цінності-умови – особливим чином сконструйоване освітнє середовище; цінності-знання – методологічне обґрунтування допомоги особам з ОМР та їх соціалізації, міра усвідомлення психолого-педагогічних та предметних знань, їх добір та оцінка з урахуванням контингенту учнів та умов навчання; цінності-взаємини – повага до різноманітності, ненасильство, довіра, співчуття, чесність, мужність; трудові цінності – усвідомлення значущості інклюзивної трудової діяльності, її осмисленості, особистої захопленості нею; моральні цінності – домінування радості, любов і повага один до одного, надія та оптимізм, краса педагогічної дії; цінності-якості – емпатійність,

розуміння своєрідності та відносної автономності саморозвитку особисті особливої дитини.

Загалом аксіологічною домінантою особистості вчителя початкових класів є надання свободи, рівних прав, визнання людської гідності атипічних дітей, прагнення бути потрібним і корисним дітям із особливими освітніми потребами, бажання допомагати їм, що є підґрунтям його безкорисливої позиції.

*Морально-особистісний критерій.*

Показник альтруїзму толерантності у взаєминах із суб'єктами інклюзії позначає ієрархію інтересів, у якій інтереси інших людей ставляться на перше місце щодо власних інтересів. Засвоєння учнями змісту навчання не є метою, а умовою діалогу і полілогу, за якої процес міжособистісної взаємодії супроводжується такими особистісними якостями, як тактовність, терплячість, підтримка, рівновага та збалансованість усіх почуттів, чуйність, доброта, милосердя. При цьому має домінувати відкритість думки і спілкування, активна комунікативна позиція суб'єктів інклюзивно-педагогічної взаємодії.

Шанобливе ставлення педагога до дітей з обмеженнями в розвитку позначає систему поглядів, за якої визнається їх цінність як особистостей, їх права на щастя. Також воно виявляється у любові до дітей, доброзичливості. Люблячий учитель стає чутливішим до учнів завдяки потягу до вдосконалення їхнього життя за законами краси, добра, свободи, справедливості, довіри та співтворчості. Загалом шанобливе ставлення реалізується через такі людські якості, як довіра, милосердя, вдячність, співчуття, чуйність, благодійність, піклування, щирість, доброта, ввічливість, самокритичність, тактовність, делікатність, повага.

Як позитивна духовно-моральна якість особистості вчителя початкових класів, відповідальність за результати його інклюзивної

діяльності виявляється у здатності до самозвіту і самоконтролю у процесі забезпечення здоров'я і життя дітей та почутті обов'язку розробляти необхідний зміст, добирати доцільні методи навчання, виховання й розвитку для підвищення ефективності інклюзивно-педагогічного процесу.

### **1.3. Критерії та показники компетентнісного компонента готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти**

Слід зазначити, що окреслені у попередньому параграфі критерії і показники місіонерського складника готовності майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти є передумовою компетентнісного виміру його професійної підготовки. Адже якщо він має покликання до інклюзивно-педагогічного фаху, належні мотиваційно-ціннісні настанови до інклюзивної діяльності та відповідні морально-особистісні якості, то є підстави формувати компетентнісний компонент цієї готовності, що складається з відповідних критеріїв і їх параметрів. Це ілюструє табл. 1.2.

*Таблиця 1.2*

***Критерії та показники компетентнісного компонента готовності майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти***

Критерії	Показники
Перцептивно-інтелектуальний	Чіткість усвідомлення себе суб'єктом інклюзивної діяльності
	Адекватність сприйняття умов та учасників освітньої інклюзії
	Глибина розуміння змісту й реалій інклюзивної діяльності
Інформаційно-когнітивний	Обізнаність із інклюзивно-освітньою термінологією
	Системність знань із методології інклюзивної педагогіки
	Інформаційна мобільність у галузі інклюзивної освіти
Змістово-процесуальний	Продуктивність інклюзивно-педагогічних умінь
	Здатність забезпечити технологічність інклюзивного навчання
	Гуманність способів розв'язання педагогічних ситуацій

Із таблиці 1.2 видно, що компетентнісний компонент готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти подано не у спосіб традиційного переліку численних різновидів компетентностей, а в контексті особистісної, теоретичної йта практичної готовності за відповідними вимірами.

Так, перцептивно-інтелектуальний критерій компетентнісного компонента готовності конкретизують показники чіткості усвідомлення педагогом себе суб'єктом інклюзивної діяльності, адекватності його сприйняття умов та учасників освітньої інклюзії, глибини розуміння ним змісту й реалій інклюзивної діяльності. Інформаційно-когнітивний критерій позначено параметрами обізнаності вчителя з фаховою та інклюзивно-освітньою термінологією, системності його знань із методології інклюзивної діяльності, інформаційної мобільності в галузі інклюзивної освіти. Змістово-процесуальний критерій охоплює такі виміри, як продуктивність інклюзивно-педагогічних умінь учителя, здатність забезпечити технологічність інклюзивного навчання та гуманність способів розв'язання педагогічних ситуацій.

Розкриємо ширше зміст зазначених показників за критеріями компетентнісного компонента готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

*Перцептивно-інтелектуальний критерій.*

За О. Брушлінським, людина як суб'єкт є системною цілісністю всіх її найскладніших і суперечливих якостей, психічних процесів, станів і властивостей, свідомості та підсвідомості [13, с.10]. Однак суб'єктом, так само як і особистістю, людина не народжуються, а стає. Тому поняття суб'єкту позначає, насамперед, процес оволодіння діяльністю та її творчого перетворення. В особистісно-фаховому контексті це розпочинається у надрах когнітивної сфери у формі



чіткого усвідомлення себе суб'єктом певного виду діяльності, наприклад, інклюзивно-педагогічної, із урахуванням системи її об'єктивних умов та вимог реального життя. Звісно, це відбувається за попереднім алгоритмом: спочатку потрібно здійснити акти самопізнання з метою актуалізації інтересу до фаху та міри причетності до нього за рефлексією наявних здібностей, а потім зрозуміти з ким саме потрібно взаємодіяти і в яких умовах.

Нині у суспільній свідомості сформувалися суперечливі погляди щодо умов інклюзивної трудової діяльності та професійних ролей учасників психолого-педагогічної взаємодії. Одні адепти вбачають глибоку ілюзію у створенні реально ефективних інклюзивних умов та процесуальну нездатність педагогів, психологів, медиків, дефектологів, батьків злагоджено працювати у виконанні ситуаційних завдань інклюзивної діяльності. Інші переконують у неминучому прогресі інклюзивної освіти, невраховуючи численних перешкод на шляху її впровадження. Така стихійність зумовлена неадекватністю сприйняття умов та учасників освітньої інклюзії. Щоб усунути це майбутньому педагогу необхідно, насамперед, ознайомитися з матеріальними, психологічними й дидактико-методичними умовами та суб'єктами інклюзивної освіти у спосіб їх активного сприйняття на конкретних прикладах функціонування інклюзивних класів (фото, відео-уроки, фільми, відвідування занять тощо), побачити відмінність між дітьми, які наповнюють ці класи. На цій онові формується глибоке розуміння змісту й реалій інклюзивної діяльності.

Із теоретичного кута зору, у системі інклюзивної освіти нині фігурує чимало нових понять, фактів, явищ, які потребують від майбутнього педагога попереднього їх розуміння як процесу і результату зіставлення існуючої інклюзивно-педагогічної реальності з тією, що в ідеалі має бути. Однак концепт розуміння має суб'єктивну природу. Тому, щоб сформувати глибоке розуміння інклюзивно-

педагогічної дійсності, попередньо необхідно поставити низку об'єктивних запитань, що відображають інтереси фахівця про ті чи інші її змістові та процесуальні сторони, дати на них однозначні відповіді, конкретизуючи їх аналізом істотних зв'язків між предметами, явищами, ситуаціями, подіями, що стосуються матеріальних, психологічних, моральних, дидактичних, суб'єктно-об'єктних умов інклюзивної діяльності.

*Інформаційно-когнітивний критерій.*

Будь-який індивід є носієм інформації і володіє вихідним спектром понять, розширення якого, як стверджує Л. Турбович, є процесом навчання [56]. Тому показник обізнаності майбутнього вчителя початкових класів із фаховою та освітньо-інклюзивною термінологією – це не що інше як його фаховий тезаурус (з грецьк. *Thēsauros* – скарбниця, збірка понять) або повний систематизований склад інформації у спеціальних категоріях і термінах. Термінологічний тезаурус інклюзивної освіти надзвичайно широкий. Він є інструментарієм роботи з інформацією і має основоположне значення для логічного осмислення теоретичного матеріалу та забезпечення системності знань із методології інклюзивної діяльності.

За твердженням Г. Гегеля, справжньою формою, у якій існує істина, може бути лише її наукова система [16, с. 3]. Тому в умовах дуже стрімкого зростання інформаційних потоків єдиним способом упорядкування фрагментарних знань учителя початкових класів з теорії освітньої інклюзії є їх цілісне засвоєння для надання їм такої якості як системність – структурна усвідомленість знань, що адекватна структурі об'єктивних елементів науково-педагогічної теорії інклюзії, тобто наявність змістовно-логічних зв'язків між окремими фрагментами інклюзивних знань. На думку Д. Корчевського, основними завданнями формування системи знань майбутнього фахівця є: постійне оновлення знань та архівація

другорядної інформації, оновлення критеріїв і принципів відбору знань, структурування їх на основі інтеграції навчальних дисциплін [27, с. 143].

Роль знань та інформації як провідного чинника формування інклюзивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів беззаперечна. Однак застиглість чи статичність знаннево-інформаційних запасів особистості гальмує професійне становлення фахівця у сучасних умовах глобалізації. Тому варто звернути увагу на позицію сучасного німецького філософа З. Баумана про доцільність переорієнтації ідеї споживання інформації на мобільність її ресурсів [7, с. 115]. Відтак, для забезпечення системності знань із методології інклюзивної діяльності педагог має бути здатним охопити широкі інформаційні потоки, адекватно сприймаючи, зберігаючи, відтворюючи та активно й раціонально використовуючи потрібну інформацію, переносити знання з одного інформаційного середовища в інше, а також адаптувати та модернізувати технологію пошуку й оброблення інформації.

#### *Змістово-процесуальний критерій.*

Інформаційна мобільність майбутнього вчителя початкових класів є передумовою формування комплексу його продуктивних педагогічних умінь, кожне з яких, на думку О. Абдулліної, можна розглядати як сукупність цілеспрямованих і взаємопов'язаних інтелектуальних та практичних дій, що виконуються у певній послідовності [1, с. 11]. За О. Остряньською, така комплексність є формою збереження та інтегративного застосування набутих теоретичних знань [40, с. 6]. При цьому слово «комплексність» однозначно слід розуміти як щось спільне, єдине, не роз'єднане одне від іншого. Оскільки професійна діяльність педагога в умовах інклюзивної освіти має поліпредметний і багатогранний характер, то єдність його загально-, корекційно- та творчо-розвивальних

педагогічних умінь – це, безумовно, той показник, що становить вимір його практичної інклюзивної компетентності, високий рівень якої залежить від сформованої здатності до технологізації професійної діяльності.

Нині технологічність стає домінуючою характеристикою будь-якої конструктивної діяльності людини, у тому числі й інклюзивно-педагогічної, за ознаками її концептуальності, системності, керованості, ефективності та відтворюваності. Концептуальність передбачає, що педагогічний процес має бути організованим на засадах провідної наукової ідеї, в основі якої лежать філософське, психологічне, дидактичне, соціально-педагогічне, корекційно-розвивальне і навіть арт-терапевтичне обґрунтування способів досягнення інклюзивно-освітньої мети. Системність позначається чіткою логікою перебігу, взаємозв'язком складників та цілісністю інклюзивної діяльності. Керованість – це доцільне застосування цільовизначення, планування, проектування процесу інклюзивного навчання, поетапної діагностики, варіювання засобів і методів для корекції його результатів. Ефективність указує на те, що сучасні інклюзивно-педагогічні технології мають бути позитивно результативними, оптимальними за ресурсно-педагогічними затратами та повинні гарантувати досягнення певного стандарту навчання. Під відтворюваністю мається на увазі можливість упровадження певних інклюзивно-педагогічних методик у навчально-виховний процес інших однотипних освітніх установ. Звісно, що для забезпечення високої технологічності інклюзивної діяльності, учитель початкових класів має проявляти творчу ініціативу, застосовувати оригінальні підходи до її організації, тобто бути творчо-компетентним.

Обґрунтовуючи концепцію розвитку творчої компетентності педагога початкової освіти, А. Тутломін наголошує на тому, що

здатність учителя початкових класів творчо підходити до навчання і виховання дітей є соціально значущим орієнтиром державної політики та має життєву цінність для всіх учасників освітньої діяльності [57]. Справді, педагог, виконуючи численні навчально-виховні та корекційно-розвивальні завдання, працює у повсякчасно мінливих умовах інклюзивної освіти. Йому доводиться реалізовувати у своїй роботі неординарні підходи, опосередковані особливостями «об'єктивно-суб'єктивного творення» у процесі педагогічної взаємодії з особливими учнями. Він повинен бути виключно уважним до нових реалій і тенденцій інклюзивної освіти, інновацій у сфері форм, методів, прийомів і засобів навчання і виховання дітей з обмеженими можливостями в розвитку, а також здатним гуманними способами розв'язувати різноманітні педагогічні ситуації. Така здатність виникає тоді, коли особистість прагне розібратися у всьому самотійно, не дивлячись на авторитети та чужі думки, при постійному сумніві у непохитності наукових істин і наявності настанови перевіряти все на практиці власним досвідом.

#### **1.4. Критерії та показники саморегулятивного компонента готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти**

Щоб успішно зреалізувати себе як інклюзивно-компетентного фахівця у реальній трудовій діяльності, майбутній учитель початкових класів має бути здатним до саморегуляції професійної поведінки. Саме цим зумовлюється доцільність виокремлення саморегулятивного компонента його готовності до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, критерії та показники якого зазначено у табл. 1.3.

Таблиця 1.3.

***Критерії та показники саморегулятивного компонента готовності майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти***

Критерії	Показники
Копінг-стратегічний	Адаптивність поведінки в умовах інклюзивної діяльності
	Реактивність на стресові ситуації інклюзивної діяльності
	Рішучість у подоланні труднощів інклюзивної діяльності
Рефлексивно-оцінний	Контрольованість дій в умовах інклюзивної діяльності
	Адекватність оцінки бажаного й дійсного в інклюзивній роботі
	Самокоригованість недоліків і помилок в інклюзивній роботі
Результативно-прогностичний	Передбачуваність траєкторії інклюзивної самоосвіти
	Всеохоплююча творча самореалізація в інклюзивній роботі
	Перспективність фахового саморозвитку у царині інклюзії

За змістом таблиці 1.3 видно, що саморегулятивний компонент готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти позначено копінг-стратегічним, рефлексивно-оцінним та результативно-прогностичним критеріями. Перший із них охоплює такі показники, як адаптивність поведінки в умовах інклюзивної діяльності, реактивність на стресові ситуації інклюзивної діяльності, рішучість у здоланні труднощів інклюзивної діяльності; другий – контрольованість дій в умовах інклюзивної діяльності, адекватність оцінки бажаного й дійсного в інклюзивній роботі, самокоригованість недоліків і помилок в інклюзивній роботі; третій – передбачуваність траєкторії інклюзивної самоосвіти, усеохоплююча творча самореалізація в інклюзивній роботі, перспективність фахового саморозвитку в царині інклюзії.

Розкриємо детальніше зміст кожного з критеріїв саморегулятивного компонента готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти за окресленими показниками.

*Копінг-стратегічний критерій.*

Зміни, що відбуваються у системі початкової освіти через упровадження інклюзивного складника, ставлять підвищені вимоги до особистості вчителя, його внутрішніх ресурсів, насамперед, до адаптивності як здатності пристосовуватися до невизначених умов інклюзивного середовища й успішно виконувати свої професійні функції. Таку якість педагога слід розглядати як спроможність до психологічних і поведінкових самоперетворень, самоперебудов, спрямованих на збереження його гармонійних взаємин з учасниками інклюзивно-педагогічного процесу. За своїм наслідком адаптивність призводить до руйнування динамічних стереотипів діяльності, формування нових переконань, знань, умінь, навичок, звичок тощо.

Системотвірним чинником розвитку адаптивності є неузгодженість результатів інклюзивної діяльності з тими вимогами, які ставляться до них. Невизначеність шляхів їх усунення переживається педагогом як стан тривоги, стресу. Тому реактивність на стресові ситуації (стресостійкість) інклюзивної діяльності – це ще один показник копінг-стратегічного критерію саморегулятивного компоненту готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Тривожність – це переживання особистості у формі напруження, стурбованості, нервозності, пов'язаний із передчуттям небезпеки або невдачі. Вона виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію за параметрами інтенсивності й динамічності. У педагога ситуативна тривожність зумовлюється об'єктивними умовами інклюзивної освіти, що містять імовірність невдачі у справі навчання і виховання неповносправних дітей. Для цього завжди є привід, тобто він знає, чому турбується: через труднощі проведення того чи того заняття, неприємні ситуації взаємин між дітьми з психофізичними вадами і без них, їхніми батьками та іншими учасниками інклюзивного процесу.

Але і за таких умов тривожність (у разі не перевищення її оптимального рівня) часто відіграє позитивну роль, оскільки сприяє концентрації енергії для досягнення бажаної мети інклюзивної освіти, мобілізації резервів організму особистості вчителя у процесі рішучого подолання наявних труднощів.

Рішучість педагога виявляється у його здатності самостійно, своєчасно і без зайвих сумнівів ухвалювати обґрунтовані відповідальні рішення і неухильно реалізовувати їх в інклюзивній діяльності. Ця волюва якість охоплює такі риси, як сміливість і наполегливість у подоланні труднощів і досягненні мети навчання, виховання й розвитку неповносправних дітей. Найвиразніше рішучість виявляється у складних психолого-педагогічних ситуаціях, коли, ризикуючи, учитель обирає доцільні способи розв'язання проблеми.

У практиці інклюзивної освіти часто трапляється такий професійний «бар'єр», як психологічне неприйняття педагогом дітей, в успіху навчання, виховання й розвитку яких він невпевнений. Тоді виникає проблема самоконтрольованості дій, оцінки бажаного й дійсного та критики істинності успіху інклюзивної діяльності з метою її самокорекції. У цілому це позначає рефлексивно-оцінний вимір саморегулятивного компонента готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

#### *Рефлексивно-оцінний критерій.*

Рефлексія заснована на здатності до саморегуляції як продуктивно-сміслової активності людини, що є передумовою її поведінки і діяльності. Це процес усвідомлення вчителем початкових класів сутності своєї професійної діяльності з позиції її самоконтролю, тобто свідомого планування й регулювання дій на основі аналізу змін, що відбуваються у предметі праці, для забезпечення відповідності результатів поставленій меті вимогам,



нормам, правилам навчання виховання й розвитку учнів в умовах інклюзії. Самоконтроль не є самоціллю, а, як зазначає Г. Нікіфоров, – психологічним механізмом, що спрямований на своєчасне запобігання або виявлення вже допущених помилок [37, с. 37]. Алгоритмічно це відбувається у спосіб збору інформації педагога про виконання запланованого, досягнення мети, фіксування недоліків у своїх вчинках, взаєминах, діях та операціях для того, щоб оцінити прогалину між бажаним і дійсним.

Як особлива функція самосвідомості вчителя, самооцінка спричиняє його критичну позицію щодо того, яким інклюзивно-педагогічним інструментарієм чи технологіями він володіє, але не з кута зору констатації наявного потенціалу, а в контексті певної системи цінностей інклюзивної освіти. Внаслідок цього формується позитивне чи негативне ставлення педагога до самого себе, що спонукає до самокорекції недоліків і помилок в інклюзивній роботі.

Самокорекція – найважливіша і завершальна дія рефлексії інклюзивної діяльності педагога, що передбачає свідомий акт виправлення визнаних самим собою помилок і недоліків інклюзивної роботи для подолання труднощів професійної діяльності, для яких характерна об'єктивність і суб'єктивність. Так, стикаючись із новими педагогічними ситуаціями в умовах інклюзивної діяльності, учитель випробовує стан напруженості, який може поглиблюватися через неготовність до нестандартних дій. В основі будь-якої педагогічної труднощі лежать певні суперечності, успішне розв'язання яких зумовлює динаміку професійно-особистісного саморозвитку [36]. У протилежному разі ефективність інклюзивно-педагогічної діяльності зменшується, а кількість її недоліків та помилок зростає. Як правило, це помилки, що пов'язані з порушенням логіки цілевизначення інклюзивно-педагогічного процесу, розробленням його змісту та вибором форм, методів, прийомів і технологій, недоліки

педагогічного спілкування, оцінювання досягнень учнів, створення інклюзивного освітнього середовища тощо. Для їх усунення педагог має володіти алгоритмом самокорекції, що складається з таких послідовних дій, як визнання недоліків і помилок інклюзивної роботи при її самоаналізі, виявлення причин допущення, усвідомлення негативних наслідків, необхідності їх виправлення. Усе це у своїй сукупності є важливою передумовою наступної активності педагога щодо прогнозування власного професійного розвитку.

*Результативно-прогностичний критерій.*

Процес прогнозування вчителем початкових класів у професійній діяльності в умовах інклюзивної освіти дає змогу йому передбачити ймовірнісні результати своєї праці і на основі цього, як акцентує В. Загв'язинський, «посіяти ті зерна, які зійдуть через десятиріччя» [22, с. 14]. Тут, насамперед, ідеться про самоосвітню траєкторію, чинником формування якої є самостійний і усвідомлений вибір із можливих альтернативних варіантів вектору напряму професійного розвитку, тобто побудова часової транспективи створення бажаного образу професійного майбутнього. Вона охоплює план і програму розвитку вчителем своїх інклюзивно-педагогічних здібностей, реалізацію потенційних можливостей для досягнення вершин професіоналізму з метою підвищення рівня власної конкурентоздатності.

Спроектуювавши самоосвітній маршрут, учитель інклюзивної школи на шляху його проходження може форсувати чи подовжувати процес творчої самореалізації, що, на думку М. Ситнікової, є сферою вияву індивідуальних творчих можливостей особистості і формування у неї рефлексивного ставлення до себе [49]. Поняття «творча самореалізація особистості» полягає у тому, що це – «сутнісна сторона життєдіяльності людини, заснована на здатності до універсального та соціально-позитивного перетворення дійсності і

самої себе в аспекті реалізації суспільного ідеалу цілісної, вільної, усебічно й гармонійно розвиненої особистості» [51, с. 34]. За В. Моляко, основними показниками творчої самореалізації є прагнення до оригінальності, до нового, заперечення звичного, а також високий рівень знань, умінь аналізувати явища, порівнювати їх, стійкий інтерес до певної роботи, порівняно швидке і легке засвоєння теоретичних та практичних знань, схематичність і самостійність у діяльності [34, с. 4-5].

Як конструктивна діяльність щодо реалізації своїх потенційних можливостей, творча самореалізація педагога має бути всеохоплюючою щодо позитивного перетворення інклюзивно-педагогічної дійсності і самого себе відповідно до загальнолюдських цінностей та норм. При цьому всі його зусилля необхідно спрямувати в інноваційне русло, тобто творчість має слугувати справі ефективного навчання, виховання, розвитку та корекції учнів з особливими освітніми потребами. Чим більше вчитель творчо самореалізується, тим більша міра креативності виявляється у нього самого та у його учнів.

Креативні акти педагога мотивуються цілями досягнення кінцевого результату інклюзивної освіти у початковій школі. При цьому важливим його показником є глибина занурення у творчий пошук заради оновлення педагогічного процесу, створення гармонійного інклюзивного середовища та повного розкриття своїх сутнісних сил у процесі самоактуалізації. Саме це відкриває широку перспективу фахового саморозвитку вчителя початкової школи у царині інклюзії.

Фах учителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти має свою специфіку: він працює з людьми, а це значить, що його особистість постає потужним «робочим інструментом». Чим досконаліший цей інструмент, тим успішнішим стає результат професійної діяльності. Відтак, фаховий саморозвиток – неодмінна

умова досягнення професіоналізму і водночас важливий складник рефлексивного механізму підвищення ефективності трудової діяльності. Окреслення його перспективи відкриває широкі можливості для самоосвіти, процес якої слід розглядати як «самонавчання» і «самотворення» та пошуку свого професійного шляху у спосіб систематичної, самостійної і зацікавленої роботи з науково-методичними виданнями, розробками, рекомендаціями, де висвітлюється передовий інклюзивно-педагогічний досвід колег.

Окреслену структуру, критерії та показники готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти доцільно покласти в основу психолого-педагогічної діагностики рівнів її сформованості у студентів педагогічних факультетів ВНЗ, категоріальному апарату та методичному інструментарію якої присвячено наступний розділ посібника.

## РОЗДІЛ 2

# ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ



## 2.1. Категоріальний апарат психолого-педагогічної діагностики

Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти комплексно має охоплювати всі складники організації освітнього процесу, серед яких діагностичний компонент посідає першорядне місце, оскільки завдяки діагностичним процедурам з'ясовується стан функціонування педагогічної системи для створення належних умов ефективного управління навчально-виховним процесом.

Термін «діагностика» походить від двох давньогрецьких слів «dia» – між, через, після й «gnosis» – знання. Дослівно лексема «Diagnostikos» перекладається як спроможний розпізнавати. У «Словнику іншомовних слів» наведено ширше визначення цього поняття, під яким розуміється встановлення і вивчення ознак, що характеризують стан чого-небудь або кого-небудь для передбачення можливих відхилень і побудови нормального режиму роботи об'єкта діагностики [54, с. 56].

Історичні витоки діагностики пов'язані з військовою справою. Так, відомо, що в епоху античності діагности перебували в оточенні полководця, виконуючи завдання констатації фактів кількості загиблих і поранених у бою та оцінки стану постраждалих і надання їм певної медичної допомоги. За доби Відродження діагностика міцно вкоренилася в галузь медицини як розпізнавальна діяльність, спрямована на вивчення, оцінку, профілактику та лікування хвороб. У той час вона мала стихійний характер. Науковий підхід до діагностування сформувався лише на межі XIX-XX століть, про що свідчать наукові праці С. Боткіна, Т. Котарбінського, В. Чижа та інших учених-медиків. Як прикладний різновид науки діагностика згодом поширилась у філософії, психіатрії і психології. Нині вона

активно використовується у психологічній, педагогічній, управлінській, технічній та інших сферах конструктивної діяльності людини.

У багатьох наукових галузях трапляються різні тлумачення поняття «діагностика». Однак однозначне його розуміння найчастіше зводиться до такого різновиду діяльності, що охоплює процес пошуку знань про людину, колектив, явище, подію, функціонування технічного пристрою тощо та відповідний аналіз одержаних кількісних і якісних даних для визначення певних прогностичних рекомендацій. Залежно від характеру нагромаджених знань, розрізняють теоретичний та емпіричний різновиди діагностики.

Слід зазначити, що перші спроби діагностування у педагогіці датуються 20-ми роками минулого століття. Однак вони більше стосувалися психологічних явищ. Саме тому спочатку виник термін «психологічна діагностика». У 1921 році до наукового обігу його ввів учений-психолог Г. Роршах. Процесуально психодіагностику тоді проводили у формі тестування. Згодом її процедурне коло розширилося за рахунок проєктивних методик.

Протягом усього періоду свого розвитку психологічна діагностика часто пов'язувалася з педагогічною практикою. Про це свідчить той факт, що значну кількість психодіагностичних методик було створено, перевірено, адаптовано і застосовано в освітній сфері. На соціальній значущості використання психологічної діагностики особливо наголошував А. Реан: «...найпотужніше суспільно-практичне звучання і затребуваність психодіагностика особистості набуває тією мірою, за якої її використовують (у якості важливого елемента) у процесі створення умов для найбільш повного розвитку та самореалізації особистості» [46, с. 8].

Проникнення психодіагностики у педагогіку ознаменувало появу педагогічної діагностики, яка поширилася в освітній теорії і практиці у 60-х роках минулого століття як процедура контролю

результатів навчання суб'єктів освітнього процесу. Один із перших, хто ґрунтовно визначив сутність педагогічної діагностики через її функції, – це німецький учений-педагог К. Інгенкамп. На його переконання, вона спрямована на виконання триєдиного завдання: оптимізація процесу індивідуального навчання; забезпечення правильного визначення результатів навчання; зведення до мінімуму помилок ... при виборі спеціалізації навчання» [23, с. 8].

Подальший розвиток педагогічної діагностики як наукової дисципліни супроводжується багатьма її інтерпретаціями, як от:

– «спеціальний вид педагогічної діяльності, спрямований на вивчення та розпізнання стану об'єктів (суб'єктів) навчання і виховання з метою взаємодії вчителя й учня та ефективного управління цим процесом» [32, с. 24].

– система технологій, засобів, процедур, методик та методів висвітлення обставин, умов і факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, установлення їх ефективності та наслідків [42, с. 10];

– отримання інформації про стан і розвиток процесу навчання, виявлення умов, досягнень і недоліків цього процесу, визначення шляхів підвищення його ефективності та вдосконалення підготовки фахівців відповідно до поставленої мети [60, с. 129];

– оцінка і вимірювання внутрішнього стану досліджуваного об'єкта за визначеними ознаками і критеріями із позицій не лише пізнання, але і його перетворення, удосконалення [17, с. 123–127].

У сучасних науково-педагогічних працях педагогічну діагностику нерідко ототожнюють з процедурами контролю, перевірки й оцінювання. Наприклад, А. Маркова визначає це поняття як сукупність прийомів контролю, перевірки й оцінювання, що спрямовані на розв'язання завдань оптимізації навчального процесу, диференціації учнів, а також удосконалення освітніх програм і



методів педагогічного впливу [30, с. 203]. У «Педагогічному енциклопедичному словнику» цей термін визначається «як сукупність прийомів контролю й оцінки, спрямованих на розв'язання завдань оптимізації навчального процесу, диференціації тих, хто навчається, а також удосконалення навчальних програм і методів педагогічної дії [41, с. 264]. Це правомірно, оскільки контроль – провідний вид педагогічної діяльності; перевірка – засіб контролю; оцінка – кількісне фіксування результатів навчально-виховного процесу. Однак цим педагогічна діагностика не обмежується, оскільки має на меті дію прогнозування та корекції. З огляду на це, доцільно розглянути споріднений, але ширший за своїм змістом термін «моніторинг» (із лат. monitor – попереджувальний; від англ. monitoring – контроль), що позначає «систему неперервного і тривалого спостереження, контролю, оцінювання стану системи, а також прогнозування на підставі отриманих об'єктивних даних динаміки й основних тенденцій її розвитку» [8, с. 11].

Слід зазначити, що поняття моніторингу процедурно обмежується дією спостереження але масштабного характеру. В «Енциклопедії освіти» моніторинг диференційовано за: призначенням (збирання, нагромадження, систематизація інформації й іноді поширення результатів дослідження та його висновків); педагогічними (дидактичними, виховними, освітніми), соціологічними, психологічними, економічними, демографічними засобами; ієрархією систем управління: індивідуальний, інституційний (локальний, шкільний), муніципальний, обласний (регіональний), національний (загальнодержавний) [21, с. 520].

Діагностично моніторинг охоплює технологію відстеження ефективності розвитку педагогічної системи. На цьому наголошує В. Андреев: «педагогічний моніторинг являє собою системну діагностику якісних і кількісних характеристик ефективності

функціонування і тенденцій саморозвитку освітньої системи, включаючи її цілі, зміст, форми, методи, дидактичні та технічні засоби, умови і результати навчання, виховання і саморозвитку особистості і колективу» [5, с. 37].

Розрізняють також освітній та професіографічний види моніторингу. Так, за А. Майоровим, моніторинг в освіті – це система збору, оброблення, зберігання і поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка зорієнтована на інформаційне забезпечення управління, дає змогу робити висновки про стан об'єкта у будь-який період часу та вможливорює прогноз його розвитку [29, с. 85]. У публікації С. Силіної професіографічний моніторинг визначається як процес неперервного, науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного, планово-діяльнісного стеження за станом і розвитком процесу підготовки фахівців із метою оптимального вибору освітніх завдань, а також засобів і методів їх розв'язання. Він дає змогу відстежити стан навчально-виховного процесу на кожному етапі, наскільки раціонально використані педагогічні засоби, якою мірою вони відповідають поставленим цілям, наскільки ефективні реалізовані педагогічні технології при підготовці майбутніх фахівців [48, с. 48].

На переконання А. Денисенко, часто ототожнювані або підмінені один одним поняття «освітній моніторинг» і «педагогічний моніторинг» слід розмежовувати. Освітній моніторинг, як наголошує дослідниця, проводиться стосовно процесів, що відбуваються у системі освіти; педагогічний моніторинг стосується безпосередньо різних боків педагогічного процесу, у тому числі навчання і виховання [18, с. 56 ].

На відміну від педагогічного, освітнього чи професіографічного різновидів моніторингу, педагогічна діагностика звернена до поглибленого вивчення окремого складника у системі освіти,

наприклад, педагога чи учня. Про це свідчить визначення Н. Морзе, яка пропонує розглядати цю дефініцію як сукупність контролю, перевірки, обліку, оцінювання, нагромадження статистичних даних та їх аналіз, виявлення динаміки освітніх змін і особистісних досягнень учня з метою перевизначення цілей, уточнення освітніх програм, коригування процесу навчання, прогнозування подальшого розвитку подій [35, с. 239].

Словникові дані свідчать, що діагностика є похідним поняттям від слова «діагноз» і визначає сутність та особливість об'єкта на основі всебічного його вивчення» [38, с. 550]. Тому, поставивши акцент на вивченні одного об'єкта педагогічної системи, діагностика має на меті об'єктивне з'ясування досягнень окремої особистості і не лише у плані сформованості її знань, умінь, навичок, але і в аспекті її певних психологічних характеристик. На користь цього наведемо твердження В. Бондаря про те, що у педагогіці діагностику слід розглядати, як «обстеження дитини на предмет визначення її рівнів розвитку, індивідуальних особливостей, виявлення можливих відхилень у її розвитку і прогнозування подальшого розвитку особистості» [12, с. 249]. За І. Підласим, до методологічних засад діагностики належать принципи об'єктивності, цілісності, процесуальності, детермінізму, персоналізації (вияв індивідуальних особливостей діагностованого) та компетентності самого дослідника [42].

На переконання О. Алмазової, на сучасному етапі свого розвитку педагогічна діагностика представлена розгалуженою низкою напрямів, що відображають її предметну багатоаспектність:

– дидактична діагностика – зорієнтована на вивчення результатів навчання – знань, умінь, навичок, на виявлення рівня навченості учнів;

– психолого-педагогічна діагностика – спрямована на вивчення суб'єктів освітнього процесу: їхні освітні можливості, індивідуальні особливості, характер поведінки;

– соціально-педагогічна діагностика, що має на меті з'ясування виховного потенціалу мікро- і макросередовища: сім'ї, колективу, оточення;

– управлінська діагностика – передбачає вивчення елементів і ланок освітнього процесу як цілісної керованої системи: цільовизначення, організація навчально-виховного процесу, діяльність структурних підрозділів навчального закладу, методична і технічна оснащеність, підвищення кваліфікації педколективу тощо [4, с. 22-23].

Як самостійна науково-прикладна галузь знань педагогічна діагностика охоплює комплекс методів діагностичного обстеження, запозичених із загальнонаукових, психодіагностичних, соціологічних та психофізіологічних досліджень. Саме цим, як зазначає Г. Карпова, пояснюється сутнісна природа педагогіки – «науки за своїм змістом інтегративної, асимілюючої у своєму предметі дані інших суспільних та природничих наук...» [25, с. 3-8].

Окреслене функціональне розмаїття педагогічної діагностики неодмінно містить у собі процедури вивчення особистісних характеристик суб'єктів освітнього процесу, що засвідчує закономірний взаємозв'язок психологічного та педагогічного різновидів діагностики, урахування якого зумовлює правомірне вживання терміну «психолого-педагогічна діагностика».

Поняття «психолого-педагогічна діагностика» у навчальному посібнику «Методика виховної роботи» колективу авторів під редакцією В. Сластьоніна потрактовано як оцінну практику, спрямовану на виявлення індивідуальних особливостей учнів і соціально-психологічних характеристики дитячого колективу з метою оптимізації навчально-виховного процесу [33, с. 101-102].

Дещо ширше трактування цієї дефініції подано у публікації О. Воскрекасенко: «Психолого-педагогічна діагностика – це розгалужений і поліфункціональний вид діяльності, спрямованої на розкриття сутності явища, що має достатньо повний, конкретний опис щодо мети вияву та виміру індивідуально-психологічних особливостей особистості, досягнення оптимізації освітнього процесу [15, с. 2716].

Отже, педагогічна діагностика невід’ємна від її психологічного контексту. Тому метою психолого-педагогічної діагностики, як вважає В. Кірсанов, є розроблення методів всебічного вивчення ознак, симптомів педагогічного процесу та забезпечення валідності, надійності й достовірності їх результатів [26]. Для її досягнення необхідно науково обґрунтовано організувати діагностичний процес, розробити його програму, обрати або розробити відповідний інструментарій, провести необхідні процедури та кількісно і якісно обробити її результати.

## **2.2. Інструментарій для діагностики готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти за місіонерським компонентом**

### *Тести для діагностики доцільності вибору майбутніми вчителями початкових класів інклюзивно-педагогічного фаху*

Шановний студенте, дайте, будь ласка, відповідь на запитання: Що Ви не врахували при виборі фаху вчителя початкової інклюзивної школи? Напроти кожного з наведеного нижче твердження поставте оцінку (від 0 до 3 балів). Шкала оцінок: 0 – не враховано зовсім; 2 – ураховано частково; 3 – ураховано сповна.

1. Що доведеться виконувати розширений спектр функцій професійної діяльності, зумовлений упровадження освітньої інклюзії.

2. Що необхідно опанувати інклюзивні технології початкової освіти, які потребують не лише педагогічних, а й корекційних умінь і навичок.

3. Що потрібно постійно вивчати і переймати передовий досвід навчання, виховання, розвитку та корекції учнів в умовах інклюзивної освіти.

4. Що треба долати труднощі, пов'язані зі створенням умов інклюзивної освіти у початковій школі.

5. Що доведеться навчати і виховувати водночас обдарованих, відсталих та неповносправних дітей.

6. Що, потрібно буде активно співпрацювати з дефектологами, медиками, психологами, батьками школярів.

7. Що в умовах інклюзивної освіти на вчителя лягає дуже велика відповідальність за гармонійний розвиток кожного учня.

8. Що для успішної роботи в умовах інклюзивної освіти необхідно сповна реалізувати свій творчий потенціал.

9. Що до дітей, які мають психофізичні вади, треба буде ставитися з повагою і любов'ю.

10. Що потрібно буде успішно вирішувати дуже складні психолого-педагогічні ситуації у взаєминах з учнями та їх батьками.

11. Що в умовах інклюзивної діяльності треба бути надзвичайно толерантним педагогом.

12. Що до кожного заняття в інклюзивній початковій школі слід ретельніше готуватися, ніж будь-коли.

13. Що доведеться ризикувати власним психофізичним здоров'ям заради успіху інклюзивного навчання.

14. Що необхідно буде постійно дбати про естетичне та ергономічне середовище навчання, виховання, розвитку та корекції школярів.

15. Що в умовах інклюзивної діяльності потрібно буде вчитися впродовж усього життя.

### *Інтерпретація результатів тестування*

Якщо студентом набрано від 0 до 15 балів, то доцільність вибору ним інклюзивно-педагогічного фаху сумнівна; від 15 до 30 – вмотивована; від 30 до 45 – переконлива.

### *Анкета для самооцінки адекватності ототожнення майбутнього вчителя початкових класів зі взірцем фахівця з інклюзії (модифікована методика В. Білан [9, с. 239])*

Шановний студенте, дайте, будь ласка, відповіді на такі запитання:

1. Як Ви вважаєте, якого вчителя початкових класів слід вважати взірцем фахівця інклюзивної освіти? Виокреміть, будь ласка, мінімум три провідних його професійно-особистісних якостей.

2. Чи можете Ви з упевненістю сказати про себе, що цілком відповідаєте еталону фахівця інклюзивної освіти у початковій школі? Якщо ні, то уточніть, чим саме Ви відрізняєтеся від нього.

3. Що потрібно зробити для досягнення ідеального образу фахівця інклюзивної освіти у початковій школі?

*Показники для розподілу студентів за рівнями самооцінки адекватності ототожнення себе з еталоном фахівця інклюзивної освіти у початковій школі*

№ з п.	Показники	Рівні адекватності		
		Високий	Середній	Низький
		1 бал	2 бали	3 бали
1.	Адекватність виокремлення якостей еталону	Названо три і більше істотних ознак	Названо дві істотних ознаки	Названо лише одну ознаку
2.	Адекватність визначення відмінностей «Я» від еталону	Подано розгорнуту характеристику	Визначено дві відмінності	Визначено лише одну відмінність
3.	Адекватність завдань саморозвитку	Сформульовано чітку програму	Вказано деякі вектори	Немає чіткої відповіді

*Тести для діагностики самовідданості служіння  
майбутнього вчителя початкових класів ідеалам інклюзивної освіти  
(модифікована методика В. Білан [9, с. 242])*

Шановний студенте, обведіть, будь ласка, кружечком той варіант відповіді на запитання тесту, що для Вас найбільш прийнятний.

*Запитання:*

1. Наскільки Ви самодостатні у справі гармонійного розвитку обдарованих, неповносправних дітей та учнів з психофізичними вадами?

а) маю власну інклюзивно-педагогічну позицію, але в роботі буду намагатися нічим не відрізнятись від своїх колег;

б) маю власну інклюзивно-педагогічну позицію, але в роботі буду намагатися раціонально впливати на особистість кожної дитини;

в) маю власну інклюзивно-педагогічну позицію і в роботі буду намагатися цілком присвятити себе улюбленій справі навчання, виховання, розвитку і корекції кожної дитини.

2. Що для Вас являють ідеї інклюзивної освіти у початковій школі?

а) засіб відволіктися від прямих обов'язків гармонійного розвитку кожної дитини;

б) спосіб самоутверджуватися в інклюзивній діяльності;

в) система цілісного професійного світогляду і точка відліку для кожної інклюзивно-педагогічної дії.

3. Наскільки Ви милосердні і можете виявити співчуття до дітей із психофізичними вадами?

а) за певної педагогічної ситуації у справедливому обуренні можу спричинити психічну або фізичну біль;

б) органічно не переносу, якщо при моїй присутності когось ображають;



в) завжди щиро співчуваю іншим особам і нетерпляче ставлюся до вияву немилосердя.

4. Що для Вас являє друг в особі учня?

а) дитина, котра зобов'язана моєю працею;

б) дитина, якій зможу допомогти так, як вважаю за можливе, а не так, як вона цього очікує;

в) дитина, потреби в допомозі якій для мене важливіші за власні амбіції.

5. Що для Вас являє професійна честь педагога інклюзивної освіти?

а) це застаріле поняття, адже сьогодні важливі успіх і матеріальний добробут, що є вираженням гідності;

б) це поняття відносно й у кожної людини свої уявлення про його сутність;

в) це бездоганність у всіх вчинках і думках, із цим також пов'язано поняття добродетності.

6. Який зміст Ви вкладаєте в афоризм «Щастя лише у праці»?

а) працевлаштованість і колеги, із якими можна весело та цікаво проводити час;

б) якщо тебе розуміють і підтримують вихованці, колеги і начальники;

в) внутрішня гармонія з вихованцями і педагогічним колективом.

7. Що для Вас являє професійна свобода вчителя інклюзивної початкової школи?

а) відмова планувати роботу і можливість спокійно, не переймаючись нічим, жити сьогоднішнім днем;

б) можливість робити все, що хочеться, тому що прагну працювати заради себе й дітей;

в) можливість відмовитися від відчуттів і бажань, які стоять на шляху мети самостійно ухвалювати складні інклюзивно-педагогічні рішення.

8. Що для Вас являє істина?

а) у величезному світі брехні і помилок не може бути нічого істинного;

б) істинне все те, що необхідне й достатнє самому собі й іншим особам;

в) істинним є лише те, що поділяється більшістю як правильне, доцільне і корисне.

9. У чому для Вас полягає сенс інклюзивної освіти?

а) його взагалі немає;

б) у пізнанні її основ;

в) у служінні ідеалу.

10. Як Ви хотіли б провести свою трудову діяльність?

а) насолоджуючись;

б) постійно навчаючись;

в) у служінні обов'язку.

#### *Інтерпретація результатів тестування*

Якщо кружечком найбільше обведено варіанти «а» відповідей на запитання, то служіння ідеалам інклюзивної освіти рутинне; більша кількість варіантів «б» – прагматичне; переважають варіанти «в» – самовіддане.

#### *Тести для самооцінки стійкості мотивації*

#### *майбутнього вчителя початкових класів до інклюзивної діяльності*

Шановний студенте, будь ласка, обведіть кружечком відповідний бал міри стійкості (3, 2, 1) кожного з виявів Вашої мотивації до інклюзивної діяльності.

№ з п.	Вияви мотивації до інклюзивної діяльності	Міра стійкості		
		дуже стійка	майже стійка	зовсім нестійка
1.	Бажання навчати і виховувати дітей з ООП	3	2	1
2.	Бажання пізнати світ дитини з ООП	3	2	1
3.	Бажання бути корисним фахівцем для дітей, їхніх батьків та педагогічного колективу	3	2	1
4.	Прагнення забезпечити гармонійний розвиток кожній дитині	3	2	1
5.	Прагнення відчувати на собі прихильність і любов дітей	3	2	1
6.	Прагнення бути добрим радником і помічником усім дітям	3	2	1
7.	Інтерес до інклюзивної педагогіки і психології	3	2	1
8.	Інтерес до навчальної та художньої творчості всіх дітей	3	2	1
9.	Інтерес до новацій, що виникають у початковій школі у зв'язку із упровадженням інклюзії	3	2	1
10.	Прагнення творчо самореалізуватися у складних умовах освітньої інклюзії	3	2	1
11.	Прагнення усунути будь-які прояви дискримінації в дитячому середовищі	3	2	1
12.	Прагнення надати «особливим» дітям тих самих освітніх прав, що і звичайним дітям	3	2	1
13.	Інтерес до інклюзивної початкової освіти з науково-дослідницької позиції	3	2	1
14.	Інтерес до перспектив розвитку інклюзивної освіти у початковій школі	3	2	1
15.	Бажання здолати страх перед складними умовами інклюзивної освіти	3	2	1

### *Оброблення результатів тестування*

Підрахуйте, будь ласка, кількість фактично набраних балів та поділіть їх на максимально можливу кількість балів (45). Наприклад,  $42 : 45 = 0,93$ . Якщо Ви відчуваєте, що Ваша самооцінка дещо завищена, то фактично набрану суму балів зменште на 3 бали, і,

навпаки, якщо занижена, додайте до неї ще 3 бали. Наприклад:  $42 - 3 = 39 : 45 = 0,86$ ;  $42 + 3 = 45 : 45 = 1,0$ .

Якщо коефіцієнт коливається у цифрових межах від 0,33 до 0,55, то мотивація до інклюзивної діяльності зовсім нестійка. Це означає, що Ваш вибір фаху вчителя початкових класів був випадковим.

Коефіцієнт коливається у цифрових межах від 0,56 до 0,77 – мотивація до інклюзивної діяльності майже стійка. Ви доцільно обрали фах учителя початкових класів.

Коефіцієнт коливається у цифрових межах від 0,78 до 1,0 – мотивація до інклюзивної діяльності дуже стійка. Насправді обрано єдиний для Вас фах учителя початкових класів.

***Тести для діагностики професійно-інклюзивної спрямованості  
майбутніх учителів початкових класів***

Шановний студенте, дайте, будь ласка, відповіді на запитання, обравши один із запропонованих варіантів.

1. Чому Ви вирішили здобути фах учителя початкової інклюзивної школи?

- а) щоб здобути диплом про вищу освіту;
- б) бо праця вчителя початкових класів навіть в умовах інклюзивного навчання цікава і не важка;
- в) від навчання і виховання маленьких діток, які б вони не були, повносправні чи неповносправні, я матиму задоволення.

2. Чи подобається Вам професія вчителя початкової школи з інклюзивною формою навчання?

- а) категорично не подобається, краще без інклюзії;
- б) дуже подобається, адже інклюзія це дуже гуманно;
- в) чіткої позиції не маю.

3. Якби Вам запропонували перевестися на інший факультет, тобто змінити обраний фах учителя інклюзивної початкової школи, чи погодилися б Ви на це?

- а) ні за яких обставин;
- б) залежно від обставин;
- в) так.

4. Уявіть, що Ви закінчили навчання в університеті і Вам пропонують 3 варіанти працевлаштування, який із них Ви б обрали?

- а) робота у початковій школі, де впроваджується інклюзивна форма навчання;
- б) робота у початковій школі, де не впроваджується інклюзивна форма навчання;
- в) більш оплачувана робота у системі освіти, але не за фахом.

5. Як Ви вважаєте, чи ускладнює професійну діяльність учителя початкових класів упровадження інклюзивної форми навчання?

- а) так, дуже ускладнює і до цього важко звикнути;
- б) не дуже ускладнює, до цього можна легко пристосуватися;
- в) взагалі не ускладнює, бо початкова школа завжди була інклюзивною.

6. Уявіть, що Ви приступили до трудової діяльності в інклюзивній початковій школі, як би виконували освітні приписи щодо навчання, виховання і розвитку учнів?

- а) з урахуванням індивідуальних можливостей та освітніх потреб кожного учня;
- б) чітко дотримуючись педагогічних інструкцій стандартного проведення уроків і виховних занять;
- в) мені ні до чого ніякі освітні приписи, заняття проводитиму так, як зможу.

7. Чи подобається Вам те, що, крім традиційних дисциплін навчального плану професійної підготовки вчителя початкової школи,

Вам доведеться вивчати «Основи інклюзивної освіти», «Інклюзивну педагогіку і психологію», «Корекційну педагогіку і психологію», «Дефектологію» та ін.?

а) так, дуже подобається, адже їх студіювання підвищить рівень моєї готовності до інклюзивної діяльності у початковій школі;

б) не дуже подобається, бо це ускладнює навчально-виховний процес і ці дисципліни штучно створені;

в) взагалі не подобається, бо це зайва трата навчального часу, вистачає і традиційних дисциплін, щоб опанувати фах.

8. У який спосіб Ви цікавитесь новітніми технологіями інклюзивної освіти у початковій школі?

а) постійно читаю газети, журнали, статті у наукових збірниках та в мережі «Інтернет»;

б) інколи заглядаю на Інтернет-сайти, що висвітлюють проблеми інклюзивної освіти;

в) не цікавлюся взагалі, чому навчать в університеті, того й достатньо.

9. Уявіть, що у майбутній професійній діяльності Вас просять унести кошти для поліпшення інклюзивного освітнього середовища у початковій школі, чи задовольнили б Ви це прохання?

а) так, але залежно від стану сімейного фінансового бюджету і з урахуванням того, що цим має займатися Міністерство освіти України;

б) так, обов'язково, бо без належних освітніх умов, які наша держава не спроможна надати сповна, якісно виконувати функції інклюзивної діяльності неможливо;

в) категорично ні, бо зарплата вчителя дуже мізерна, хай адміністрація школи шукає спонсорів.

10. Про яке професійне майбутнє Ви мрієте після здобуття фаху вчителя початкової школи, у тому числі і з інклюзивною формою навчання?

а) мені байдуже чи працюватиму за фахом чи ні, аби була пристойна робота для задоволення життєвих потреб;

б) не обов'язково працювати за фахом, але у системі освіти, маючи задоволення від роботи та гідну матеріальну винагороду;

в) працювати за фахом, мати задоволення від роботи та гідну матеріальну винагороду.

*Оброблення отриманих результатів*

Припишіть, будь ласка, кожній Вашій відповіді бали, згідно з таким ключем:

№ запитання		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
Варіанти відповіді	<b>а</b>	0	0	3	3	0	3	3	3	1	0
	<b>б</b>	2	3	1	2	1	1	1	1	3	1
	<b>в</b>	3	1	0	0	2	0	0	0	0	3

Підрахуйте, будь ласка, усі отримані бали і визначте свій характер професійно-інклюзивної спрямованості:

Сума балів	0 – 9	10 – 18	19 – 27
Характер професійно-інклюзивної спрямованості	оманлива	формальна	справжня

*Тести для діагностики прийняття*

*майбутніми вчителями початкових класів цінностей інклюзивної освіти*

Шановний студенте, із двох пропонованих висловлювань (А і Б), які виражають протилежні твердження, будь ласка, оберіть, те, що є найбільш прийнятним для Вас.

Якщо Вам цілком прийнятний варіант А, то закресліть, будь ласка, клітинку з літерою «Б».

1. ... 

А		Б
---	--	---

 2. ...

Якщо більше імпонує варіант А, але Ви не можете з ним цілком погодитися, то у середній порожній клітинці, намалюйте, будь ласка, стрілку, спрямовану до літери «А».

1. ... 

А	←	Б
---	---	---

 2. ...

Якщо Ви схиляєтеся до варіанта Б, але не зовсім із ним згодні, то у середньому порожньому квадраті, позначте, будь ласка, стрілку, спрямовану до літери «Б».

1. ... 

А	→	Б
---	---	---

 2. ...

Якщо Вам цілком прийнятний варіант Б, то закресліть, будь ласка, клітинку з літерою «А».

1. ... 

А		Б
---	--	---

 2. ...

1. Усі діти, у тому числі і з особливими освітніми потребами, можуть успішно навчатися разом.	А		Б	1. Усі діти, у тому числі і з особливими освітніми потребами, не можуть успішно навчатися разом.
2. Учитель початкових класів повинен однаково ефективно працювати зі всіма дітьми, незалежно від їх індивідуальних вікових особливостей, національності, мови, походження та порушень розвитку.	А		Б	2. Учитель початкових класів повинен неоднаково ефективно працювати зі всіма дітьми працювати з дітьми, залежно від їх індивідуальних вікових особливостей, національності, мови, походження та порушень розвитку.



3. В умовах інклюзивної освіти завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний моторний, соціальний та емоційний розвиток дітей.	А		Б	3. В умовах інклюзивної освіти через спілкування з однолітками погіршується когнітивний моторний, соціальний та емоційний розвиток дітей.
4. В умовах інклюзивної освіти ровесники є помічниками в розвитку дітей із особливими освітніми потребами.	А		Б	4. В умовах інклюзивної освіти ровесники заважають розвитку дітей із особливими освітніми потребами.
5. Ідею інклюзивної освіти цілком реально втілити у практику початкової школи.	А		Б	5. Ідею інклюзивної освіти абсолютно нереально втілити у практику початкової школи.
6. Інклюзивна форма навчання у початковій школі піде лише на користь нормальним дітям і дітям із особливими освітніми потребами.	А		Б	6. Інклюзивна форма навчання у початковій школі завдасть шкоди нормальним дітям і дітям із особливими освітніми потребами.
7. Філософія інклюзивної освіти цілком прийнятна у сучасному соціумі.	А		Б	7. Філософія інклюзивної освіти зовсім неприйнятна у сучасному соціумі.
8. Головне завдання інклюзивної освіти у початковій школі полягає у тому, щоб кожна дитина сформувала навички, які допоможуть їй повноцінно жити у сучасному соціумі.	А		Б	8. Головне завдання інклюзивної освіти у початковій школі полягає у тому, щоб кожна дитина сформувала необхідну сукупність знань, умінь і навичок для подальшого процесу професіоналізації.
9. Інклюзивне навчання у початковій школі – це справжня демократія в дії.	А		Б	9. Інклюзивне навчання у початковій школі – це справжня утопія в дії.
10. Спільне навчання і виховання «звичних» та «особливих» дітей у початковій школі доцільне і корисне.	А		Б	10. Спільне навчання і виховання «звичних» та «особливих» дітей у початковій школі абсурдне і шкідливе.
11. Сумісне навчання «звичних» та «особливих» дітей сприяє розвитку милосердності.	А		Б	11. Сумісне навчання «звичних» та «особливих» дітей сприяє розвитку агресивності.

12. Учитель початкової школи повинен любити й розуміти дітей із проблемами в розвитку.	А		Б	12. Учитель початкової школи не повинен любити й розуміти дітей із проблемами в розвитку.
13. Провідний принцип інклюзивної освіти – уся система навчання виховання і розвитку підлаштовується під потреби і можливості кожної конкретної дитини.	А		Б	13. Провідний принцип інклюзивної освіти – кожен учень інклюзивного класу підлаштовується до освітньої системи та її умов.
14. Основна мета початкової ланки інклюзивної освіти – створення спеціальних умов для розвитку і соціальної адаптації учнів із особливими освітніми потребами та їх ровесників.	А		Б	14. Основна мета початкової ланки інклюзивної освіти – створення додаткових робочих місць для педагогів, дефектологів, психологів, медиків, які б спільними зусиллями навчали і розвивали учнів з особливими освітніми потребами та їх ровесників.
15. Головна умова інклюзії у початковій школі – ціннісне ставлення до навчання, виховання й особистісного розвитку дітей із ООП та спрямованість на реалізацію індивідуальної освітньої стратегії.	А		Б	15. Головна умова інклюзії у початковій школі – прагматичне ставлення до навчання, виховання й особистісного розвитку дітей із ООП та спрямованість на реалізацію компетентнісної освітньої стратегії.
<p><i>Інтерпретація результатів тестування:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– якщо більшість тверджень обрано за пунктом <b>А</b>, то Ви цілком приймаєте цінності інклюзивної освіти;</li> <li>– якщо більшість Ваших позицій перебуває між варіантами тверджень <b>А</b> і <b>Б</b>, то Ви не зовсім упевнено приймаєте цінності інклюзивної освіти;</li> <li>– якщо більшість тверджень обрано за пунктом <b>Б</b>, то Ваше прийняття цінностей інклюзивної освіти сумнівне.</li> </ul>				

**Тести для діагностики комунікативної толерантності  
майбутніх учителів початкових класів**

Шановний студенте, на кожний номер тестового завдання у відповідній клітинці наведеної нижче таблиці поставте, будь ласка, позначку «X» того номера відповіді, яка, на Вашу думку, є правильною. Горизонтальна нумерація у таблиці позначає номери тестових завдань, вертикальна – номери відповідей.

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
<b>1</b>																	
<b>2</b>																	
<b>3</b>																	

№	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
<b>1</b>																
<b>2</b>																
<b>3</b>																

1. У який спосіб доцільно розв'язувати наявний конфлікт між суб'єктами педагогічної дії в умовах інклюзивної освіти?

1) просуванням своїх планів, скориставшись силою, виявивши ворожість, удавшись до мовної агресії;

2) згодою з позиціями конфліктуючих сторін не на користь власних цінностей і стандартів;

3) аргументуванням правоти своєї позиції та поглядів конфліктуючих сторін.

2. Яким принципом доцільно керуватися у комунікативних взаєминах між суб'єктами інклюзивної освіти?

1) презумпції людської гідності;

2) громадянської спрямованості;

3) зв'язку з життям.

3. Який комунікативний акт має домінувати у педагогічному спілкуванні?

- 1) нав'язування правомірних суджень;
- 2) уважне слухання й розуміння співрозмовника;
- 3) справедлива критика точки зору співрозмовника.

4. До чого не слід удаватися у процесі педагогічного спілкування з учнями?

- 1) визнання права учня на власну думку;
- 2) дотримання правил взаємної довіри;
- 3) підтримка інтимного зв'язку.

5. Яке комунікативне вміння педагога найважливіше у педагогічному спілкуванні в інклюзивному класі?

1) знаходити відповідні індивідуальним особливостям учнів комунікативні засоби;

2) вміння керувати власною та учнівською емоційністю мовлення;

3) нестандартно спілкуватися в різних педагогічних ситуаціях.

6. Який стиль педагогічного спілкування найважливіший в умовах інклюзивної освіти?

- 1) авторитарний;
- 2) доброзичливий;
- 3) контактний.

7. На що першочергово доцільно спрямовувати педагогічне спілкування в інклюзивному класі?

- 1) установлення дисциплінованої поведінки учнів;
- 2) позитивний вплив на свідомість і почуття учнів;
- 3) закріплення знань, умінь і навичок учнів;

8. Якому типу висловлювань слід надавати пріоритету у процесі інклюзивного навчання?

1) точним і зрозумілим висловлюванням, у яких вживаються просторічні слова для створення атмосфери невимушеності у класі;

2) логічним, переконливим і спрямованим на дію висловлюванням, що спонукають до активізації мислення учнів;

3) добре інтонованим, мелодійним і темпоритмічним висловлюванням, які зближують учителя й учнів і налаштовують їх на співпрацю.

9. Яка діалогічна взаємодія найважливіша у процесі інклюзивного навчання?

1) рівність особистісних позицій учителя й учня;

2) домінанта особистісної позиції вчителя;

3) домінанта особистісної позиції учня.

10. Яка маніпулятивна система психологічного впливу вчителя допустима в інклюзивному класі?

1) система мазунчиків («приручення» окремих учнів, на яких завжди можна покластися»);

2) система доносів (привчання учнів до того, щоб вони шпигували один за одним і доповідали вчителю);

3) система невідомості (утримання учнів у стані занепокоєння).

22. Яка комунікативна реакція вчителя на відповіді учнів є найбільш толерантною?

1) створення настанови на подальшу активну пізнавальну діяльність, наприклад: «Поміркуй ще, і можна отримати дуже цікаве рішення...»;

2) заохочення зусиль, схвалення діяльності, наприклад: «Добре! Важко не погодитися з вашими висновками..., але хто може запропонувати інше рішення?»;

3) вияв невдоволення відповіддю і стимулювання додаткових зусиль учня, наприклад: «Хотілося б більшої доказовості та аргументованості у відповіді...».

23. Що є методологічною основою організації толерантної комунікації педагога?

1) інтеграційний підхід до навчання, виховання й розвитку учнів;

2) морально-етичні принципи та принципи педагогіки ненасильства і співпраці;

3) індивідуалізація навчально-виховного процесу.

24. Який із наведених принципів спілкування стосується толерантності?

1) принцип розголосу;

2) принцип особистісного прикладу;

3) принцип позитивності.

25. Яка комунікативна стратегія педагога є толерантною?

1) використовувати відповідні комунікативні навички для рівноправного діалогу з учнями й мирного розв'язання конфліктів;

2) впливати словами на учнів так, щоб вони наслідували педагога;

3) мовленнєво впливати на учнів, щоб активізувати їхні критичні судження.

26. Які особистісні комунікативні настанови толерантного вчителя?

1) критичність, поблажливість, жалісливість, наполегливість, упертість;

2) відповідальність, сором'язливість, усміхненість, красномовність, інтимність;

3) відкритість, довірливість, визнання, добротність, повага.

27. Що передбачено педагогікою комунікативної толерантності?

1) створення умов для грамотного спілкування учнів;

2) створення психолого-педагогічних умов терплячої взаємодії у спілкуванні учнів;

3) корекція мовленнєвого розвитку школярів.

28. У чому полягає сутність мирозабезпечувальної функції комунікативної толерантності вчителя?

1) визначати багатомірність педагогічного середовища і налагоджувати контакти в ньому;

2) забезпечувати гармонійне, ненасильницьке спілкування між потенційно конфліктними його учасниками;

3) карати тих учасників комунікативної взаємодії, які вдалися до агресії.

29. У чому полягає сутність регулятивної функції комунікативної толерантності вчителя?

1) у стриманні та забороні неприязних висловлювань;

2) у стимулюванні красномовства і компліментарності;

3) в орієнтуванні діалогу на рівноправ'я, повагу, свободу.

30. У чому полягає сутність психологічної функції комунікативної толерантності вчителя?

1) відповідними мовленнєвими засобами нормалізувати психологічну атмосферу в класі у напрямі довір'я, поваги, визнання, підтримки;

2) підвищувати чутливість учнів до неблагоприємних факторів і ситуацій, що виникають у процесі спілкування;

3) розвивати критичне мислення, самолюбні, гідність, національну самосвідомість, самоцінність кожного учня у спілкуванні.

31. У чому полягає сутність виховної функції комунікативної толерантності вчителя?

1) передавати школярам мовленнєвий досвід пращурів;

2) бути для учнів взірцем красивого спілкування;

3) розвивати в учнів розуміння, співпереживання й адекватне оцінювання співрозмовника.

32. У чому полягає сутність феліцитологічної функції комунікативної толерантності вчителя?

- 1) спілкуватися з учнями так, щоб викликати повагу до себе;
- 2) давати учням повну свободу для думок і висловлювань;
- 3) організовувати педагогічне спілкування так, щоб усі його учасники були задоволені.

33. Який метод педагогічного спілкування є толерантним?

- 1) метод позитивних висловлювань.
- 2) метод оцінного судження.
- 3) метод комунікативного переходу з ролі чи проблеми на особистість.

*Ключ до розв'язання тестів*

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1		X									X				X		
2			X	X			X		X	X			X			X	X
3	X				X	X		X				X		X			

№	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
1		X	X					X					X			X
2				X	X	X				X	X					
3	X						X		X			X		X	X	

*Анкета для з'ясування характеру ставлення майбутніх учителів початкових класів до дітей з обмеженнями в розвитку*

Шановний студенте, якщо Ви згодні з твердженням тесту, то поставте, будь ласка, напроти номера відповідної стрічки знак «+» у комірці «Так», якщо не згодні, то – знак «-» у комірці «Ні».

№	Твердження	Так	Ні
1.	Чим більше особливостей у дитини, тим важливіші для неї слова як знак уваги і підтримки з боку педагога		



2.	У дітей з ООП виникають комплекс неповноцінності, якщо вчитель його із кимось порівнює		
3.	Емоційний настрій учителя дуже сприйнятливий особливими дітьми		
4.	Наголошуючи на певних недоліках дитини, цим самим педагог намагається усунути їх		
5.	Негативна оцінка поведінки і діяльності особливих дітей шкодить їхньому психічному здоров'ю		
6.	Незалежно від того, чи є, чи немає у дитини психофізичних вад, її необхідно виховувати строго, щоб зростає нормальною людиною		
7.	Обдаровані, посередні і неповносправні учні повинні завжди пам'ятати, що вчитель набагато талановитіший, розумніший і досвідченіший за них		
8.	Якщо вчитель особливу дитину оточує симпатією й увагою, то вона стає дратівливою, тривожною і лячною		
9.	Учитель негативні реакції всіх, без винятку, дітей в інклюзивному класі, повинен приглушати на їхню ж користь		
10.	Якщо учень із ООП не хоче чогось робити чи виконувати, то вчитель обов'язково має знайти важелі для примусу		
11.	Усіх дітей в інклюзивному класі потрібно вчити, демонструючи доцільні приклади		
12.	Кожній дитині в інклюзивному класі для емоційного добробуту необхідні дотики, жести, погляди, що засвідчують любов і підтримку вчителя		
13.	Лише діти з ООП мають постійно бути предметом уваги і симпатії педагога		
14.	Співпрацювати з дітьми в інклюзивному класі – це значить бути з ними «на рівні», тобто разом співати, грати, малювати, танцювати, бігати, рачкувати		
15.	Відмовляються виконувати якесь завдання, зазвичай, діти, які не звикли до слова «треба»		
16.	Учитель ніколи не повинен спонукати дітей щось робити насильно		
17.	Учень не боїться своїх помилок і невдач, якщо впевнений, що завжди буде прийнятий і зрозумілий учителем		
18.	Ні за яких обставин не можна підвищувати голос до дітей, у якому б настрої не був учитель		
19.	Якщо дитина щось запитує учителю не слід казати: «Мені		

	ніколи».		
20.	Якщо в учня з ООП виникла проблема при виконанні навчального завдання, його слід перемкнути на щось інше		
21.	Учителя не має гризти сумління, якщо він ставить учням низькі оцінки заслужено		
22.	Педагог не повинен тривожитись у процесі спілкування з неповносправними дітьми		
23.	Учителю не варто нав'язувати свої погляди учням, якщо вони відстоюють власну позицію, а краще замислитись, раптом він сам помиляється		
24.	Учитель ні в якому разі не повинен робити зауваження учням у грубій формі		

### *Оброблення отриманих результатів*

Припишіть, будь ласка, кожній Вашій відповіді бали, згідно з таким ключем:

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
так	1	1	1		1				1		1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ні				1		1	1	1		1			1											

Підрахуйте, будь ласка, усі отримані бали і визначте як Ви ставитеся до дітей з ООП за поданою нижче таблицею.

Сума балів	0 – 7	8 – 15	16 – 24
Характер ставлення	суворе	зверхнє	шанобливе

### *Тести для діагностики почуття відповідальності майбутніх учителів початкових класів (фрагмент методики багатомірного професійно-психологічного особистісного тесту А. Сидоренкова [47])*

Шановний студенте, Вам пропонується низка тверджень, за кожним із яких необхідно обрати один із трьох можливих варіантів відповідей (а, б, в), що найбільшою мірою відповідає погляду щодо певної ситуації або Вашої думки про себе. Обраний варіант відповіді позначте підкресленням. Працюючи з твердженнями, намагайтеся

відповідати швидко, щиро і точно. Будь ласка, не залишайте питання без відповідей.

*Кластер «відповідальність – безвідповідальність».*

1. Я достатньо вимоглива людина і завжди наполягаю на тому, щоб усе робилося за можливістю правильно:

- а) так;
- б) щось посереднє;
- в) ні.

2. При виконанні завдання я частіше дотримуюся такого погляду:

- а) усіх дрібниць не врахуєш;
- б) є багато видів таких робіт, які допускають неточності;
- в) будь-яка робота має виконуватися ретельно.

3. Я часто не отримую ніякого задоволення від розваг, якщо не зроблено щось важливе, що треба було б зробити:

- а) так, мене переслідує тяжке відчуття;
- б) скоріше ні;
- в) ні, я можу вільно розслаблятися.

4. Мені найбільше не подобається в людях:

- а) педантичність, тобто надмірна акуратність і точність;
- б) уїдливість, тобто надзвичайне проникнення в усі дрібниці;
- в) безпечність, тобто безтурботність, легковажність.

5. У моєму розумінні хороший учитель – це більшою мірою людина:

- а) колоритна і неповторна;
- б) владна й енергійна;
- в) зібрана і пунктуальна.

6. Вид неприбраного навчального приміщення викликає у мене роздратування:

- а) так;
- б) щось посереднє;

в) ні.

7. Коли я бачу неохайних дітей, то:

а) приймаю їх такими, які вони є;

б) щось посереднє;

в) відчуваю неприємні враження.

8. Мене більше дратує, якщо:

а) предмети (речі) лежать не на своїх місцях;

б) необхідно щось робити дуже ретельно;

в) неможливо відпочивати тоді, коли захочеться.

9. Мене дратує, якщо у моїх справах порушується порядок:

а) так;

б) не маю впевненості, оскільки життя змінюється надто швидко і тому не завжди встигаєш підтримувати повний порядок;

в) ні.

10. Мені більше подобаються діти, які:

а) кмітливі, навіть якщо вони можуть бути непостійними і ненадійними;

б) енергійними й успішними, навіть якщо вони можуть бути безвідповідальними;

в) із середніми здібностями, але відповідальними.

11. Мене турбує, якщо я не можу довести роботу до кінця і залишаю якісь недоробки:

а) так;

б) я знаю, що завжди зможу довиконати роботу іншим часом;

в) ні, тому що все може змінитися і виконувати цю роботу до кінця взагалі не доведеться.

12. Хто не вміє підкорятися, скоріше за все, не зможе успішно керувати іншими:

а) так;

б) скоріше ні;

в) ні.

13. Мене більше дратує, якщо люди:

- а) говорять дурниці;
- б) самовпевнені;
- в) не виконують своїх зобов'язань.

14. Іноді мене називають недбалою людиною, хоча вважають, що я приємна особа:

- а) так;
- б) не маю впевненості;
- в) ні.

15. Я віддаю перевагу такій роботі, що передбачає:

- а) особисту відповідальність;
- б) відповідальність вищого службового рангу особи;
- в) рівну відповідальність усіх.

#### *Інтерпретація результатів*

Високі результати – відповідальність:

1. *Обов'язковість.* Обов'язковість переважає над необов'язковістю. Схильність виконувати свої обов'язки та обіцянки, керуватися почуттям боргу.

2. *Організованість.* Схильність до організованості, зібраності, дисциплінованості.

3. *Пунктуальність.* Схильність виконувати роботу акуратно, дотримуватися порядку в побуті і на роботі.

4. *Реакція на безвідповідальність.* Схильність відчувати неприємні переживання, якщо особа кого-небудь підводить або інші люди опиняються необов'язковими.

5. *Міжособистісне сприйняття.* Інших людей реципієнт часто оцінює крізь призму їхньої відповідальності-безвідповідальності.

Низькі результати – безвідповідальність:

1. *Обов'язковість.* Слабко розвинене почуття особистої відповідальності. Схильність нехтувати своїми обов'язками. Готовність до порушення взятих на себе зобов'язань (обіцянок, планів) безвідносно до очікуванням інших, якщо це вигідно у конкретних ситуаціях.

2. *Організованість.* Схильність до неорганізованості, розсіяність.

3. *Пунктуальність.* Схильність до недбалості у побуті і на роботі.

4. Реакція на безвідповідальність. Байдуже ставиться до невиконання взятих на себе зобов'язань.

5. *Спілкування.* Не любить, якщо інші люди вимагають дисциплінованості і змушують робити все ретельно.

*Кластер «просоціальна-асоціальна нормативність».*

1. У житті я віддаю перевагу чинити по-своєму, ніж дотримуватися загальноприйнятих правил:

- а) так, я прагну бути незалежною особою;
- б) вірно, мені так зручніше жити;
- в) ні, мені важко відступати від загальноприйнятих правил.

2. Мені більше імponує приказка:

- а) «мета виправдовує засоби»;
- б) «ліс рубають – тріски летять»;
- в) «не сміти у криницю, знадобиться води напиться».

3. Прагнення до досягнення власної мети важливіше, ніж дотримання загальноприйнятих правил поведінки:

- а) так;
- б) скоріше так;
- в) ні.

4. У ситуації спостереження за дитячою бійкою потрібно:

- а) осторонитися, не звернувши на це особливої уваги;
- б) звернути увагу, але не втручатися у конфлікт, адже діти повинні вчитися вирішувати свої проблеми самостійно;
- в) втрутитися, щоб розборонити і помирити конфліктуючих.

5. Невимушена поведінка серед людей важливіша, ніж гарні манери:

- а) так;
- б) немає впевненості;
- в) ні.

6. Спілкуючись із людьми, необхідно:

- а) діяти, не замислюючись;
- б) вести себе так, як вважаю за потрібне;
- в) чинити так, щоб нікого не образити.

7. Випадково опинившись свідком нещасного випадку з людьми:

- а) мені якось байдуже;
- б) мені буде цікаво дізнатися наслідки;
- в) мені буде вкрай неприємно це бачити (хоча, може бути, і цікаво).

8. Мені приваблива така життєва стратегія, коли можна долати (ламати) усталені традиції та правила:

- а) так;
- б) скоріше так;
- в) ні.

9. Змагаючись і конкуруючи з іншими, для мене найбільш характерний такий спосіб дії, як:

- а) уміле маневрування і за необхідності порушення правил;
- б) наполегливість у поєднанні з ігноруванням правил;
- в) більш або менш ретельне дотримання правил.

10. Мене найбільше «напружує» необхідність постійно:

- а) дотримуватися правил, частина з яких безглузда;
- б) підлаштовуватися під громадську думку, що часто не відповідає дійсності;
- в) перебувати у ситуації невизначеності суспільних правил.

11. Краще бути лукавою і щасливою людиною, ніж порядною і невезучою:

- а) так;
- б) скоріше так;
- в) ні.

12. За приховані негативні вчинки рано чи пізно доведеться розплачуватися:

- а) так;
- б) немає впевненості;
- в) ні.

13. Мені доводиться з'ясовувати взаємини з іншими людьми:

- а) часто, оскільки чимало людей провокують мене на це;
- б) періодично;
- в) рідко.

14. Спілкуючись із іншими людьми, я частіше віддаю перевагу бачити у собі:

- а) свободу і незалежність;
- б) непохитність і незламність;
- в) лояльність і коректність.

15. Гроші «не пахнуть», тому неважливо як вони зароблені – законно чи ні:

- а) так;
- б) скоріше так;
- в) ні.

#### *Інтерпретація результатів*

Високі результати – просоціальна нормативність:

1. *Дотримання соціальних норм.* Перевага віддається скоріше дотриманню норм, ніж задоволення своїх бажань, дії за своїм уявленням і правилами. Норми порушуються рідко.



2. *Моральна поведінка.* Вчинки частіше перебувають у межах соціальної допустимості. Використовуються соціально схвалювані засоби досягнення цілей. Досить висока соціальна свідомість; схильність підтримувати загальнолюдські цінності.

3. *Міжособистісні взаємини.* В цілому переважає шанобливе ставлення до людей; схильність бачити і підтримувати лояльність, миролюбність у міжособистісних взаєминах.

4. *Поведінка у колективі.* Включеність у групу (трудовий колектив) супроводжується привітністю, схильністю до дотримання групових норм.

Низькі результати – асоціальна нормативність.

1. *Дотримання соціальних норм.* Перевага віддається скоріше задоволенню своїх бажань, дії за своїми правилами, ніж дотримання просоціальних (загальноприйнятих) норм. Соціальні норми нерідко порушуються, якщо вони «незручні». Правила порушуються частіше тоді, коли немає чіткого контролю з боку інших.

2. *Моральна поведінка.* Цілі і вчинки можуть виходити за межі соціальної допустимості. Можуть використовуватися соціально не схвалювані засоби досягнення цілей. Невисока соціальна свідомість; відсутність схильності підтримувати загальнолюдські цінності.

3. *Міжособистісні взаємини.* Схильність проявляти зневажливе ставлення до людей, потенційна конфліктність у стосунках із ними.

4. *Поведінка у колективі.* Включеність у групу (трудовий колектив) супроводжується схильністю до недотримання основних етичних правил поведінки і взаємовідносин. Часто діє, виходячи з власних цілей і уявлень про способи поведінки. Схильність до асоціальної поведінки (зокрема, висока ймовірність прояви обману).

5. *Компенсаторний механізм.* Наявність підвищеної гіпервисокої мотивації просоціального схвалення, скоріше за все, буде послаблювати асоціальну нормативність.

*Кластер «альтруїзм – егоїзм».*

1. Задовольняючи свої інтереси і стикаючись із різними людьми, я частіше сприймаю їх як:

а) таких, які створюють труднощі, оскільки їхні інтереси не узгоджуються з моїми;

б) можливих помічників, хоча їхні інтереси є особистими;

в) самодостатніх індивідів, які мають свої інтереси, що слід ураховувати, а це іноді шкодить моїм інтересам.

2. Можна зрозуміти людей, які користуються у своїх інтересах помилками інших:

а) так, це реалії життя, які треба приймати такими, які вони є;

б) так, це для всіх буде користь: для одних – досягнення результату, а для інших – урок на майбутнє;

в) ні, така поведінка викликає у мене подив.

3. Для людської природи більш природно діяти з вигодою для себе, ніж із користю для інших:

а) так, ця властивість перейшла від далеких предків;

б) згоден, без цього не виживеш у складних життєвих умовах;

в) ні, у житті трапляється досить багато чуйних людей.

4. Я вважаю, що родичі повинні:

а) допомагати мені завжди і у всьому;

б) пишатися мною, навіть незважаючи на деякі мої недоліки або промахи;

в) дбати про власний добробут і ставитися до мене так, як вважають за потрібне.

5. На мою думку, більш значущим у житті є:

а) влада;

б) гроші;

в) взаємини.

6. Мені подобається обідати у кафе або ресторані, тому що там:

- а) обслуговують;
- б) приділяють увагу і враховують побажання клієнта;
- в) спокійно і затишно.

7. Купуючи якусь річ у магазині, мене більше влаштовує, якщо продавець:

- а) приділяють мені увагу і зважають на мої побажання;
- б) не суперечать мені у разі моїх претензій;
- в) тримаються на дистанції, але в будь-яку мить готові щось підказати.

8. Коли на вулиці я бачу безхатченків і жебраків, то відчуваю:

- а) байдужість;
- б) роздратування або огиду;
- в) жалість.

9. Моїм життєвим уявленням найбільше підходить афоризм:

- а) «життя – це спокій одних за рахунок занепокоєння інших»

(М. Арсаніс);

- б) «якщо кожному своє, то всім не вистачить» (Б. Крутієр);

- в) «несправедливість щодо одного представляє загрозу для всіх»

(Ш. Монтеск'є).

10. Якщо людина вкотре не виконає щодо мене своїх зобов'язань, то:

а) я буду домагатися, щоб рано чи пізно вона виконала свої зобов'язання;

б) вона зобов'язана мені компенсувати це чимось іншим, якщо не може виконати взяті на себе зобов'язання;

в) я скоріше перерву з нею взаємини (або буду підтримувати їх суто формально).

11. Життя підказує, що безглуздо жертвувати своїми інтересами:

а) так, «варто одному дозволити сісти собі на голову, як тут же за ним вибудовується черга»;

б) так, як не жертвуй своїми інтересами, ніколи не будеш добрим;  
 в) ні, нехтуючи своїми інтересами, можеш розраховувати на взаємність.

12. Вважаю, що більшість людей цінують славу і пошану понад дружби.

- а) так;
- б) скоріше, так;
- в) ні.

13. Якщо керівник якоїсь освітньої організації вичерпав себе і не приносить на роботі користі, то він повинен бути:

- а) звільнений, чого вимагають реалії життя;
- б) переведений на якусь некерівну посаду;
- в) переведений на почесну посаду з незначними повноваженнями.

14. Більшість людей заводять друзів, тому що вони можуть бути корисні:

- а) так, друзі хороші тим, що на кожного з них можна розраховувати у тих чи інших важких ситуаціях;
- б) так, наявність друзів – запорука досягнення особистого успіху;
- в) ні, заводять друзів із особистої симпатії та (або) для цікавого проведення часу.

15. Мені неприємно бачити, як незнайома людина почувається самотньо серед людей:

- а) так;
- б) скоріше, ні;
- в) ні.

### *Інтерпретація результатів*

Високі результати – альтруїзм:

1. *Сприйняття людей і їх цінність.* Інші люди частіше розглядаються як самодостатні індивіди, гідні самі собою поваги і уваги, а не як засобу для досягнення своїх особистих цілей.

2. *Пріоритет інтересів.* Інтереси інших людей не лише приймаються до уваги, ураховуються, але нерідко можуть ставитися вище своїх власних інтересів. Інтереси іншої людини або групи можуть виступати в якості провідного мотиву, що спонукає і скеровує власну активність.

3. *Емпатія.* Чуйність. Схильність проявляти співчуття і співпереживання щодо інших людей.

4. *Очікування від інших.* Очікування лише невеликої уваги і почуття вдячності від людей, яким надається допомога. Оточуючі люди найчастіше не сприймаються як першопочатково чимось зобов'язані.

5. *Спільна діяльність.* У взаємодії з людьми більше проявляється схильність до кооперації – взаємоузгодженості, взаємодопомоги, ніж до конкуренції або / та індивідуалізму.

*Кластер «сором'язливість – безсоромність».*

1. Я відчуваю провину за вчинені промахи:

- а) часто (такий у мене характер, із яким нічого не вдієш);
- б) рідко (якщо звертати на все увагу, то заглибишся в дрібниці);
- в) ніколи (що зроблено, те зроблено).

2. Мене хвилюють мої минулі помилки:

- а) часто;
- б) рідко;
- в) ніколи.

3. Я почуваю себе ніяково, якщо треба просити повернути мою книгу або іншу річ, позичену у мене на деякий час:

- а) так;
- б) скоріше, ні;
- в) ні.

4. Якщо треба, то я легко можу відмовити людям, які щось у мене просять:

- а) так;

б) скоріше, так;

в) ні.

5. Після зустрічі з новою людиною мене, зазвичай, мало хвилює, чи правильно я себе поведжу з нею:

а) так;

б) скоріше, так

в) ні.

6. Моїм життєвим уявленням найбільше пасує афоризм:

а) «часто однієї лише сміливості мало, потрібне ще нахабство» (С. Лец);

б) «ввічливість сьогодні цінується все дорожче, нахабство взагалі не має ціни» (М. Шульпін);

в) «людина – єдина тварина, яка може червоніти і має для цього приводи» (М. Твен).

7. Якщо мене неякісно обслуговують у магазині (кафе), то я:

а) висловлюю обурення і насварюся на продавця (офіціанта) через те, що «клієнт завжди правий»;

б) вимагаю викликати керівництво, щоб висловити свої претензії;

в) промовчу або зроблю незначне зауваження продавцю (офіціанту).

8. Якщо в громадському місці на мене «нападе» гикавка, то:

а) мені буде ніяково;

б) мені буде байдуже, якби лиш б поруч не було знайомих;

в) я не надам цьому особливого значення.

9. Якщо мною випадково зіпсовано або втрачено книги з бібліотеки, то:

а) поставлюся до цього як до незначного непорозуміння;

б) мені байдуже, бо є змога відшкодувати вартість книг;

в) незважаючи на те, що вартість книг відшкодовано, мені все-одно ніяково.

10. Якби несподівано з'явилася людина, стосовно якої у колі знайомих щойно велася розмова про кумедну, але не зовсім приємну для неї історію, то ця ситуація мене:

- а) збентежила;
- б) трохи спантеличила, але не збентежила;
- в) потішила.

11. У неприємностях і невдачах, які траплялися у моєму житті, частіше були винні інші люди, ніж я:

- а) так;
- б) скоріше, так;
- в) ні.

12. Мені важко зрозуміти людей (і знайти з ними спільну мову), яких часто мучать зроблені ними помилки і вчинки:

- а) так;
- б) скоріше, так;
- в) ні.

13. Якщо мені доводилося вдаватися хворою людиною або виправдовуватися за невиконаний обов'язок, то я:

- а) маю погляд на це як звичайну і неминучу подію, що має місце в житті будь-якої людини;
- б) маю спантеличений, але не збентежений стан;
- в) сильно не переймаюся.

14. Якщо мені доводилося робити комусь різкі зауваження, то після цього у мене часто виникав неприємний стан:

- а) так;
- б) скоріше, так;
- в) ні.

15. Я сором'язлива людина:

- а) так;
- б) скоріше, так;

в) ні.

### *Інтерпретація результатів*

Високі результати – сором'язливість:

1. *Ставлення до своїх вчинків.* Упереджене ставлення до своїх соціальних вчинків (особливо провин і помилок). Заклопотаність із приводу соціальної прийнятності і наслідків своїх вчинків.

2. *Домінуючі переживання і форми поведінки.* Схильність до збентеження, сором'язливості і переживання почуття провини за свій вчинок.

3. *Спілкування.* Схильність до сором'язливості, збентеження у спілкуванні. Швидше за все, відчуває деякі труднощі у діловому спілкуванні з незнайомими або малознайомими людьми, із людьми найвищого соціального статусу або з представниками протилежної статі, а також перебуваючи у незнайомій обстановці. У колективі значну увагу приділяє правильності чи неправильності своїх вчинків і відчуває переживання з їх приводу.

4. *Робота.* Має труднощі у комунікативних видах професій та при виконанні тих видів діяльності, які передбачають порушення норм.

Низькі результати – безсоромність:

1. *Ставлення до своїх вчинків.* Байдуже ставлення до своїх соціальних вчинків (у тому числі і помилок), деяка легковажність щодо соціальної прийнятності і наслідків своїх вчинків.

2. *Спілкування.* Сміливість і безсоромність. Справжня сором'язливість проявляється рідко. Може демонструвати скромність, сором'язливість, каяття з маніпулятивними цілях (особливо у разі награності / гіпернаграності). Часто поводить себе досить вільно і розкуто у діловому спілкуванні із незнайомими або малознайомими людьми, у незнайомій обстановці (особливо у випадку впевненості / самовпевненості). У колективі частіше поводить себе вільно, не «забиваючи» голову правильністю-неправильністю своїх вчинків; не



відчуває особливих переживань і докорів сумління з приводу своїх слів і дій. Може вчинити скандал, якщо щось дуже не влаштовує, або проявити хамство (у разі асоціальної нормативності / гіпернормативності).

3. *Робота.* Успішно виконується робота, у якій не можна «комплексувати» і доводиться порушувати якісь заборони.

### **2.3. Інструментарій для діагностики готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти за компетентнісним компонентом**

#### *Тести для діагностики чіткості усвідомлення майбутніми вчителями початкових класів суб'єктами інклюзивної діяльності*

Шановний студенте, дайте, будь ласка, відповідь на запитання: Наскільки чітко Ви усвідомлюєте себе суб'єктом інклюзивної діяльності? Напроти кожного з наведеного нижче твердження поставте оцінку (від 0 до 3 балів). Шкала оцінок: 0 – зовсім не усвідомлюю; 2 – недостатньо усвідомлюю; 3 – чітко усвідомлюю.

#### *Твердження:*

1. Майбутня інклюзивна діяльність має особистісну і суспільну значущість.
2. В інклюзивній діяльності доведеться бути надзвичайно професійно відповідальним фахівцем.
3. Інклюзивну діяльність потрібно буде здійснювати з дотриманням чинних освітніх законів, етичних норм і правил.
4. До інклюзивної діяльності підвищені вимоги її якості.
5. В умовах інклюзивної діяльності обов'язково треба буде наполегливо працювати, незважаючи на низьку матеріальну винагороду.

6. В умовах освітньої інклюзії необхідно буде постійно долати численні труднощі.

7. Доведеться затрачати чимало сил та енергії для досягнення успіхів в інклюзивно-педагогічній діяльності.

8. Для забезпечення цілісності інклюзивно-педагогічного процесу потрібне глибоке розуміння, прийняття і майстерне впровадження методичних інновацій.

9. Незважаючи на характер та індивідуальний стиль педагогічної діяльності, гуманізм має бути провідним принципом у реалізації засад інклюзивної освіти.

10. Важка праця педагога в умовах інклюзивної освіти може призвести до емоційного вигорання, яке потребуватиме неабияких зусиль для відновлення психічного здоров'я.

***Тести для діагностики адекватності сприйняття майбутніми вчителями початкових класів умов та учасників освітньої інклюзії***

Шановний студенте, якщо Ви згодні з твердженням тесту, то поставте, будь ласка, напроти номера відповідної стрічки знак «+» у комірці «Так», якщо не згодні, то – знак «-» у комірці «Ні».

№	Твердження	Так	Ні
1.	Умови, які пропонують для інклюзивного навчання у початковій школі слід сприймати як освітній простір, що спонукає до педагогічної взаємодії, налагодження толерантних контактів		
2.	Оновлення початкової освіти в інклюзивному напрямі доцільно сприймати як реалізацію ідеї Я. Корчака «вільного розвитку активності дитини»		
3.	Методично перспективним є сприймання інклюзивного освітнього середовища у початковій школі як системи впливів та чинників формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що безпосередньо містяться у просторово-		

	предметному оточенні навчального закладу		
4.	В умовах початкової освіти локальне інклюзивне середовище закономірно сприймається як функційне і просторове об'єднання суб'єктів навчально-виховного процесу, між якими налагоджується плідна співпраця для ефективного навчання, виховання й розвитку дітей з особливими освітніми потребами та без них		
5.	Інклюзивне середовище у початковій школі суперечливо сприймається як сукупність всіх позитивних і водночас негативних можливостей навчання, виховання й розвитку дітей із особливими потребами та без них		
6.	Інклюзивне середовище у початковій школі асоціюється з психологічною небезпекою, зумовленою незадоволенням базової потреби особистості в довірливому спілкуванні, переживанням емоційного дискомфорту, недостатнім піклуванням про здоров'я дітей		
7.	Усі учасники освітнього процесу повинні сприймати дітей із психофізичними вадами такими, якими вони є, поважати їхню індивідуальність, симпатизувати їм, вірити в успіх гармонійного розвитку		
8.	Дитину з особливими освітніми потребами слід сприймати як «помилку природи» і ставитися до неї із жалем і співчуттям та надавати посильну допомогу		
9.	Батьків, які мають дітей із особливими освітніми потребами, слід сприймати винуватцями їхнього народження і виховання й уникати будь-яких форм психолого-педагогічної взаємодії з ними		
10.	Батьків, які мають дітей із особливими освітніми потребами слід сприймати постраждалими від природних чинників, недостатньо справедливого соціального устрою та залучати їх до плідної співпраці		

### *Оброблення отриманих результатів*

Припишіть, будь ласка, кожній Вашій відповіді бали, згідно з таким ключем:

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
так	1	1	1	1			1			1
ні					1	1		1	1	

Підрахуйте, будь ласка, усі отримані бали і визначте наскільки адекватно Ви сприймаєте умови та учасників освітньої інклюзії:

Сума балів	0 – 3	4 – 7	8 – 10
Міра адекватності сприйняття	зовсім неадекватне	недостатньо адекватне	цілком адекватне

*Анкета для з'ясування глибини розуміння майбутніми вчителями початкових класів змісту та реалій інклюзивної діяльності*

Шановний студенте, надайте, будь ласка, лаконічну письмову відповідь на поставлені запитання:

1. Сутність інклюзивної діяльності вчителя початкової школи полягає у тому, що: ...

2. Мета і завдання професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти такі: ...

3. Провідні функції професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти такі: ...

4. Стихійний характер інклюзивної діяльності вчителя початкової школи у реаліях сьогодення зумовлений такими причинами: ...

5. Беззаперечними позитивами інклюзивної діяльності вчителя початкової школи у реаліях сьогодення є: ...

6. Причинами недоліків і прогалин інклюзивної діяльності вчителя початкової школи у реаліях сьогодення є: ...

7. Специфічними результатами інклюзивної діяльності вчителя початкової школи мають бути: ...

9. Професіограма вчителя початкових класів інклюзивної школи має містити такі пункти: ...

10. Гуманістична спрямованість особистості вчителя початкової школи в інклюзивній діяльності означає, що він має: ...

11. В інклюзивній діяльності вчитель початкових класів повинен володіти такою сукупністю професійних якостей: ...

12. В інклюзивній діяльності вчитель початкових класів повинен володіти такими різновидами компетентностей, як: ...

*Шкала для визначення глибини розуміння студентів змісту й реалій інклюзивної діяльності за результатами анкетування:*

– надано від 0 до 4 правильних відповідей на запитання – нерозуміння;

– надано від 5 до 8 правильних відповідей на запитання – поверхневе розуміння;

– надано від 9 до 12 правильних відповідей на запитання – поглиблене розуміння.

*Анкета для з'ясування обізнаності майбутніх учителів початкових класів із інклюзивно-освітньою термінологією*

Шановний студенте, надайте, будь ласка, лаконічні тлумачення інклюзивно-освітніх термінів:

1. Аномальні діти – це ...
2. Безбар'єрне середовище – це ...
3. Дискримінація – це ...
4. Діти з особливими освітніми потребами – це ...
5. Ексклюзія – це ...
6. Затримка психічного розвитку – це ...
7. Інвалід – це ...
8. Індекс інклюзії – це ...
9. Інклюзивна освіта – це ...
10. Інклюзивна педагогіка – це ...
11. Інклюзивна школа – це ...
12. Інклюзивне навчання – це ...

13. Інклюзивний підхід – це ...
14. Інклюзія – це ...
15. Інтеграція екстернальна – це ...
16. Інтеграція інтернальна – це ...
17. Інтеграція комбінована – це ...
18. Інтеграція освітня – це ...
19. Інтеграція тимчасова – це ...
20. Інтеграція – це ...
21. Інтеграція часткова – це ...
22. Інтегроване навчання – це ...
23. Концепція інклюзивної освіти – це ...
24. Корекція – це ...
25. Креатотерапія – це ...
26. Курикулумний рівень інтеграції – це ...
27. Мейнстримінг – це ...
28. Неповносправність – це ...
29. Обдаровані діти – це ...
30. Обмежена можливість – це ...
31. Освітня інклюзія – це ...
32. Основний принцип інклюзії – це ...
33. Особливі потреби – це ...
34. Педагогічна інтеграція – це ...
35. Педагогічно занедбані діти – це ...
36. Психокорекція – це ...
37. Психолого-педагогічний супровід – це ...
38. Розвиток дитини – це ...
39. Розумово відсталі діти – це ...
40. Сегрегація – це ...
41. Соціальна інклюзія – це ...
42. Соціальна реабілітація дитини – це ...

43. Спеціальний навчальний заклад – це ...

44. Толерантність – це ...

45. Фасилітація – це ...

*Шкала для визначення ступеня обізнаності студентів із інклюзивно-освітньою термінологією за результатами анкетування:*

– надано від 0 до 15 правильних тлумачень термінів – мінімальна обізнаність із термінологією;

– надано від 16 до 30 правильних тлумачень термінів – посередня обізнаність із термінологією;

– надано від 31 до 45 правильних тлумачень термінів – максимальна обізнаність із термінологією.

***Тести для діагностики системності знань із методології інклюзивної педагогіки у майбутніх учителів початкових класів***

Шановний студенте, на кожний номер тестового завдання у відповідній клітинці наведеної нижче таблиці поставте, будь ласка, позначку «х» того номера відповіді, яка, на Вашу думку, є правильною. Горизонтальна нумерація у таблиці позначає номери тестових завдань, вертикальне маркування – варіанти відповідей.

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
<b>а</b>															
<b>б</b>															
<b>в</b>															
№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
<b>а</b>															
<b>б</b>															
<b>в</b>															

*Тестові завдання:*

1. Сутність традиційного інтенсивного навчання в інклюзивному класі полягає у:

а) перевазі групових форм робіт, під керівництвом учителя учні домагаються нормативного засвоєння базових умінь і понять;

б) комбінації з будь-якими формами роботи (фронтальними, груповими, індивідуальними), під керівництвом учителя учні домагаються повного засвоєння базових умінь і понять;

в) перевазі індивідуальних форм робіт, під керівництвом учителя окремі учні домагаються повного засвоєння базових умінь і понять.

2. В основі ефективності традиційного інтенсивного навчання в інклюзивному класі лежить успішне виконання вчителем таких функцій, як:

а) фіксування навчальних досягнень учнів, демонстрування недоліків навчання окремих учнів, некерована практика, особистісний зв'язок і контроль, індивідуальна практика, зазубрення понять;

б) аналіз навчальних досягнень учнів, демонстрування успіхів навчання окремих учнів, інтерактивна практика, міжособистісний зв'язок і оцінювання, ігрова практика, відновлення забутого матеріалу.

в) актуалізація та перевірка раніше засвоєного матеріалу, презентація і демонстрація, керована практика, зворотний зв'язок і виправлення, самостійна практика, часте повторення.

3. Диференційоване викладання в інклюзивному класі – це:

а) індивідуальний підхід і евристична технологія планування й реалізації освітньої діяльності, що бере свій початок з усвідомлення психофізичних вад учнів.

б) диференційований підхід і креативна технологія планування й реалізації інклюзивного навчання, що бере свій початок з виявлення обдарованих школярів.

в) концептуальний підхід і практична технологія планування й реалізації курикулуму і навчального процесу, що бере свій початок із усвідомлення важливих відмінностей між учнями.



4. Технологія диференційованого викладання в інклюзивному класі допомагає враховувати і навчальному процесі такі учнівські відмінності, як:

- а) рівень творчого розвитку, індивідуальні стилі поведінки, нахили;
- б) рівень підготовленості, індивідуальні стилі навчання, інтереси;
- в) рівень психофізичного розвитку, девіантність поведінки, потреби.

5. Сутність технології «Створення ситуації успіху» в інклюзивному класі полягає в:

а) використанні прийомів, за допомогою яких розгортають роботу з різними категоріями учнів на засадах співтворчості, визнання самоцінності особистості, створення радісних педагогічних ситуацій, заохочення, пошуку, саморегуляції;

б) використанні прийомів, за допомогою яких розгортають роботу з різними категоріями учнів на засадах індивідуальної творчості, визнання суб'єктивності особистості, створення комічних педагогічних ситуацій, похвали, відтворення, самозахисту;

в) використанні прийомів, за допомогою яких розгортають роботу з категоріями учнів, які мають недоліки в розвитку, на засадах психолого-педагогічної корекції, визнання неповносправності особистості, створення розвивальних педагогічних ситуацій, стимулювання, репродукції, самонавіювання.

6. Індекс інклюзії – це:

а) система педагогічного самоуправління, що дає змогу навчальному закладу успішно керувати процесом упровадження інноваційних проектів інклюзивної освіти та окреслювати їх ефективність і перспективність;

б) система зовнішнього моніторингу, що дає змогу навчальному закладу виправляти недоліки щодо рівня ефективності впровадження інклюзивної освіти та розробляти плани подальшого розвитку;

в) система внутрішнього моніторингу, що дає змогу навчальному закладу регулярно здійснювати самооцінку щодо рівня ефективності впровадження інклюзивної освіти та розробляти плани подальшого саморозвитку.

7. Методологія інклюзивної педагогіки ґрунтується на:

а) демократичних засадах, відповідно до яких у ній цінують кожного учня, педагоги організують навчання шляхом диференціації викладання, а шкільна культура побудована на етиці піклування і єдності;

б) гуманістичних засадах, відповідно до яких у ній цінують здоров'я кожного учня, педагоги організують навчання шляхом інтеграції викладання, а шкільна культура побудована на комунікативній толерантності і функціональності;

в) плюралістичних засадах, відповідно до яких у ній цінують свободу вибору кожного учня, педагоги організують навчання шляхом інтерактивного викладання, а шкільна культура побудована на екологічній етиці та функціонального розподілу праці.

8. Універсальний дизайн в інклюзивній школі означає:

а) дизайн предметного освітнього середовища, покликаний зробити його максимально естетично приємним до користування усіма учнями без необхідності у адаптації або розробленні спеціального дизайну;

б) дизайн предметів, оточення, програм та послуг, покликаний зробити їх максимально придатними до користування усіма учнями без необхідності у адаптації або розробленні спеціального дизайну;

в) дизайн утилітарних предметів школи, покликаний зробити їх максимально красивими і зручними до користування учнями з психофізичними вадами для їх успішної адаптації і навчальної діяльності в інклюзивній школі.

9. В основу концепції інклюзивного навчання покладено:

а) ідеологію, яка виключає авторитарну педагогіку, забезпечує естетичне ставлення до всіх учнів, диференційовано створює належні умови для дітей з особливими освітніми потребами та без них;

б) ідеологію, яка виключає дискримінацію дітей, забезпечує рівноправне ставлення до всіх учнів, створює належні умови для дітей із особливими освітніми потребами та без них;

в) ідеологію, яка припускає різні форми сегрегації, забезпечує поблажливе ставлення до всіх учнів, створює умови для ізоляції дітей із особливими освітніми потребами.

10. Основними функціями перевірки й оцінювання навчальних досягнень учнів інклюзивної початкової школи є:

а) прогностична, знаннєва, рефлексивна, мотиваційно-розвивальна, естетико-виховна;

б) результативна, дидактична, консультативна, стимулювально-заохочувальна, розвивально-терапевтична;

в) діагностична, навчальна, коригувальна, стимулювально-мотиваційна, розвивально-виховна.

11. Здійснення контролю (перевірка й оцінювання) у процесі навчання в інклюзивному класі визначається такими дидактичними принципами, як:

а) систематичність, усебічність, диференційованість та індивідуалізація;

б) комплексність, домінантність, єдність та суб'єктивізм;

в) універсальність, ґрунтовність, істинність та об'єктивізм.

12. Об'єктивність контролю навчальних досягнень учнів інклюзивного класу забезпечується такими чинниками:

а) чітке визначення запитів та інтересів до оволодіння учнем змістом навчального предмета, особливостей навчально-пізнавальної діяльності учня та наявність універсальних критеріїв оцінки.

б) чітке визначення спроможностей учня щодо засвоєння змісту навчального предмета, типових труднощів навчально-пізнавальної діяльності учня та наявність усталених критеріїв оцінки.

в) чітке визначення загальних і конкретних цілей оволодіння учнем змістом навчального предмета, напрямів корекції навчально-пізнавальної діяльності учня та наявність гнучких критеріїв оцінки.

13. Для забезпечення успішності оцінювання навчальних досягнень учнів інклюзивного класу без балів необхідно скористатися такими принципами, як:

а) узагальнення складності навчального матеріалу, свобода вибору учнем альтернативних завдань, прискорене нагромадження досягнень;

б) градація складності навчального матеріалу, свобода вибору учнем складності завдання, поступове нагромадження досягнень;

в) уніфікація складності навчального матеріалу, індивідуальне призначення учневі складності завдання, нормативне нагромадження досягнень;

14. Педагогічна ідея навчального портфоліо як форми оцінки навчальних досягнень учнів в інклюзивному класі передбачає:

а) зміщення акценту з того, що учень не знає і не вміє на те, що він знає і вміє з даної теми, розділу, предмета; інтеграцію кількісних і якісних оцінок; домінування самооцінки щодо зовнішньої оцінки.

б) зміщення акценту з того, що учень знає і вміє на те, що він не знає і не вміє з даної теми, розділу, предмета; диференціацію кількісних і якісних оцінок; домінування зовнішньої оцінки щодо самооцінки.

в) зміщення акценту з того, що учень не знає, але вміє на те, що він знає, але не вміє з даної теми, розділу, предмета; інтеграцію та диференціацію кількісних і якісних оцінок; пропорційне співвідношення самооцінки і зовнішньої оцінки.

15. Ефективними дидактичними прийомами у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є:

а) розвиток емоційної вразливості через показ явищ; формування естетичного ставлення до навколишнього світу; зона автентичного розвитку; активність у практично-значущій діяльності; заохочення до засвоєння знань; урахування характеру поведінки.

б) формування світогляду через показ явищ; формування споживацького інтересу до навколишнього світу; зона когнітивного розвитку; технологічність практично-значущої діяльності; стимулювання до засвоєння знань; урахування особистісного темпераменту.

в) розвиток спостережливості через показ явищ; формування інтересу до навколишнього світу; зона потенційного розвитку; наочність у практично-значущій діяльності; свідомість і активність у засвоєнні знань; урахування індивідуальних особливостей.

16. В умовах інклюзивної освіти доцільні такі виховні принципи:

а) колективізму, уніфікованої методичної бази, зовнішнього стимулювання активності дитини, корекційно зорієнтованого супроводу;

б) індивідуалізації, варіативної методичної бази, самостійної активності дитини, сімейно зорієнтованого супроводу;

в) сегрегації, спеціальної методичної бази, примусової активності дитини, терапевтично- зорієнтованого супроводу.

17. Педагогічними технологіями, що сприяють формуванню самосвідомості учнів інклюзивного класу початкової школи, є:

а) особистісно зорієнтоване навчання, педагогіка співпраці, технології групової роботи, діалогове та інтерактивне навчання, творчі та проблемні педагогічні технології, технологія проектування;

б) колективно зорієнтоване навчання, педагогіка ненасильства, технології роботи у парах, монологічне та кооперативне навчання, репродуктивні та продуктивні педагогічні технології, технологія альтернатив;

в) креативно зорієнтоване навчання, педагогіка толерантності, технології індивідуальної роботи, діалогічне і дискусійне навчання, аналітико-синтетичні та пошуково-дослідницькі педагогічні технології, технологія евристики.

18. Для реалізації особистісно орієнтованого підходу в інклюзивному навчанні першочергово необхідно:

а) постійно діагностувати освітні можливості кожного учня, створювати особистісну ситуацію задоволення вітальних потреб, скористатися прямим примусом та акцентувати наявні недоліки, допомагати учням виконувати навчальні завдання;

б) розрізняти у кожній дитині особистісні особливості, створювати особистісну ситуацію задоволення освітніх потреб, виключити зовнішні стимули та акценти на досягнення, допомагати учням виконувати творчі завдання;

в) вбачати у кожній дитині унікальну особистість, створювати особистісну ситуацію успіху, виключити прямий примус та акценти на недоліки, допомагати учням реалізовувати себе.

19. До загальних вимог, завдяки яким стає можливим одночасне навчання різних дітей в інклюзивному класі, належать:

а) варіативність навчальних програм, перевага індивідуальних робіт, позитивне підкріплення навчальної діяльності дітей, урахування емоційних особливостей кожної дитини;

б) уніфікованість навчальних програм, перевага групових робіт, умотивоване підкріплення навчальної діяльності дітей, урахування психофізичних особливостей кожної дитини;

в) стандартизація навчальних програм, перевага самостійних робіт, симультанне підкріплення навчальної діяльності дітей, урахування комунікативних особливостей кожної дитини.

20. У процесі інклюзивного навчання доцільно уникати:

а) тривалого пояснення матеріалу вчителем, зайвих вимог до порядку та тиші на заняттях, оцінювання результатів і якості діяльності учнів із створенням стресових ситуацій;

б) миттєвого пояснення матеріалу вчителем, недостатніх вимог до порядку та тиші на заняттях, оцінювання результатів і якості діяльності учнів із створенням ігрових ситуацій;

в) чіткого пояснення матеріалу вчителем, вимог до порядку та тиші на заняттях, оцінювання результатів і якості діяльності учнів із створенням аналітичних ситуацій.

21. Учитель здатен створити в інклюзивному класі потрібну атмосферу допомоги дитині в її особистісному зростанні, якщо:

а) демонструватиме дітям свою прихильність до них, стане джерелом інформації і знань, буде активним учасником обговорення недоліків дітей, завуальовано виражатиме свої почуття, коригуватиме емоції і переживання кожного школяра;

б) демонструватиме дітям свою повну довіру до них, стане джерелом позитивного досвіду, буде активним учасником групової взаємодії, відкрито виражатиме свої почуття, розумітиме емоції і переживання кожного школяра;

в) демонструватиме дітям свою строгість та авторитет, стане джерелом позитивного і негативного досвіду, буде пасивним учасником групової взаємодії, не виражатиме своїх почуттів, не помічатиме емоцій і переживань кожного школяра.

22. В інклюзивному навчанні принцип нормалізації означає:

а) нормалізацію поведінки учнів із обмеженими можливостями;

б) формування нормальних взаємин із учнями, які мають обмеження життєдіяльності і здоров'я;

в) положення про те, що діти з обмеженими можливостями мають право вести звичайне, властиве іншим учням життя.

23. Із кута зору гуманістичної педагогіки допомогу дитині з обмеженими можливостями повинна здійснюватися для того, щоб:

- а) у неї формувалися навички самодопомоги та самостійності;
- б) того, щоб вона могла брати участь у житті класу;
- в) щоб вона не відчувала себе безпорадною.

24. Принцип вибору батьків як засада інклюзивного навчання означає:

- а) що батькам надано право вибору для своїх дітей із обмеженими можливостями місця, способу і мови навчання;
- б) право батьків обирати вчителя та програму навчання;
- в) що батьки можуть самі вибирати, чому і як навчати дітей із обмеженими можливостями.

25. Дидактика на основі ідей конструктивізму в умовах інклюзивної освіти дає змогу:

- а) сконструювати засоби доступності освіти;
- б) забезпечувати діяльність із конструювання і творчості учнів;
- в) модифікувати форми організації, методи, прийоми навчання під завдання спільного навчання дітей з різними можливостями.

26. Складниками моделі інклюзивної освіти у початковій школі є:

а) кооперативний підхід, ефективне залучення соціальних інституцій, диференціація навчального процесу, інтенсифікація та верифікація, створення невимушеної атмосфери, самопідготовка педагогів;

б) командний підхід, ефективне залучення членів родини, індивідуалізація навчального процесу, адаптація та модифікація, створення позитивної атмосфери, перепідготовка педагогів;

в) демократичний підхід, ефективне залучення медичних кадрів, диверсифікація навчального процесу, ідентифікація та самореалізація, створення ділової атмосфери, дослідницька робота педагогів.

27. Етапність уроку в інклюзивному класі така:



а) 1 етап – актуалізація опорних знань учнів, термінологічний диктант; 2 етап – основна частина заняття, зміст якого відповідає індивідуальному запиту учнів; 3 етап – підсумок уроку.

б) 1 етап – організаційна підготовка дитини до заняття, фізкультхвилинка; 2 етап – основна частина заняття, зміст якого відповідає намірам учителя; 3 етап – видача домашнього завдання.

в) 1 етап – психологічна підготовка дитини до заняття, корекційно-педагогічна гімнастика; 2 етап – основна частина заняття, зміст якого відповідає календарно-тематичному плануванню; 3 етап – психолого-педагогічне розвантаження.

28. Індивідуалізація в інклюзивному навчанні – це:

а) організація освітніх умов для максимальної реалізації суб'єктної позиції дитини у педагогічному процесі, тобто усвідомлення нею цілей і завдань навчання, можливість вибору дидактичного матеріалу, форм і методів вирішення навчальних завдань;

б) організація освітніх умов на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії у педагогічному процесі, задоволення кожним учнем освітньо-розвивальних потреб, індивідуальний розподіл між учнями дидактичного матеріалу, форм і методів вирішення навчальних завдань;

в) організація освітніх умов на засадах інтерактивного підходу у педагогічному процесі, сприяння розгортанню індивідуальної стратегії довільної поведінки кожним учнем, чітке призначення дидактичного матеріалу, форм і методів вирішення навчальних завдань, залежно від можливостей школярів.

29. Згідно із Саламанською декларацією, основним принципом інклюзивного навчання є:

а) усі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це можливо, незважаючи на жодні труднощі чи відмінності між ними;

б) діти з особливими потребами повинні навчатися в спеціально відведених для них закладах;

в) діти з особливими потребами можуть навчатися у загальноосвітніх навчальних закладах, але ізольовано від своїх ровесників.

30. Психолого-педагогічний супровід у навчально-виховному процесі інклюзивної початкової школи передбачає:

а) створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості учнів та їхнього успішного навчання;

б) психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей, корекційно-розвивальна робота, що виконує вчитель разом із фахівцем-психологом, корекційним та соціальним педагогами;

в) спеціальну роботу психолога чи корекційного педагога, який діагностує і коригує психічні вади дітей, надає консультації педагогам і батькам.

*Ключ до розв'язання тестів*

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
а					X		X							X	
б	X			X				X	X				X		
в		X	X			X				X	X	X			X
№	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
а		X		X	X				X				X	X	
б	X					X		X			X				X
в			X				X			X		X			

Зіставте, будь-ласка, Ваше розв'язання тестів з ключем, вирахуйте кількість правильно вирішених тестових завдань та визначте міру системності знань з методології інклюзивної педагогіки за поданою нижче таблицею.

Кількість правильно вирішених тестів	0 – 10	11 – 20	21 – 30
Знання	хаотичні	фрагментарні	системні

*Анкета для з'ясування стану інформаційної мобільності  
майбутніх учителів початкових класів у галузі інклюзивної освіти*

Шановний студенте, обведіть, будь ласка, варіант Вашої відповіді на поставлені запитання кожного блоку анкети.

*Блок питань «Джерела інформації»*

1. Звідки Ви черпаєте віртуальну інформацію з проблем інклюзивної освіти?

- а) із сайтів Інтернету;
- б) із мобільного телефону;
- в) нізвідки.

2. Звідки Ви черпаєте вербальну інформацію з проблем інклюзивної освіти?

- а) з лекцій викладачів і науковців;
- б) з повідомлень студентів;
- в) нізвідки.

3. Звідки Ви черпаєте друковану інформацію з проблем інклюзивної освіти?

- а) з наукової періодики;
- б) з газет;
- в) нізвідки.

4. Звідки Ви черпаєте відеоінформацію з практики інклюзивного навчання у початковій школі?

- а) із сайтів Інтернету;
- б) із шкільних та університетських відеотек;
- в) нізвідки.

5. Звідки Ви черпаєте візуальну інформацію з практики інклюзивного навчання у початковій школі?

- а) з освітніх фотовиставок;
- б) із шкільних та університетських фотоархівів;
- в) нізвідки.

*Блок питань «Бібліотека»*

1. Чи маєте Ви власну домашню бібліотеку і який її обсяг?
  - а) маю великий обсяг літератури у власній бібліотеці;
  - б) маю міні-бібліотеку;
  - в) не маю.
2. Чи є у Вашій домашній бібліотеці література з питань інклюзивної освіти і який її обсяг?
  - а) є чимало літератури;
  - б) є обмаль літератури;
  - в) немає літератури.
3. Чи виписуєте Ви періодичну пресу, якій висвітлюються питання інклюзивної освіти?
  - а) виписую усі газети і журнали, де висвітлюються питання інклюзії;
  - б) виписую лише журнали з корекційної педагогіки;
  - в) зовсім не виписую.
4. Чи маєте Ви інформацію про наявність в університетській бібліотеці літератури з проблем інклюзії?
  - а) маю повну інформацію;
  - б) маю часткову інформацію;
  - в) не маю інформації.
5. Як часто Ви користуєтесь наявною в університетській бібліотеці літературою з проблем інклюзії?
  - а) часто користуюсь;
  - б) рідко користуюсь;
  - в) не користуюсь.

*Блок питань «Електронні ресурси»*

1. Чи маєте Ви доступ до мережі Інтернет удома і в університеті?
  - а) маю в будь-який час;
  - б) інколи маю;
  - в) не маю.

2. Яким сайтам Ви віддаєте перевагу у мережі «Інтернет»?

а) сайтам, де представлено матеріали для самопідготовки з інклюзивної освіти;

б) різним, залежно від інтересів;

в) розважальним.

3. Чи є у Вас електронна бібліотека з інклюзивної освіти, яка вона за обсягом і як часто поповнюється її фонд?

а) маю значний обсяг електронних підручників, журналів і статей, які постійно поповнюю;

б) маю незначний обсяг електронних підручників, журналів і статей, які інколи поповнюю;

в) немає.

4. Як часто і якими засобами Ви обмінюєтеся електронною інформацією з питань інклюзивної освіти зі своїми однокурсниками?

а) часто обмінюємося файлами через електронну пошту або зйомні носії (флешка, диск);

б) інколи обмінюємося файлами через електронну пошту або зйомні носії (флешка, диск);

в) зовсім не обмінюємося.

5. Чи користуєтесь Ви фотоапаратом або мобільним телефоном для поповнення інформаційних ресурсів із проблем інклюзивної освіти і як часто?

а) часто поповнюю інформацію за наявності фотоапарата чи мобільного телефону;

б) інколи поповнюю інформацію за наявності фотоапарата чи мобільного телефону;

в) ніколи.

### *Блок питань «Оброблення інформації»*

1. Чи сортуєте Ви здобуту інформацію з проблем інклюзивної освіти і яким чином?

- а) сортую інформацію у спосіб рубрикації папок;
- б) скидаю всю інформацію до однієї папки;
- в) ні.

2. Чи аналізуєте Ви здобуту інформацію з проблем інклюзивної освіти в який спосіб?

- а) аналізую критично;
- б) звертаю увагу лише на новинки;
- в) ні.

3. Які труднощі виникають при осмисленні здобутої Вами інформації з проблем інклюзивної освіти?

- а) ніяких;
- б) інколи трапляються незрозумілі поняття;
- в) майже все незрозуміло.

4. Чи потребуєте Ви кваліфікованої допомоги, щоб якісно обробити здобуту інформацію з проблем інклюзивної освіти?

- а) ні, я самостійно і якісно обробляю інформацію;
- б) так, інколи, якщо трапляється надто складна інформація;
- в) так, завжди.

5. Чи здатні Ви творчо переосмислити здобуту інформацію з проблем інклюзивної освіти й практично її застосувати у навчальній і дослідницькій роботі?

- а) так;
- б) почасти;
- в) ні.

#### *Інтерпретація результатів анкетування*

Якщо майже всі Ваші відповіді складаються з варіантів «а», то Ви маєте активну інформаційну мобільність; з «а» і «б» – ситуативну; з «б» і «в» – пасивну.

**Тести для самооцінки майбутніми вчителями початкових класів  
рівнів сформованості інклюзивно-педагогічних умінь**

Шановний студенте, будь ласка, обведіть кружечком відповідний бал рівня сформованості інклюзивно-педагогічних умінь (3, 2, 1) за кожним із пунктів їх шкал.

Шкали вмінь	Рівні		
	продуктивний	адаптивний	репродуктивний
<i>Шкала І. Гностичні вміння:</i>			
1. Вивчати навчально-програмну документацію, що визначає цілі інклюзивного навчання.....	3	2	1
2. Здобувати нові знання, систематично поповнювати і приводити їх у мобілізаційну готовність для успішного виконання інклюзивно-педагогічних завдань.....	3	2	1
3. Досліджувати інформацію про розвиток педагогічних технологій у сучасній інклюзивній освіті та використовувати зібрані дані у навчально-виховному процесі інклюзивної початкової школи.....	3	2	1
4. Вивчати інноваційну систему методів, форм і засобів інклюзивного навчання, досліджувати можливості їх застосування у навчально-виховному процесі інклюзивної початкової школи.....	3	2	1
5. Діагностувати творчий потенціал учнів, вивчати їхні психологічні та соціально-педагогічні особливості.....	3	2	1
6. Визначати вікові та індивідуальні особливості учнів, зону актуального та найближчого розвитку, рівень навченості, навчальних можливостей.....	3	2	1
7. Оцінювати, аналізувати та прогнозувати успіхи і недоліки власної діяльності та особистості.....	3	2	1
8. Перебудовувати свою діяльність згідно з вимогами часу та індивідуальними особливостями учнів.....	3	2	1

<i>Шкала II. Проектувальні вміння:</i>			
1. Скласти перспективний план вивчення матеріалу в цілому, кожної теми і кожного уроку, орієнтуючись на особистість учня, його мотиви, пізнавальні інтереси, здібності....	3	2	1
2. Моделювати систему навчальної та виховної роботи, індивідуальну траєкторію розвитку дитини, проект уроку, заняття.....	3	2	1
3. Відбирати навчальний матеріал, що передбачає розвиток і формування системи знань і творчих здібностей учнів.....	3	2	1
4. Підбирати об'єкти праці у контексті мети і завдань заняття, їх навчальної і практичної спрямованості, суспільно-корисної значущості та розвитку суб'єктивної творчості учнів....	3	2	1
5. Прогнозувати результативність інноваційних форм і методів інклюзивного навчання, передбачити можливі труднощі і шляхи їх подолання у навчально-виховному процесі.....	3	2	1
6. Проектувати авторську систему інклюзивної діяльності.....	3	2	1
<i>Шкала III. Конструктивні вміння:</i>			
1. Конструювати структуру уроку (заняття) різних типів у різних класах (групах), добирати ефективні методи та прийоми роботи, використовувати сучасні педагогічні технології.....	3	2	1
2. Формувати у школярів суспільно-значимі мотиви навчально-трудової діяльності, інтересу і творчого ставлення до неї, прагнення до професійного самовизначення.....	3	2	1
3. Використовувати знання і досвід учнів для розвитку у них пізнавальної самостійності, трудової активності, творчого мислення.....	3	2	1
4. Навчати школярів наукової організації і культури праці.....	3	2	1
5. Виховувати в учнів сумлінне ставлення до праці, дбайливе й раціональне використання матеріалів, інструментів і обладнання, особисту відповідальність за виконання трудових завдань.....	3	2	1
6. Розвивати естетичний смак, креативні здібності учнів, прагнення до самореалізації.....	3	2	1
<i>Шкала IV. Комунікативні вміння:</i>			
1. Налагоджувати контакт з учнями, колегами, батьками, володіти прийомами педагогічної техніки.....	3	2	1
2. Помічати та схвалювати успіхи й досягнення вихованців, використовувати вербальну оцінку, засоби морального заохочення, аналізувати свої успіхи і недоліки, діяльність учнів.....	3	2	1



3. Розкривати систему перспективних маршрутів розвитку колективу й особистості кожного учня та зв'язки майбутньої діяльності із далекими перспективами.....	3	2	1
4. Озброювати методами досягнення поставлених цілей і вселяти надію кожного учня на успіх.....	3	2	1
5. Створювати творчу атмосферу на кожному уроці.....	3	2	1
6. Коригувати точку зору учня, його позицію шляхом розкриття перед ним справжніх цінностей і цілей, аргументуючи їх значимість реальними фактами.....	3	2	1
7. Організовувати інклюзивно-педагогічну діяльність на засадах педагогіки співпраці.....	3	2	1
<i>Шкала 5. Організаторські вміння:</i>			
1. Пред'являти навчально-виховну інформацію відповідно до інклюзивних умов перебігу педагогічного процесу та формувати навички самостійної роботи з навчальними посібниками, довідковою літературою, технічною документацією, пізнавальними журналами тощо.....	3	2	1
2. Використовувати різні інноваційні методи навчання, у тому числі й розмаїття засобів наочності і технічних засобів навчання та організовувати діяльність учнів з творчого проектування засобів наочності.....	3	2	1
3. Організовувати колективну й групову роботу учнів.....	3	2	1
4. Використовувати різні інноваційні форми і методи залучення учнів до навчальної, трудової, творчої та суспільно корисної діяльності.....	3	2	1
5. Організовувати колективну, групову та індивідуальну діяльність і взаємодопомогу учнів, вплив колективу на окремих учнів.....	3	2	1
6. Організовувати власну діяльність, пов'язану з виконанням педагогічних завдань, плануванням і здійсненням навчально-виховного процесу в умовах освітньої інклюзії.....	3	2	1
7. Організувати власний час, доцільно розподіляти час уроку або заняття, поєднувати різні види навчальних завдань.....	3	2	1
8. Забезпечити контроль за роботою учнів, знати і вдало використовувати критерії та норми оцінювання навчальних досягнень, вести документацію.....	3	2	1

### *Оброблення результатів тестування*

Підрахуйте, будь ласка, кількість фактично набраних балів та поділіть їх на максимально можливу кількість балів (105). Наприклад,  $90 : 105 = 0,86$ . Якщо Ви відчуваєте, що Ваша самооцінка дещо завищена, то фактично набрану суму балів зменште на 9 балів, і, навпаки, якщо занижена, додайте до неї ще 9 балів. Наприклад:  $90 - 9 = 81 : 105 = 0,77$ ;  $90 + 9 = 99 : 105 = 0,94$ .

Якщо коефіцієнт коливається у цифрових межах від 0,33 до 0,55, то Вам властивий репродуктивний рівень; від 0,56 до 0,77 – адаптивний рівень; від 0,78 до 1,0 продуктивний рівень інклюзивно-педагогічних умінь.

### *Тести для діагностики здатності майбутніх учителів початкових класів забезпечити технологічність інклюзивного навчання*

Шановний студенте, на кожний номер тестового завдання у відповідній клітинці наведеної нижче таблиці поставте, будь ласка, позначку «X» того номера відповіді, яка, на Вашу думку, є правильною. Горизонтальна нумерація у таблиці позначає номери тестових завдань, вертикальна – варіанти відповідей.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
<b>а</b>																										
<b>б</b>																										
<b>в</b>																										
<b>г</b>																										
<b>д</b>																										

1. Педагогічна технологія в умовах інклюзивного навчання – це:
  - а) система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу інклюзивного навчання;

б) точне інструментальне управління інклюзивно-освітнім процесом і гарантований успіх у досягненні поставлених педагогічних цілей навчання, виховання і корекції розвитку дітей із особливими освітніми потребами та без них;

в) організація перебігу навчального заняття згідно із навчальними цілями навчання, виховання і корекції розвитку дітей із особливими освітніми потребами та без них;

г) немає правильної відповіді;

д) усі відповіді правильні.

2. Технології, спрямовані на вирішення вузьких оперативних завдань і відносяться до індивідуальної взаємодії або самовпливу суб'єктів інклюзивно-педагогічного процесу – це:

а) мікротехнології;

б) макротехнології;

в) метатехнології;

г) мезотехнології;

д) немає правильної відповіді.

3. Одиницею інклюзивно-педагогічного процесу є:

а) інклюзивно-педагогічна ситуація;

б) інклюзивно-педагогічна завдання;

в) учень із особливими освітніми потребами або без них;

г) немає правильної відповіді;

д) усі відповіді правильні.

4. Учні інклюзивного класу не підготувалися до заняття. Завдання вчителя – залучити учнів до діяльності на уроці. Визначте тип завдання:

а) стратегічне завдання;

б) тактичне завдання;

в) оперативне завдання;

г) традиційне завдання;

д) немає правильної відповіді.

5. Розташуйте послідовно етапи вирішення інклюзивно-педагогічних завдань: прогностичний етап – 1; аналітичний етап – 2; рефлексивний етап – 3; процесуальний етап – 4:

а) 1,2,4,3;

б) 2,1,3,4;

в) 1,4,2,3;

г) 2,1,4,3;

д) немає правильної відповіді.

6. На якому етапі технології вирішення інклюзивно-педагогічних завдань відбувається відбір наявних засобів досягнення результату, проектування дії або взаємодії?

а) на аналітичному етапі;

б) на процесуальному етапі;

в) на прогностичному етапі;

г) на рефлексивному етапі;

д) немає правильної відповіді

7. Який рівень активності в інклюзивно-освітньому процесі характеризується прагненням учня зрозуміти, запам'ятати і відтворити знання, опанувати способами застосування знань за зразком:

а) творчий;

б) інтерпретувальний;

в) відтворювальний;

г) немає правильної відповіді;

д) усі відповіді правильні.

8. На основі активізації й інтенсифікації діяльності можна виокремити такі інклюзивно-педагогічні технології:

а) ігрові технології;

б) технології програмованого навчання;

- в) гуманістичні технології;
- г) немає правильної відповіді;
- д) усі відповіді правильні

9. За рівнями процесу управління виокремлюють такі ділові ігри:

- а) ситуативні, комплексні ігри;
- б) навчальні, проєктувальні ігри;
- в) імітаційні, операційні ігри;
- г) немає правильної відповіді;
- д) усі відповіді правильні

10. До моделюючого етапу технології ділової гри входить:

- а) формулювання загальної мети;
- б) детальний аналіз ділової гри;
- в) розробка проєкту ділової гри з описом конкретної ситуації;
- г) немає правильної відповіді;
- д) усі відповіді правильні.

11. Система обмеженої соціального взаємодії педагога й учнів, змістом якого є обмін інформацією, надання виховного впливу – це:

- а) процес виховання;
- б) педагогічний процес;
- в) професійно-педагогічне спілкування;
- г) немає правильної відповіді;
- д) усі відповіді правильні.

12. Педагогічний моніторинг – це:

- а) тривале спостереження за певними об'єктами та явищами педагогічної дійсності;
- б) процес реалізації педагогічних завдань;
- в) система функціонування педагогічного процесу;
- г) немає правильної відповіді;
- д) усі відповіді правильні.

13. Конструювання занять із застосуванням інформаційних технологій здійснюється на основі таких етапів: концептуальний, етап педагогічної реалізації, етап рефлексії та корекції, технологічний етап. Який етап не вказано?

- а) аналітичний;
- б) операційний;
- в) оперативний;
- г) комунікативний;
- д) немає правильної відповіді.

14. Яка головна ідея технології навчання у співпраці?

- а) індивідуальне навчання;
- б) диференційоване навчання;
- в) навчання разом;
- г) немає правильної відповіді;
- д) усі відповіді правильні.

15. Основою особистісно зорієнтованої педагогічної технології в інклюзивній освіті є:

- а) учень у центрі уваги вчителя, асистента вчителя, соціального педагога, психолога;
- б) викладання у центрі уваги вчителя, асистента вчителя, соціального педагога, психолога;
- в) знання кожного учня у центрі уваги вчителя, асистента вчителя, соціального педагога, психолога;
- г) немає правильної відповіді;
- д) усі відповіді правильні.

16. Найефективнішою парадигмою особистісно зорієнтованої педагогічної технології в інклюзивній освіті є:

- а) учитель – підручник – учень;
- б) учень – підручник – учитель;
- в) учень – батьки – учитель;

г) немає правильної відповіді;

д) усі відповіді правильні.

17. Технологія різнорівневого навчання полягає у:

а) такій організації навчально-виховного процесу, за якої кожен учень диференціюється за рівнями його здібностей та індивідуальних особливостей особистості, залежно від чого ставляться вимоги до використання тих чи інших методик і прийомів навчання;

б) такій організації навчально-виховного процесу, за якої кожен учень диференціюється за рівнями його здібностей та індивідуальних особливостей особистості, залежно від чого ставляться особливі вимоги до оцінки його знань і вмінь;

в) такій організації навчально-виховного процесу, за якої кожен учень має змогу опанувати навчальним матеріалом з окремих предметів шкільної програми на різному рівні, але не нижче базового, залежно від його здібностей та індивідуальних особливостей особистості;

г) немає правильної відповіді;

д) усі відповіді правильні.

18. У корекційних освітніх технологіях сенсорна кімната використовується з метою:

а) корекції пізнавальної діяльності, розвитку довільної уваги, емоцій, мовлення та невербального спілкування учнів;

б) розширення життєвого досвіду дітей, збагачення чуттєвого досвіду та зміцнення їхньої впевненості у собі;

в) удосконалення активних, самостійних рухових навичок, маніпулятивної діяльності, оволодіння схемою тіла, зорово-моторної координації;

г) немає правильної відповіді;

д) усі відповіді правильні.

19. Методичною основою диференціації в особистісно орієнтованій технології інклюзивного навчання є:

- а) комплектування навчальних груп однорідного складу;
- б) внутрішньогрупова диференціація для поділу за рівнями пізнавального інтересу учнів;
- в) профільне навчання у групах на основі діагностики, самопізнання і рекомендацій дітей і батьків;
- г) немає правильної відповіді;
- д) усі відповіді правильні.

20. Головною перевагою технології індивідуального навчання в інклюзивному класі є:

- а) те, що вона дає змогу кожній дитині задовольнити свої особливі освітні потреби згідно зі стандартизованими вимогами організації навчально-виховного процесу;
- б) те, що вона дає змогу кожній дитині адаптуватися до змісту та умов навчання, на індивідуальному рівні засвоїти подану вчителем інформацію, виявити свою свободу вибору навчального матеріалу;
- в) те, що вона дає змогу адаптувати зміст, методи, форми, темп навчання до індивідуальних особливостей кожного учня, стежити за його просуванням у навчанні, виконувати необхідну корекцію;
- г) немає правильної відповіді;
- д) усі відповіді правильні.

21. Із чого слід першочергово розпочинати проектування технології повного засвоєння знань учнями інклюзивного класу?

- а) із організації корекційної роботи: за результатами навчання дітей поділяють на дві групи – тих, які досягли і не досягли повного засвоєння навчального матеріалу;
- б) із підготовки корекційних навчальних матеріалів, які заздалегідь обмірковуються і готуються у формі спеціальних завдань;



в) із підготовки дітей до роботи, пояснення основних правил роботи: гарних результатів досягнуть усі учні, якщо будуть допомагати один одному;

г) організації поточної перевірки знань, оцінювання поточних результатів за схемою «зрозумів – не зрозумів»;

д) поділу навчального матеріалу на фрагменти (навчальні одиниці), підготовки тестів з кожного фрагменту та визначення еталону повного засвоєння.

22. За різновидами діяльності педагогічні ігри диференціюються на:

а) тренувальні, пізнавальні, розвивальні, репродуктивні, творчі, комунікативні;

б) фізичні, інтелектуальні, трудові, соціальні, психологічні, мистецькі;

в) сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, настольні, комп'ютерні;

г) немає правильної відповіді;

д) усі відповіді правильні.

23. Основні принципи організації ігрових педагогічних технологій:

а) розширення світогляду, самостійності, співпраці, комунікативності, залучення до суспільних норм і цінностей;

б) адаптації до умов середовища, розвитку якостей особистості, характеру педагогічного процесу;

в) природо- і культуровідповідності, моделювання, драматизації, свободи діяльності, емоційної піднесеності, рівноправності;

г) немає правильної відповіді;

д) усі відповіді правильні.

24. Які зони має містити кабінет Монтесорі-педагогіки?

а) зона вправ практичного спрямування, зона сенсорної діяльності, математична зона, зона «вербального позначення», зона елементарних природничо-наукових процесів;

б) корекційно-лікувальна зона, ігрова зона, зона відпочинку, зона задоволення вітальних потреб, зона рухової діяльності;

в) зона інтелектуальної діяльності, зона спостережень, зона для співбесід, мистецька зона, фізкультурна зона;

г) немає правильної відповіді;

д) усі відповіді правильні.

25. Групові технології інклюзивного навчання поділяються на такі різновиди:

а) спільний аналіз завдань, індивідуальне опитування, колективна творча діяльність, діалог, портфоліо.

б) змагання між однорідними групами, запитання – відповіді, почергове висловлювання думки, робота в парах змінного складу

в) групове опитування, спільний огляд знань, навчальна зустріч, диспут, подорож, екскурсія;

г) немає правильної відповіді;

д) усі відповіді правильні.

*Ключ до розв'язання тестів*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
<b>а</b>		X						X				X	X		X									X	
<b>б</b>	X		X						X							X						X			
<b>в</b>				X		X	X			X	X			X			X			X			X		X
<b>г</b>					X																				
<b>д</b>																		X	X		X				

Зіставте, будь-ласка, Ваше розв'язання тестів із ключем, вирахуйте кількість правильно вирішених тестових завдань та визначте ступінь Вашої здатності забезпечити технологічність інклюзивного навчання.

Якщо правильно розв'язано лише у межах від 0 до 9 тестових завдань, то Ви нездатні забезпечити технологічність інклюзивного навчання; від 10 до 17 – почасти здатні; від 18 до 25 – цілком здатні.

***Тести для діагностики ступеня гуманності способів розв'язання майбутніми вчителями початкових класів педагогічних ситуацій в умовах інклюзивної освіти***

Шановний студенте, перед Вами – 12 типових педагогічних ситуацій, що трапляються у навчально-виховному процесі інклюзивної початкової школи. Ознайомившись із їх змістом, із числа запропонованих варіантів можливого реагування на кожну з них необхідно обрати лише один у спосіб його підкреслення.

*Ситуація 1.*

*На уроці під час пояснення нового матеріалу вчитель помітив, що учні передають один одному записки. Як йому слід зреагувати на це?*

- А. Суворим зауваженням припинити такі дії школярів.
- Б. Припинити пояснення і надати дві хвилини, щоб учні змогли висловити у записках свої думки.
- В. Підняти записку, прочитати її перед усіма та присоромити учнів.
- Г. Продовжити пояснення, ніби нічого і не сталося.

*Ситуація 2.*

*У класі зав'язалася бійка між двома учнями. Що має зробити вчитель?*

- А. Схопити обох учнів за руки і висловити своє негативне ставлення до їхніх дій, обізвавши їх бешкетниками, хуліганями.
- Б. Спокійно спостерігати за бійкою і дочекатися, хто кого перемаже.
- В. Обняти одного, а потім другого забіжк і сказати їм на вухо щось приємне і заспокійливе.

Г. Закликати учнів негайно припинити бійку, погрожуючи поставити у щоденнику негативну оцінку за поведінку.

### *Ситуація 3.*

*На перерві до класу завітала мама учня з психофізичними вадами і поскаржилася на школяра, який нацьковує своїх товаришів проти її дитини. Яка лінія поведінки вчителя у спілкуванні з мамою?*

А. Має піднятися із-за столу і попросити маму вийти у коридор для подальшої розмови, аби учні не були її свідками.

Б. Доброзичливо привітатися і пообіцяти скоригувати поведінку цього школяра.

В. Не звертати уваги на скаргу і продовжити свою роботу.

Г. Запропонувати звернутися зі скаргою не до вчителя, а до батьків цього школяра.

### *Ситуація 4.*

*У класі є учень, який сильно заїкається і діти не пропускають нагоди покепкувати над ним під час усного опитування. Якими мають бути дії вчителя?*

А. Опитувати його ізольовано від усього класу.

Б. Попросити його надати письмові відповіді на запитання.

В. Намагатися частіше ставити йому запитання, щоб скоригувати його мовлення.

Г. Вжити покаральні заходи до учнів, які кепкують.

### *Ситуація 5.*

*На уроці один із обдарованих учнів опинився у стані емоційного вибуху через те що, інший учень втрутився до його творчої роботи. Як має зреагувати на це вчитель?*

А. Підтримати його переживання, дочекатися миті його заспокоєння й разом обговорити ситуацію.

Б. Переконати, що не варто так емоційно реагувати на це, бо робота має лише суб'єктивну цінність.

В. Зробити зауваження учню, який втрутився до його роботи, присоромивши його.

Г. Проігнорувати цю ситуацію, зробивши вигляд, що нічого не сталося.

#### *Ситуація 6.*

*Під час уроку один із педагогічно занедбаних учнів вжив ненормативну лексику. Як має зреагувати на це вчитель?*

А. Висловити своє обурення щодо такої комунікативної поведінки.

Б. Провести з учнями бесіду про історію ненормативної лексики й наголосити на недоцільності її вживання.

В. Зробити вигляд, що ніхто не почув лихослів'я.

Г. Вигнати учня з класу, і сказати, щоб наступного дня на заняття не приходив без батьків.

#### *Ситуація 7.*

*На уроці один з учнів проігнорував вказівки вчителя, зробив усе по-своєму, не виправляє допущених помилок. Якою має бути поведінка вчителя щодо нього?*

А. З'ясувати мотиви його впертості і застосувати звичні адміністративні заходи, не втрачаючи часу на розмову з ним.

Б. Намагатися переконати його, налаштувати толерантний діловий контакт.

В. Спробувати вплинути на нього через актив класу та авторитетних учнів.

Г. Поміркувати, чи не є це наслідком якихось педагогічних помилок, і з'ясувати у чому правий чи не правий цей учень.

#### *Ситуація 8.*

*Учителю довелося почути дискусію між педагогами щодо ефективності навчання в інклюзивному класі. Який із наведених аргументів слід обрати?*

А. «Щоб учень успішно працював на уроці, необхідно підходити до нього індивідуально, урахувавши його характер і темперамент, нахили і здібності, поважати його особистість».

Б. «Усе це дрібниці. Головне домогтися, щоб учень все вчасно і якісно виконував, то що йому доручено».

В. «Успіху у навчанні можна досягнути у тому випадку, якщо учні довіряють учителю, поважають його».

Г. «Найкращі стимули у навчанні – це чіткі вказівки і вимоги вчителя, поєднані з об'єктивною оцінкою праці учня».

#### *Ситуація 9.*

*Один із учнів розчарувався своїми навчальними успіхами і звернувся до вчителя з питанням чи вдасться йому наверстати упущене. Що вчитель має йому відповісти?*

А. Висловити аргументовані сумніви, наголосивши на його особистісних недоліках.

Б. Наголосити на його потенційних здібностях, уселивши надію на успіх.

В. Запропонувати разом обговорити причини неуспішності та шляхи досягнення успіхів у навчанні.

Г. Запропонувати після уроків додатково позайматися під керівництвом учителя.

#### *Ситуація 10.*

*Один із учнів із психофізичними вадами заявив учителеві, що той недолюблює його. Що вчитель має йому сказати на це?*

А. Запитати, у чому це виявляється?

Б. Переконати, що однаково любить усіх дітей у класі.

В. Аргументувати, чому саме недолюблює.

В. Сказати, що йому не подобається його заява.

### *Ситуація 11.*

*Один із обдарованих учнів повідомив учителеві, що не має бажання працювати у парі з учнем із затримкою психічного розвитку. Як учитель має зреагувати на це?*

А. Пояснити, що це дуже важливо учневі із затримкою психічного розвитку для успішності його навчання, наказати працювати разом.

Б. З'ясувати із ким би з учнів, які мають особливі освітні потреби, він хоче працювати разом і задовольнити це бажання.

В. Наголосити на позитивних особистісних якостях учня із затримкою психічного розвитку і попросити не покидати його наодинці з навчальними проблемами.

Г. Сказати, що відтепер він має працювати лише індивідуально.

### *Ситуація 12.*

*Під час навчальної гри учні інклюзивного класу посварилися за те, щоб отримати бажану роль. Як усунути цей конфлікт?*

А. Примусово надати кожному учневі ролі.

Б. Організувати міні-кастинг на краще виконання ролей.

В. Припинити гру і продовжити навчання у традиційний спосіб.

Г. Вибірково переконати учнів, що вони не здатні якісно виконати бажану роль.

### *Оцінка результатів тестування*

Вибір студентом того чи іншого із запропонованих варіантів реагування на педагогічну ситуацію оцінюється в балах згідно з ключем, поданого у таблиці. Праворуч по горизонталі цієї таблиці вказано порядкові номери педагогічної ситуації, а ліворуч по вертикалі – маркування літерами варіантів реагування на ці ситуації. У комірках розташовано відповідні оцінки.

*Ключ оцінки тестових завдань*

Варіанти	№ з п. ситуації											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>А</b>	2	2	4	5	5	3	1	5	1	4	3	2
<b>Б</b>	5	1	5	2	4	5	4	1	5	5	4	5
<b>В</b>	1	5	1	3	2	2	3	4	4	1	5	3
<b>Г</b>	4	3	2	1	1	1	5	2	3	2	1	1

Коефіцієнт ступеня гуманності способів розв'язання педагогічних ситуацій в умовах інклюзивної освіти визначається за набраною студентом сумою балів, поділеної на 12. Максимальна сума балів – 60; мінімальна – 12.

Якщо Ваш коефіцієнт коливається у межах від 1,0 до 1,7, то Вам властивий жорстокий спосіб розв'язання педагогічних ситуацій; від 1,8 до 3,3 – авторитарний; від 3,4 до 5,0 – гуманний.

**2.4. Інструментарій для діагностики готовності вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти за її саморегулятивним компонентом**

*Анкета для з'ясування потенційного рівня адаптивності студентів педагогічних факультетів у майбутній інклюзивній діяльності*

Шановний студенте, Вам пропонується низка тверджень, із якими Ви можете погодитися, не погодитися або погодитися частково. У спосіб підкреслення потрібно обрати один із трьох запропонованих варіантів відповіді, що відображає Вашу думку.

*Твердження:*

1. У майбутній професійній діяльності в умовах інклюзивної початкової школи я намагатимуся розв'язувати свої життєві проблеми у взаємозв'язку зі специфікою роботи:



- а) так;
- б) важко сказати;
- в) ні.

2. Через особливості мого характеру в умовах майбутньої інклюзивної діяльності взаємини між учнями та колегами можуть бути:

- а) гарними;
- б) невизначеними;
- в) складними.

3. Ознайомившись із типовими умовами організації праці в інклюзивних класах початкової школи України на прикладах здобутої з Інтернету інформації, у майбутній професійній діяльності мене це:

- а) цілком влаштує;
- б) влаштує частково;
- в) не влаштує.

4. Незважаючи на низьку оплату праці та труднощі у роботі вчителя в умовах інклюзивної освіти, такий стан справ у майбутній професійній діяльності мене все одно задовольнятиме:

- а) так;
- б) важко сказати;
- в) ні.

5. Незважаючи на те, що інклюзивно-педагогічна діяльність складна, багатоаспектна і напружена, я намагатимуся працювати спокійно, творчо і з захопленням:

- а) так;
- б) може і так;
- в) ні.

6. У майбутній інклюзивній діяльності траплятиметься так, що доведеться обіцяти дітям і колегам допомагати спільно вирішувати наявні проблеми, і я за будь яких обставин виконаю це:

- а) так;
- б) не маю впевненості;
- в) ні.

7. До якої б початкової школи після завершення навчання в університеті мене не направили, я завжди сприятиму поліпшенню її інклюзивно-освітніх умов:

- а) так;
- б) залежно від ситуації;
- в) ні.

8. При виконанні складних інклюзивно-педагогічних завдань у майбутній професійній діяльності я співпрацюватиму з колегами і батьками:

- а) завжди;
- б) іноді;
- в) ні.

9. Із приводу труднощів майбутньої інклюзивної діяльності у мене виникають негативні думки, які недоцільно поділяти з іншими людьми:

- а) так;
- б) іноді;
- в) ні.

10. Навіть за складних і напружених умов майбутньої інклюзивної діяльності неодмінно буде змога відновити свої сили під час трудового дня:

- а) так;
- б) важко сказати;
- в) ні.

11. Якщо у майбутній інклюзивно-педагогічній діяльності якась справа стосуватиметься моїх особистих інтересів, я пам'ятатиму про свою професійну відповідальність:

- а) так;
- б) інколи;
- в) ні.

12. Можливість реалізувати мої життєві плани у зв'язку з майбутньою роботою в інклюзивній початковій школі:

- а) велика;
- б) невизначена;
- в) мізерна.

13. У майбутній професійній діяльності в інклюзивній початковій школі мої взаємини як молодого фахівця з досвідченими педагогами можуть бути:

- а) гармонійними;
- б) невизначеними;
- в) напруженими.

14. У майбутній трудовій діяльності у вільний час я надам перевагу справам:

- а) педагогічного колективу й учнів;
- б) не знаю яким;
- в) особистого характеру.

15. Наявні у мене звички в умовах майбутньої професійної діяльності не завадять нікому:

- а) так;
- б) не маю впевненості;
- в) завадять.

#### *Оброблення результатів анкетування*

Для всіх пунктів анкети варіант відповідей «а» оцінюється 2; «б» – 1; «в» – 0 балів. Якщо набрано від 0 до 10 балів, то адаптивність Вашої поведінки у майбутній інклюзивній діяльності потенційно низька; від 11 до 20 – середня; від 21 до 30 – висока.

**Тести для самооцінки студентами реактивності  
на типові стресові ситуації у майбутній інклюзивній діяльності**

Шановний студенте, будь ласка, обведіть кружечком відповідний бал міри реактивності (3, 2, 1) кожного із питань тестів на стрес, дистрес та евстрес.

<i>Тест реактивності на стрес</i>				
№	Чи виведе Вас із рівноваги:	Дуже	Не надто	Ні
1.	Галас дітей у класі?	3	2	1
2.	Насмішка учнів над дітьми з вадами в розвитку?	3	2	1
3.	Учень, який зовсім не розуміє пояснень учителя?	3	2	1
4.	Учень, який хизуються своїми успіхами?	3	2	1
5.	Батько, який висловлює претензії до вчителя?	3	2	1
6.	Учень, який порушує дисципліну у класі?	3	2	1
7.	Утручання до роботи некомпетентних осіб?	3	2	1
8.	Неохайно одягнений учень?	3	2	1
9.	Дитина, яка весь час скаржиться?	3	2	1
10.	Учень із агресивним нападом?	3	2	1
<i>Тест реактивності на дистрес</i>				
№	Чи впадете Ви у відчай, якщо учень:	Дуже	Не надто	Ні
1.	Утратить свідомість?	3	2	1
2.	Захлинеться під час спілкування?	3	2	1
3.	Не може виконати будь-якого доручення?	3	2	1
4.	Поінформує про свій тяжкий діагноз хвороби?	3	2	1
5.	Упаде і травмується?	3	2	1
6.	Заподіє тілесні ушкодження іншій дитині?	3	2	1
7.	Повідомить про смерть улюбленої тварини?	3	2	1
8.	Признається, що вдома батьки знущалися над ним?	3	2	1
9.	Скаже, що дуже голодний?	3	2	1
10.	Засне від втоми?	3	2	1
<i>Реактивність на евстрес</i>				
№	Чи позитивно Ви відгукнетесь, якщо учень:	Дуже	Не надто	Ні

1.	Зробить комплімент про Ваш зовнішній вигляд?	3	2	1
2.	Повідомить, що він захопився Вашими ідеями?	3	2	1
3.	Скаже, що любить Вас більше, ніж рідну маму?	3	2	1
4.	Виявить особливі симпатії до учня з вадами в розвитку?	3	2	1
5.	Надміру допомагатиме учням із вадами в розвитку?	3	2	1
6.	Буде надто креативно розв'язувати завдання?	3	2	1
7.	Надаватиме перевагу своїм захопленням?	3	2	1
8.	Надаватиме перевагу чужим захопленням?	3	2	1
9.	Надто демонструватиме свої інтелектуальні здібності перед інклюзивним класом?	3	2	1
10.	Надто демонструватиме свої художні здібності перед інклюзивним класом?	3	2	1

### *Оброблення результатів тестування*

Підрахуйте, будь ласка, кількість фактично набраних балів та поділіть їх на максимально можливу кількість балів (90). Наприклад,  $84 : 90 = 0,93$ . Якщо Ви відчуваєте, що Ваша самооцінка дещо завищена, то фактично набрану суму балів зменште на 6 балів, і, навпаки, якщо занижена, додайте до неї ще 6 балів. Наприклад:  $84 - 6 = 78 : 90 = 0,86$ ;  $84 + 6 = 90 : 90 = 1,0$ .

Якщо коефіцієнт коливається у цифрових межах від 0,33 до 0,55, то реактивність на типові стресові ситуації у майбутній інклюзивній діяльності слабка; від 0,56 до 0,77 – нормальна; від 0,78 до 1,0 – надмірна.

### *Тести для самооцінки студентами рішучості у подоланні труднощів у майбутній інклюзивній діяльності*

Шановний студенте, уявіть собі, що у майбутній професійній діяльності Ви зіткнулися з реальною проблемою, наприклад, Вам заявили, що в інклюзивному класі, із яким Ви працюєте, виявлено факти сегрегації. Як Ви впораєтеся з наявною проблемою? Будь ласка,

обведіть кружечком відповідний бал міри рішучості в її розв'язанні напроти кожного із запропонованих можливих варіантів.

<i>Тест реактивності на стрес</i>				
№	Як Ви впораєтеся із наявною проблемою?	Так	Мабуть так	Ні
1.	Дозволю собі поділитися із нею з колегою-товаришем.	3	2	1
2.	Намагатимуся в оптимальний спосіб розв'язати її.	3	2	1
3.	Намагатимуся відволіктися від неї.	3	2	1
4.	Прийму співчуття від своїх колег і близьких із її приводу.	3	2	1
5.	Приховуватиму від оточуючих те, що маю клопіт.	3	2	1
6.	Обговорю її сутність з авторитетними педагогами.	3	2	1
7.	Визначу чіткі цілі для послідовного її розв'язання.	3	2	1
8.	Ретельно зважу доцільність ухвалення її рішення.	3	2	1
9.	Сподіватимуся, що замість мене її вирішить хтось інший.	3	2	1
10.	Шукатиму способи її вирішення, доки не знайду кращий.	3	2	1
11.	Доручу її вирішення досвідченим педагогам.	3	2	1
12.	Залишуся наодинці, відчуваючи її тягар на собі.	3	2	1
13.	Розширю коло фахівців для її подальшого вирішення.	3	2	1
14.	Докладу всіх зусиль для її екстреного розв'язання.	3	2	1
15.	Відкладу виконання решти завдань, доки не вирішу її.	3	2	1
16.	Добре обміркую причини її виникнення і намічу план дій.	3	2	1
17.	Забуду про неї, захопившись розвагами.	3	2	1
18.	У зв'язку з нею звернуся за допомогою до психолога.	3	2	1
19.	Ухваляю запропонований колегою спосіб її розв'язання.	3	2	1
20.	Через неї унікалтиму спілкування з оточуючими.	3	2	1
21.	Зроблю вигляд, що її не існує.	3	2	1

### *Оброблення та інтерпретація результатів тестування*

Поставте, будь ласка, у поданій нижче таблиці обрані бали Ваших відповідей у графу «бали» у кожній комірці напроти номерів відповідей на запитання, що розташовані у порядку ключа для розрізнення і самооцінки базисних різновидів копінг-стратегії розв'язання проблеми та підсумуйте набрану кількість балів за кожним із них.

Копінг	Рішучість						Пошук підтримки						Уникнення								
№ відп.	2	7	8	10	14	15	16	1	6	9	11	13	18	19	3	4	5	12	17	20	21
Бали																					

Мінімальна сума набраних балів за кожним пунктом, що відноситься до того чи іншого базисного різновиду копінг-стратегії – 7; максимальна – 21. Згідно з результатами тестування, той різновид копінг-стратегії вирішення проблеми слід вважати домінуючим, за яким набрано найбільшу кількість балів.

***Діагностика ступеня контрольованості дій  
майбутнього вчителя початкових класів в умовах інклюзивної діяльності  
(модифікована методика М. Шнайдера [58, с. 86-87])***

Шановний студенте, уважно прочитайте 10 висловів, що відображають реакції на деякі ситуації поведінки в умовах інклюзивної діяльності. Кожну з них оцініть як вірну (В) чи хибну (Х) стосовно себе, поставивши поруч із кожним пунктом відповідну літеру.

*Питальник:*

1. Мені здається, що в умовах інклюзивної діяльності дуже важко наслідувати зразок поведінки інших педагогів.
2. Я обов'язково виступатиму в ролі актора, щоб зацікавити всіх учнів інклюзивного класу навчальним матеріалом.
3. Мене наповнюють батьківські почуття, якщо я в інклюзивному класі спостерігатиму як страждає дитина.
4. Я намагатимуся показати учням інклюзивного класу, що мої переживання за їхню долю глибші, ніж це є насправді.
5. На зборах трудового колективу чи інших масових заходах я рідко опинятимуся у центрі уваги.

6. Залежно від ситуацій, що виникатимуть у процесі інклюзивного навчання я намагатимуся поводитися гнучко.

7. В інклюзивній діяльності я збираюся відстоювати лише ті положення, факти, думки, погляди, у яких я матиму глибоке переконання.

8. Щоб досягти успіху у справі навчання, виховання, розвитку і корекції учнів інклюзивного класу я намагатимуся налагодити такі взаємини з ними, на які вони очікують.

9. Якщо навіть трапиться так, що в інклюзивному класі будуть окремі учні, які мені не до вподоби, я все-одно буду дружелюбно ставитися до них.

10. Особливості інклюзивної діяльності такі, що мені доведеться не завжди бути таким, яким я здаюся.

*Обробка та інтерпретація результатів діагностики*

По 1 балу нараховується за відповідь «Х» на пункти 1, 5, 7 і за відповідь «В» на всі інші питання. Підраховується сума балів.

Від 0 до 3 балів – низька контрольованість дій; 4-6 – посередня; 7-10 висока.

*Тести для визначення ступеня адекватності оцінки студентами бажаного й дійсного в інклюзивній роботі*

Шановний студенте, Вам пропонується низка бажаних істин у реаліях виконання інклюзивної роботи, запитання щодо їх оцінки та по три варіанти відповіді на них. Будь ласка, оберіть правильний, на Вашу думку, варіант відповіді у спосіб підкреслення.

*Твердження і запитання:*

1. В інклюзивній роботі потрібно багато чого досягати заради навчання, виховання та корекції дітей з ООП та без них. Хто повинен оцінити правильність визначення педагогічних завдань?

а) сам учитель;



- б) батьки, колеги та адміністрація школи;
- в) учні і батьки.

2. В умовах інклюзивної діяльності учні, батьки і колеги висловлюватимуть свої побажання щодо організації навчально-виховного процесу. Чи обов'язково це слід ураховувати?

а) ні, тому що вчитель повинен керуватися лише інклюзивно-освітніми приписами;

б) так, але дуже зважено, бо інклюзивне навчання має бути надзвичайно гнучким;

в) так, але лише колеги і батьки, адже учні багато чого хочуть і це недоцільно враховувати;

3. В організації інклюзивного навчання, насправді, є свої стереотипи. Чи треба їх ламати?

а) так, але з урахуванням педагогічних інновацій;

б) так, але лише за бажанням самого вчителя;

в) ні, адже навчально-виховний процес має бути усталеним і чітко регламентованим.

4. Кожен урок в інклюзивному класі повинен мати чітко визначену мету. Чи важливо оцінити ступінь її досягнення?

а) ні, тому що специфіка інклюзивного навчання передбачає імпровізованість уроків;

б) так, але лише стосовно дітей без ООП;

в) так, але за чітко визначеними критеріями оцінювання.

5. В інклюзивній роботі вчителю бажано використовувати методичні новації. Звідки треба їх черпати?

а) лише самому розробляти, незважаючи на їхню якість;

б) лише самому розробляти, перевіривши їхню якість компетентними фахівцями;

в) у педагогічному досвіді авторитетних педагогів, але з елементами креативності.

5. В оцінці освітніх досягнень учнів інклюзивного класу важливі індивідуальний та диференційований підходи. Хто, за таких умов, має ухвалити остаточну оцінку?

- а) моніторингова комісія;
- б) учитель разом із колегами і батьками;
- в) учитель разом із конкретним учнем.

6. Бажано і часто необхідно, щоб в інклюзивній роботі вчитель виявляв педагогічну творчість. Що найбільше обмежує простір для цього?

- а) освітні стандарти, нормативи і приписи;
- б) вимоги адміністрації школи;
- в) недостатнє моральне і матеріальне заохочення вчителя.

7. Інклюзивна робота – нове педагогічне явище, складність якого зумовлює допущення вчителем багатьох помилок. У який спосіб їх потрібно виявляти і виправляти?

- а) самоаналізу і самокоригування;
- б) експертної оцінки і запропонованого алгоритму;
- в) у співпраці з учнями, батьками і колегами.

8. В інклюзивній роботі трапляються численні педагогічні ситуації, які бажано адекватно й успішно вирішити. Що має сприяти цьому?

- а) лише власний педагогічний досвід;
- б) власний педагогічний досвід із використанням чужого;
- в) тісна співпраця з учнями, колегами, батьками й адміністрацією школи.

9. В умовах інклюзивної освіти виникає багато проблем педагогічного, медичного і психологічного характеру. Як їх треба розв'язувати?

- а) комплексно на засадах теорії і практики інклюзивної освіти в Україні і за рубежом;

б) відокремлено з урахуванням функціональних обов'язків фахівців, які залучені до освітнього процесу;

в) індивідуально, спираючись на матеріали прикладних досліджень в галузі інклюзивної освіти.

### *Оцінка результатів тестування*

Вибір студентом того чи іншого із запропонованих варіантів відповіді на запитання оцінюється в балах згідно з ключем, поданого у таблиці. Праворуч по горизонталі цієї таблиці вказано порядкові номери тверджень і запитань, а ліворуч по вертикалі – маркування літерами варіантів відповіді. У комірках розташовано відповідні оцінки.

### *Ключ оцінки тестових завдань*

Варіанти										
№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
а	2	0	3	0	0	2	3	3	0	3
б	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2
в	0	2	0	3	3	0	0	0	3	0

Коефіцієнт ступеня адекватності оцінки бажаного й дійсного в інклюзивній роботі визначається за набраною студентом сумою балів, поділеної на 10. Максимальна сума балів – 30.

Якщо Ваш коефіцієнт коливається у межах від 0 до 1, то Вам властива неадекватна оцінка бажаного й дійсного в інклюзивній роботі; від 1,1 до 2,0 – частково адекватна; від 2,1 до 3,0 – цілком адекватна.

### *Ситуативні тести для діагностики здатності студентів до самокорекції недоліків і помилок в інклюзивній роботі*

Шановний студенте, уявіть, що Ви працюєте в інклюзивному класі початкової школи. Вам пропонується низка педагогічних ситуацій, де вчителем допущено помилку та по три можливих

варіанти її виправлення. Будь ласка, оберіть один із них у спосіб підкреслення.

*Ситуації з педагогічними помилками:*

1. В інклюзивному класі вчитель призначив виконувати функції старости учня-відмінника, але підлабузника. Згодом зрозумів, що це недоцільно. Як виправити цю помилку?

а) незалежно від успішності чи наявності ООП, призначити учня з гарними лідерськими якостями;

б) запропонувати класу висунути кандидатури із числа усіх дітей і проголосувати за них;

в) призначити буд-якого учня, який добре навчається;

2. У класі вчитель вихвалив учня, який усім підтакує. Як надалі виправити цю помилку?

а) похвалити всіх, без винятку, учнів, які добре навчаються і досягають високих результатів;

б) похвалити лише тих учнів, які, маючи ООП, досягають певних навчальних результатів;

в) похвалити всіх, без винятку, учнів, які стараються, незалежно від того, що виходить;

3. На уроках учитель доручив допомагати дітям з ООП тим учням, які самі не встигають. Як надалі виправити цю помилку?

а) допомогти самостійно після уроків;

б) доручити тим учням, чиї батьки хотіли б бачити своїх дітей помічниками;

в) доручити тому учневі, який добре вчиться і здатен навчити своїх ровесників.

4. За відсутності вчителя один із учнів вдарив іншого учня з вадами здоров'я, щоб установити факт, хто ж це зробив, учитель розпитав того учня, який часто йому доносить про поведінку школярів. Як надалі в аналогічній ситуації виправити цю помилку?

- а) викликати на допит того учня, який постраждав.
- б) викликати на допит учнів, яких можна запідозрити у цьому;
- в) спонукати учнів признатися в поступку, розповівши повчальну історію і пообіцявши не вживати заходів покарання;

5. У класі є педагогічно занедбаний учень який, глузує, кривляється, лихословить не лише щодо учнів, а й щодо вчителя, який почав створювати йому такі умови, щоб він перейшов до іншого класу чи іншої школи. Як надалі виправити цю помилку?

- а) у кожному такому випадку вжити суворі заходи покарання.
- б) запросити до співпраці батьків, соціального педагога та психолога для його подальшого перевиховання;
- в) потерпіти це надалі, доклавши всіх можливих зусиль та ефективних педагогічних підходів до його перевиховання;

6. Один із учнів, порушуючи дисципліну під час уроку, розповів смішну історію про одного із школярів з вадами в розвитку і вчитель при цьому голосно реготав разом з іншими учнями. Як надалі в аналогічній ситуації виправити цю помилку?

- а) негайно запропонувати смішну тему для короткої етичної бесіди;
- б) примусити учнів не сміятися, а розповідача замовчати.
- в) раптово зробити суворий вираз обличчя і зробити зауваження, що це неетично;

7. До вчителя завітала мама одного із учнів і заявила йому, що він свідомо занижує оцінки їхній дитині через її незначну розумову відсталість. У цій ситуації вчитель відповів, що він об'єктивно ставить оцінки, а мамі порекомендував думати, що хоче. Як надалі в аналогічній ситуації виправити цю помилку?

- а) пообіцяти мамі, що буде спеціально завищувати оцінки;
- б) аргументувати мамі, що при розумовій відсталості про високі оцінки і мови не може йти.

в) запросити маму відвідати уроки і запропонувати разом оцінити знання її дитини;

8. Під час викладання у школі вчитель помітив, що має обмаль словникового запасу для грамотного пояснення учням навчального матеріалу, і почав читати все з підручника. Як надалі в аналогічній ситуації скоригувати самого себе?

а) визубрити навчальний матеріал наче вірші;

б) ретельніше підготуватися до уроків і натренувати своє мислення і пам'ять.

в) примусити учнів, щоб вони самі прочитали з підручника і самостійно зрозуміли навчальний матеріал.

9. Під час уроку вчитель помітив, що надав дітям неправильне тлумачення якогось поняття. Як виправити цю помилку?

а) зробити вигляд, що надав дітям правильну інтерпретацію поняття.

б) вибачитися, сказати дітям, що зробив помилку і надалі виправитися;

в) наголосити, що дехто так розуміє поняття, і далі проголосити правильне тлумачення;

10. У розмові з учнем-напівсиротою, учитель випадково згадав про його загиблого тата. Як виправити цю помилку?

а) розпитати учня, чи любив він свого тата, чи сумує за ним?

б) вибачитися і пообіцяти, що більше не згадувати тата, щоб не викликати жалю;

в) сказати що її тато був дуже гарною людиною і запропонувати учневі пом'янути його;

11. Рухаючись класом, учитель випадково штовхнув учня із церебральним паралічем і відразу відсторонився. Як виправити цю помилку?

а) на перерві підійти до нього і вибачитися;

б) відразу підійти до нього обняти і прошептати на вухо слова вибачення;

в) при всьому класі відразу голосно вибачитися перед учнем.

12. На уроці учень із незначним виявом шизофренії несподівано захіхікав і вчитель суворо grimнув на нього. Як виправити цю ситуацію?

а) самому захіхікати.

б) запитати, чому це йому так смішно?

в) підійти до нього погладити по голові і пошепки вибачитися;

13. На уроці математики один із особливих учнів несподівано заспівав пісню про осінь і вчитель засміявся. Як надалі виправити цю ситуацію?

а) звернутися до нього, щоб він негайно припинив співати, і надалі серйозно розв'язувати задачу.

б) запропонувати учневі доспівати пісню, а класу поаплодувати;

в) наголосити перед класом, що він дуже гарно співає, а цю пісню ми виконаємо разом на уроках музики;

14. На уроці образотворчого мистецтва учні виконували тематичний малюнок «Дім, у якому я живу», один із учнів, етнічно приналежний до ромів, намалював свій будинок, над яким сяло сонце, зображене з чорними очима і вусами. Учитель посміхнувся, продемонстрував цей малюнок дітям і наголосив, що так не буває. Як надалі виправити цю ситуацію?

а) пояснити, що в образотворчому мистецтві допускається фантазійне зображення природних об'єктів, але не такою мірою.

б) зазначити, що, хоч так і не буває, учень виявив фантазію і показав свою любов до природи й рідного народу;

в) наголосити дітям, що у сонця немає таких органів як на обличчі людини, тому його малювати слід у формі жовтого диску з промінчиками.

15. На одному з уроків з предмету «Я і Україна» учень із соціально неблагонадійної сім'ї розповів про свою оселю, біля якої росте велетенський дуб із дуплом у стовбурі? Учитель запитав, а що у тому дуплі? Учень відповів, що там тато ховає газети, які краде із поштових скриньок сусідів. Учитель та учні засміялися. Як надалі виправити цю ситуацію?

а) розповісти дітям, що читати газети дуже корисно, бо ми дізнаємося багато новин, але їх потрібно виписувати на пошті, читати в бібліотеці або позичати у сусідів;

б) розповісти дітям, що навіть дрібні крадіжки – це порушення закону, що передбачає адміністративну відповідальність та відшкодування збитків;

в) поглузувати перед класом над батьком цього хлопчика й рекомендувати йому повідомити тата, що його тепер буде шукати міліція.

#### *Оцінка результатів тестування*

Вибір студентом того чи іншого із запропонованих варіантів виправлення педагогічної помилки оцінюється в балах згідно з ключем, поданого у таблиці. Праворуч по горизонталі цієї таблиці вказано порядкові номери педагогічної ситуації з педагогічною помилкою, а ліворуч по вертикалі – маркування літерами варіантів виправлення цих помилок. У комірках розташовано відповідні оцінки.

#### *Ключ оцінки тестових завдань*

Варіанти	№ з п. ситуації														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
<b>а</b>	2	2	0	0	0	3	2	2	0	0	2	0	0	2	3
<b>б</b>	3	0	3	2	3	2	0	3	2	2	3	2	2	3	2
<b>в</b>	0	3	2	3	2	0	3	0	3	3	0	3	3	0	0



Коефіцієнт ступеня здатності до самокорекції недоліків і помилок в інклюзивній роботі визначається за набраною студентом сумою балів, поділеної на 15. Максимальна сума балів – 45.

Якщо Ваш коефіцієнт коливається у межах від 0 до 1, то Вам властива хибна самокорекція; від 1,1 до 2,0 – недоцільна; від 2,1 до 3,0 – доцільна.

***Тести для діагностики передбачуваності траєкторії розгортання інклюзивної самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів***

Шановний студенте, Вам пропонується низка запитань та по три варіанти відповідей на них. Будь ласка, оберіть правильний, на Вашу думку, варіант відповіді у спосіб підкреслення.

*Запитання:*

1. Який чинник, на Вашу думку, найбільше вмотивовує процес інклюзивної самоосвіти?

- а) постійна робота з новітньою інформацією;
- б) конкуренція на ринку праці;
- в) зміна традиційної освіти на інклюзивну парадигму.

2. Яке вміння має першочергове значення у самоосвітній діяльності?

а) самостійно виконувати освітні приписи щодо інклюзивної самопідготовки;

б) правильно визначати, чого саме треба ще навчитися для підвищення рівня інклюзивної майстерності;

в) самостійно вивчати наявну літературу та передовий педагогічний досвід в галузі інклюзії.

3. Що має бути найголовнішим результатом самоосвітньої роботи?

а) здатність учителя до поліпшення якості інклюзивно-педагогічної роботи;

- б) ерудованість учителя із питань інклюзивного навчання;
- в) сформованість особистісно-професійних якостей педагога.

4. Якщо у Вашому ВНЗ запропонують добровільно студіювати керований фахівцем інклюзивно-самоосвітній практикум, то Ви на це згодитесь?

- а) ні, бо навчальний процес перенавантажений;
- б) залежно від ступеня зайнятості;
- в) неодмінно.

5. У якій формі Ви плануєте займатися інклюзивно-самоосвітньою діяльністю одразу після завершення ВНЗ?

а) курсової підготовки в закладах післядипломної освіти педагогічних працівників;

б) отримання другої вищої освіти чи спеціальності, наприклад, корекційного педагога чи дефектолога;

в) дистанційних курсів навчання під час семінарів, конференцій тощо.

6. У чому для себе Ви вбачаєте позитив чи негатив курсової підготовки у закладах післядипломної освіти педагогічних працівників?

а) у можливості отримання кваліфікованої допомоги від фахівця, який добре обізнаний із проблемами інклюзивного навчання;

б) у можливості обміну досвіду між колегами, які мають певні напрацювання з методики інклюзивного навчання.

в) у можливості епізодично цікавитися проблемами інклюзивного навчання та ще й без відриву від виробництва.

7. У чому для себе Ви вбачаєте позитив чи негатив отримання другої вищої освіти чи спеціальності?

а) можливість побудувати індивідуальну траєкторію інклюзивної самоосвіти;

б) нині воно носить формальний характер, а навчання за контрактом надто дорого коштує;

в) складність її отримання через обмаль часу за умови навчання без відриву від виробництва;

8. У чому для себе Ви вбачаєте позитив чи негатив дистанційних курсів навчання під час семінарів, конференцій тощо?

а) є змога пройти ці курси у зручний час та обрати теми з питань інклюзивної освіти, що найбільше цікаві й актуальні;

б) це треба самому все робити та ще і витратити кошти на публікації, сертифікати, збірники тощо;

в) документи, що підтверджують факт проходження дистанційної освіти, найчастіше не мають юридичної сили для проведення чергової атестації.

9. Чи плануєте Ви у майбутній інклюзивній діяльності виконувати індивідуальну роботу щодо самоосвіти і чому?

а) ні не планую, оскільки на бракуватиме часу, стимулів та відчутною буде нестача необхідної інформації.

б) так, планую, адже матиму змогу займатися науковим дослідженням із цікавої для мене та актуальної у педагогічному аспекті проблеми інклюзивної освіти;

в) так, планую, бо матиму змогу брати участь у педагогічних радах, науково-методичних об'єднаннях тощо;

10. Чи прийнятна Вам така нова форма організації інклюзивної самоосвіти, як мереживна педагогічна спілка? Чому?

а) так, оскільки її головною перевагою є обмін досвідом між учителями-практиками, методична допомога яких є персональною й адресною, а отримати її можна у зручний час.

б) так, цілком, адже завдяки інтернет-ресурсам створено умови для спілкування однодумців з дуже актуальних проблем інклюзивної

освіти, які мають змогу поділитися досвідом, обговорити складні питання, дізнатися потрібну інформацію;

в) ні, бо, зазвичай, такі портали не проходять відповідної цензури, завантажені рекламою і повідомленнями, що дратує користувача, може озброїти недостовірною інформацією.

### *Оцінка результатів тестування*

Вибір студентом того чи іншого із запропонованих варіантів відповіді на запитання оцінюється в балах згідно з ключем, поданого у таблиці. Праворуч по горизонталі цієї таблиці вказано порядкові номери запитань, а ліворуч по вертикалі – маркування літерами варіантів відповідей на них. У комірках розташовано відповідні оцінки.

### *Ключ оцінки тестових завдань*

Варіанти відповіді	№ запитання									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>а</b>	1	1	3	1	2	3	3	3	1	2
<b>б</b>	2	3	2	2	3	2	1	2	3	3
<b>в</b>	3	2	1	3	1	1	2	1	2	1

Ступінь передбачуваності траєкторії розгортання інклюзивної самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів визначається за набраною студентом сумою балів. Максимальна сума балів – 30; мінімальна 10. Якщо набрано від 10 до 15 балів, то Ваша траєкторія розгортання інклюзивної самоосвіти непередбачувана; від 16 до 22 – інтуїтивно передбачувана; від 23 до 30 – аргументовано передбачувана.

### *Анкета для самооцінки готовності майбутнього вчителя початкових класів до творчої самореалізації в інклюзивній роботі*

Шановний студенте, оцініть, будь ласка, запропоновані критерії своєї готовності до творчої самореалізації в інклюзивній роботі за 5-ти бальною шкалою.

№	Критерії	1	2	3	4	5
I. Мотиваційно-творча спрямованість особистості						
1	Зацікавленість у творчій роботі в умовах інклюзії					
2	Прагнення до творчих досягнень у царині інклюзії					
3	Прагнення бути лідером інновації в галузі інклюзії					
4	Прагнення до високої зовнішньої оцінки інклюзивної роботи					
5	Особистісна значущість творчої інклюзивної діяльності					
6	Прагнення до самовдосконалення як фахівця з інклюзії					
Сума набраних балів						
II. Креативність учителя						
7	Здатність відмовитися від стереотипів в інклюзивній роботі					
8	Уміння долати інерцію педагогічного мислення					
9	Прагнення до ризику у складних умовах інклюзивної роботи					
10	Критика наявного досвіду інклюзивної роботи					
11	Здатність генерувати нові ідеї організації інклюзивної роботи					
12	Здатність до самоаналізу і рефлексії творчих досягнень					
Сума набраних балів						
III. Здатність учителя до впровадження інновацій в інклюзивну діяльність						
13	Володіння методами педагогічного дослідження з інклюзії					
14	Здатність до розробки авторської концепції інклюзивної освіти					
15	Здатність до організації педагогічного експерименту					
16	Здатність до корекції своєї науково-педагогічної діяльності					
17	Здатність використовувати творчий досвід інших педагогів					
18	Здатність до творчої співпраці з учнями, колегами і батьками					
Сума набраних балів						

*Оброблення та інтерпретація результатів анкетування*

Мінімальна сума балів – 18; максимальна – 90.

На основі отриманих результатів робляться висновки: стихійну готовність студента до творчої самореалізації в інклюзивній роботі засвідчує сума набраних балів від 18 до 41; вибіркочу – від 42 до 65; всеохоплюючу – від 66 до 90.

*Тести для діагностики перспективності фахового саморозвитку студентів педагогічних факультетів ВНЗ у царині інклюзії*

Шановний студенте, будь ласка, підкресліть варіант обраної Вами відповіді на запитання.

*Запитання:*

1. За що найбільше цінуватимуть Вас учні і колеги у майбутній професійній діяльності?

- а) за те, що я буду відданим і вірним другом;
- б) за те, що я буду сильною особистістю, готовою завжди надати допомогу і підтримку;
- в) ерудованим і цікавим співрозмовником.

2. Які особистісно-професійні риси в умовах інклюзивного навчання Ви виявлятимете передусім:

- а) цілеспрямованість і наполегливість;
- б) працьовитість і невтомність;
- в) чуйність і милосердя.

3. Чи збираєтесь Ви у майбутній професійній діяльності вести щоденник своєї інклюзивно-педагогічної роботи?

- а) ні, бо вважаю, що це марна трата часу;
- б) так, але нерегулярно, а лише за потреби;
- в) так, регулярно, бо завдяки цьому можна побачити свої успіхи і недоліки.

4. Що, на Вашу думку, найбільше заважатиме професійно самовдосконалюватися у майбутній інклюзивно-педагогічній діяльності?

- а) тотальний брак часу;
- б) нестача самоосвітньої літератури;
- в) слабка сила волі та наполегливості.

5. Як Ви вважаєте, за якої типової причини у майбутній інклюзивно-педагогічній роботі найчастіше допускатимуться помилки і промахи?

а) через неувважність;

б) через переоцінку своїх інклюзивно-педагогічних здібностей;

в) через недостатній рівень готовності до роботи в умовах інклюзивної освіти.

6. Чому Ви себе присвятите у майбутній професійній діяльності під час відпустки та у вільний час?

а) займатимуся улюбленою справою чи хобі;

б) читатиму професійно спрямовану літературу;

в) відпочиватиму з друзями або у колі сім'ї.

7. Яка із наведених нижче сфер останнім часом Вас найбільше цікавить?

а) освітня політика загалом та інклюзії, зокрема;

б) філософія, релігія та мистецтво;

в) інклюзивна психологія та педагогіка.

8. У якому напрямі в інклюзивній роботі Ви могли б себе максимально реалізувати?

а) креатотерапевтичному;

б) науково-методичному;

в) документознавчому.

9. Якій життєвій стратегії у майбутній професійній діяльності Ви віддасте перевагу?

а) живи і насолоджуйся процесом та результатами своєї праці;

б) живи і працєю, щоб мати винагороду за це;

в) живи і працєю не заради себе, а заради добробуту інших людей.

10. Чи вдасться Вам у житті досягнути того, про що Ви мрієте у професійному аспекті?

- а) безсумнівно, так;
- б) мабуть, так;
- в) як поталанить.

11. Уявіть собі, що Ви заробили чималу суму грошей. На що б Ви їх витрачали?

- а) на туризм і розваги;
- б) на престижне навчання за кордоном;
- в) відкриття бізнес-справи з метою меценатства.

12. Як Ви вважаєте, яка з головних причин гальмує успішність Вашого фахового саморозвитку?

- а) слабкий зв'язок науки і практики;
- б) боязнь невдач у використанні новітнього;
- в) консервативність традиційної педагогіки.

13. Який, на Вашу думку, фактор сприятиме Вашому подальшому професійному становленню?

- а) уміння самореалізовуватися;
- б) підтримка рідних та близьких людей;
- в) освіта й самоосвіта впродовж усього життя.

14. Чому найбільше переваги Ви віддасте в досягненні життєвих цілей у майбутній професійній діяльності?

- а) фізичному і психічному здоров'ю;
- б) загальнокультурному і професійному саморозвитку;
- в) співпраці з педагогічним колективом.

15. Якій дії Ви надасте перевагу в реалізації своїх професійних планів у майбутньому?

- а) звинуваченню інших у своїх невдачах і прорахунках;
- б) обмеженню своїх звичок, потреб і бажань заради доброї справи;
- в) вивченню передового професійно-педагогічного досвіду.



### *Оцінка результатів тестування*

Вибір студентом того чи іншого із запропонованих варіантів відповіді на запитання оцінюється в балах згідно з ключем, поданого у таблиці. Праворуч по горизонталі цієї таблиці вказано порядкові номери запитань, а ліворуч по вертикалі – маркування літерами варіантів відповідей на них. У комірках розташовано відповідні оцінки.

### *Ключ оцінки тестових завдань*

Варіанти	№ з п. ситуації														
№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
<b>а</b>	2	3	0	0	1	1	2	3	2	3	0	1	2	1	0
<b>б</b>	3	2	1	1	2	3	1	2	0	1	1	3	1	3	2
<b>в</b>	1	1	3	3	3	0	3	1	3	0	2	2	3	2	3

Ступінь перспективності фахового саморозвитку у царині інклюзії визначається за набраною студентом сумою балів. Максимальна сума балів – 45; мінімальна – 8. Якщо набрано від 8 до 19 балів, то Ви маєте вузьку перспективу; від 20 до 31 – актуальну; від 32 до 44 – широку.

## ДОДАТКИ

*Додаток А*

### **Науково визнане тлумачення інклюзивно-освітніх термінів**

1. ***Аномальні діти*** – діти, які мають суттєві відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими та набутими дефектами, і потребують спеціальних умов навчання й виховання.

2. ***Безбар'єрне середовище*** – середовище, що пристосоване для вільного пересування людей з функціональними обмеженнями через медичні, вікові та інші причини.

3. ***Дискримінація*** – будь-яка відмінність, виключення, обмеження або перевага, що заперечує або зменшує рівне здійснення прав. Поняття охоплює виключення або обмеження можливостей для членів певної групи щодо можливостей інших груп.

4. ***Діти з особливими освітніми потребами*** – діти, чії освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми через особливості їхнього психофізичного розвитку, обдарованості та соціальної вразливості.

5. ***Ексклюзія*** (виняток, відторгнення, відчуження, ізоляція, сегрегація) у сфері освіти – ситуація, у якій діти з особливими потребами позбавлені можливості користуватися правами в отриманні повноцінної якісної освіти, дотримання яких гарантоване їм міжнародними, національними та місцевими нормативно-правовими актами.

6. ***Затримка психічного розвитку*** – слабо виражені відхилення у психічному розвитку, що займають проміжне місце між нормою і патологією.

7. **Інвалід** – особа, яка не може самостійно забезпечити повністю або частково потреби нормального особистого і / або соціального життя через вроджене або набуте порушення фізичних чи розумових здібностей.

8. **Індекс інклюзії** – це добірка практичних матеріалів, спрямованих на планування дій зі створення та розвитку у навчальних закладах інклюзивного навчального середовища для всіх учасників навчального процесу.

9. **Інклюзивна освіта** – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу; освітня технологія, яка передбачає навчання і виховання дітей із особливими потребами у звичайному навчально-виховному закладі, де створені відповідні умови для забезпечення максимальної ефективності педагогічного процесу.

10. **Інклюзивна педагогіка** – теорія і практика навчання і виховання осіб із різним рівнем психофізичного розвитку, педагогічно занедбаних та соціально-вразливих категорій, залучених до сумісного навчально-виховного процесу у системах неперервної загальної та професійної освіти. Об'єктом інклюзивної педагогіки виступає особистість людини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому середовищі як соціокультурний та педагогічний феномен, а предметом – навчання, виховання, розвиток дітей і молоді в умовах інклюзивної освіти.

11. **Інклюзивна школа** – модель закладу освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно

до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі.

12. **Інклюзивне навчання** – гнучка індивідуалізована система навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

13. **Інклюзивний підхід** – створення таких умов, за яких усі учні мають однаковий доступ до освіти, у тому числі діти з особливими освітніми потребами, які навчаються у загальноосвітніх школах; водночас, усі учні мають можливість отримати досвід, знання, які сприяють подоланню упереджень і дискримінації та сприяють формуванню позитивного ставлення до тих, хто «відрізняється».

14. **Інклюзія** – це масштабне залучення школярів до всіх аспектів навчання та шкільного життя, незалежно від наявності тих чи інших індивідуальних особливостей і відмінностей. Вона передбачає усунення будь-яких форм шкільної сегрегації, зокрема спеціальних класів для тих, хто на відповідає умовно визначеному стандарту «нормальності». У межах інклюзивної моделі всі учні навчаються разом у звичайних школах, класах, які у свою чергу активно адаптуються та змінюються, щоб урахувати і задовольняти потреби кожного.

15. **Інтеграція екстернальна** – взаємодія спеціальної та масової освіти.

16. **Інтеграція інтернальна** – взаємодія у самій системі спеціальної освіти.

17. **Інтеграція комбінована** – призначена для тих дітей, у яких психофізичний розвиток наближений до вікової норми, але їхнє навчання в умовах масового закладу обов'язково має

супроводжуватися корекційною допомогою відповідних фахівців, зокрема вчителя-дефектолога спеціального класу.

18. *Інтеграція освітня* – передбачає надання можливості учням із порушенням психофізичного розвитку навчатися у звичайних класах загальноосвітньої школи, при цьому ці діти мають опанувати програму масової або спеціальної школи, їм надаються усталені освітні послуги.

19. *Інтеграція тимчасова* – усі школярі спеціального класу (закладу) незалежно від стану психофізичного розвитку об'єднуються кілька разів на місяць для проведення спільних заходів.

20. *Інтеграція* – це створення єдиного освітнього простору, зближення загальної і спеціальної освіти, навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку в умовах максимально наближених до звичайного середовища, де учня пристосовують до вимог школи.

21. *Інтеграція часткова* – передбачає перебування дитини з обмеженими можливостями здоров'я серед своїх здорових однолітків у масовому навчальному закладі лише частину дня (найчастіше другу половину).

22. *Інтегроване навчання* – двосторонній процес: дитина з особливостями психофізичного розвитку готується до спільного навчання зі здоровими однолітками, адаптується до освітнього простору звичайної школи і водночас школа пристосовується до дітей із відхиленнями в розвитку, використовує засоби для задоволення їхніх особливих потреб.

23. *Концепція інклюзивної освіти* – відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей із особливими освітніми потребами, так і для дітей із нормальним рівнем розвитку, членів суспільства в цілому.

Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

24. **Корекція** – система спеціальних заходів, спрямованих на допомогу чи послаблення недоліків розвитку, властивих аномальним дітям, які сприяють не лише виправленню окремих порушень, але і формуванню особистості в цілому.

25. **Креатотерапія** – система спеціальних заходів лікувально-педагогічного впливу, спрямовані на всі сфери розвитку дитини за допомогою творчості, для оновлення сприйняття, розуміння та усвідомлення навколишнього світу і себе, що передують зміні особистості, її світогляду, життєвої позиції, цінностей.

26. **Курикулумний рівень інтеграції** – розроблення багаторівневих навчальних планів, програм та підручників із урахуванням особливих потреб та індивідуальних можливостей дітей.

27. **Мейнстрімінг** – розширення соціальних контактів між дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та їхніми однолітками. Здебільшого – це позаурочна форма спілкування: участь у спільних масових заходах, літніх таборах, клубах за інтересами тощо.

28. **Неповносправність** – недолік або обмеження особи у виконанні певної діяльності, утрата рівноправної участі в житті суспільства через існуючі соціальні перешкоди, наявність певних психофізичних вад.

29. **Обдаровані діти** – діти, які виявляють загальну або спеціальну обдарованість (до музики, малювання, техніки тощо), характеризуються раннім розумовим розвитком або особливо яскравими, надзвичайними досягненнями в якій-небудь діяльності.

30. **Обмежена можливість** – утрата здатності (часто внаслідок наявності дефекту) виконувати певну діяльність у межах того, що вважається нормою для людини.

31. **Освітня інклюзія** – у міжнародному масштабі розглядається як реформа, яка підтримує і заохочує різноманітність серед учнів.

32. **Основний принцип інклюзії:** у всіх випадках, коли це можливо, усі діти мають навчатися разом, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, які існують між ними.

33. **Особливі потреби** – це вітальні (життєві), адаптаційні та соціально-психологічні запити дитини, яка має певні зміни у своєму розвитку. Це стосується дітей, які мають як виняткові здібності або талани, та дітей із порушенням розвитку з причин інтелектуального, нервового порушення, хвороби, психологічного травмування, неадекватності самооцінки та неправильної поведінки з дітьми й асоціальних умов існування.

34. **Педагогічна інтеграція** – формування у дітей із обмеженими можливостями здоров'я здатності до засвоєння навчального матеріалу, передбаченого загальноосвітньою програмою, тобто загальним навчальним планом (спільне навчання в одній школі чи класі).

35. **Педагогічно занедбані діти** – переважно фізично і психічно здорові діти, які стали важкими через неправильне виховання чи відсутність його протягом тривалого часу. Характерною особливістю таких дітей є прагнення задовольнити свої бажання, не рахуючись із вимогами оточуючих, колективу.

36. **Психокорекція** – це система заходів, спрямованих на виправлення недоліків психологічного розвитку чи поведінки людини за допомогою спеціальних заходів психологічного впливу.

37. **Психолого-педагогічний супровід** – системна діяльність практичного психолога та корекційного педагога, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному

становленню особи, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції у соціум.

38. **Розвиток дитини** – це сприяння розвитку талантів, навичок, спроможностей, надання всім дітям можливостей для навчання, опіка, удосконалення їхньої особистості.

39. **Розумово відсталі діти** – це діти, у яких через органічні враження головного мозку спостерігається порушення нормального розвитку психічних (особливо вищих пізнавальних) процесів, труднощів формування інтересів і соціальної мотивації діяльності.

40. **Сегрегація** – різновид дискримінації, який полягає у фактичному чи юридичному відокремленні у межах одного суспільства тих прошарків людей, які вирізняються за расовими, гендерними, соціальними, релігійними чи іншими ознаками, та у подальшому законодавчому обмеженні їхніх прав.

41. **Соціальна інклюзія** – це забезпечення того, щоб усі діти й дорослі могли брати участь у житті суспільства як вартісні члени, яких поважають і які роблять свій внесок у це суспільство. Вона відображає активний і націлений на розвиток людини підхід до соціального добробуту, який передбачає більше, ніж просто ліквідацію бар'єрів чи ризиків, вимагає інвестицій і дії для того, щоб створити умови для інклюзії.

42. **Соціальна реабілітація дитини** – процес, спрямований на досягнення оптимального фізичного, інтелектуального, психічного чи соціального рівня діяльності та її підтримання шляхом забезпечення засобами для зміни життя на краще.

43. **Спеціальний навчальний заклад** – навчальний заклад, створений для навчання осіб із особливостями психофізичного розвитку (школа, школа-інтернат, спеціальний навчально-виховний комплекс, об'єднання, навчально-реабілітаційний центр).



44. **Толерантність** – якість, що характеризує ставлення до іншої людини як до однаково достойної особистості і виражається у свідомому придушенні почуття неприйняття, викликаного всім тим, що виражає в іншій особі щось незвичне (зовнішність, манера мовлення, смаки, спосіб життя, переконання тощо).

45. **Фасилітація** – це професійна організація процесу групової роботи, спрямованої на з'ясування і досягнення групою поставлених цілей. Процес фасилітації призводить до підвищення ефективності групової роботи, прихильності і зацікавленості її учасників, розкриття їхнього потенціалу.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Абдуллина А. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : учебное пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / А. А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.

2. Алехина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. А. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / Под ред. В. Л. Рыскиной, Е. В. Самсоновой. – М. : ФОРУМ, 2012. – С. 126-138.

3. Алексеєва Г. М. Сутність і структура готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності / Г. М. Алексеєва // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки / Бердян. держ. пед. ун-т ; [редкол. : Богданов Ігор Тимофійович та ін.]. – Бердянськ : БДПУ, 2012. – № 2. – С. 9-14.

4. Алмазова О. В. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие / О. В. Алмазова. – Екатеринбург : Издатель Калинина Г. П., 2007. – 227 с.

5. Андреев В. И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В. И. Андреев // Изв. Рос. акад. наук. – 2001. – № 1. – С. 35-40.

6. Бардиер Г. Л. Социальная психология толерантности : автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра психол. наук., спец : 19.00.05 – Социальная психология / Г. Л. Бардиер. – СПб., 2007. – 45 с.

7. Бауман З. Глобализация. Последствия для человека и общества / З. Бауман [пер с нем.]. – М. : Изд-во «Весь Мир», 2004. – 264 с.

8. Бикова В. Г. Аналіз роботи школи / В. Г. Бикова // Завуч. – 2002. – № 11. – С. 9-13.

9. Білан В. А. Формування естетичного ставлення майбутніх дефектологів до корекційно-педагогічної праці : дис. ... канд. пед. наук, спец. : 13.00.04 / Валентина Андріївна Білан. – Умань, 2014. – 244 с.

10. Бойчук Ю. Д. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я : монографія / Ю. Д. Бойчук, О. С. Бородіна, О. М. Микитюк. – Х. : Іванченко, 2015. – 140 с.

11. Большая актуальная политическая энциклопедия / Под общ. ред. А. Белякова и О. Матвейчева. – М. : Эксмо, 2009. – 412.

12. Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.

13. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке / А. В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 6-10.

14. Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер [пер. с нем.]. – М. : Прогресс, 1990. – 804 с.

15. Воскресенко О. А. Психолого-педагогическая диагностика как направление педагогического сопровождения адаптации обучающихся в ВУЗе / О. А. Воскресенко // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2. – Ч. 12. – С. 2715-2718.

16. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель. – СПб. : Наука, 1994. – 446 с.

17. Давыдова Л. Н. Педагогическое диагностирование как компонент управления качеством образования : дисс. ... д-ра пед. наук, спец. : 13.00.01 / Людмила Николаевна Давыдова. – Астрахань, 2005. – 342 с.

18. Денисенко А. О. Організація моніторингу виховної системи вищих педагогічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук, спец. : 13.00.01 / Анжела Олегівна Денисенко. – Х., 2008. – 220 с.

19. Духнович О. В. Народна педагогія в пользу училищ і учителів сельских / О. В. Духнович. – Львів, 1952. – Ч. 1. – 216 с.

20. Дэвис Дж. Соціальна установка. Американська соціологія. Перспективи. Проблеми. Методи / Дж. Дэвис [пер. с англ.]. – М., 1972. – 54 с.

21. Енциклопедія освіти // Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Грінком Інтер, 2008. – 1040 с.

22. Загвязинский В. И. Педагогическое предвидение / В. И. Загвязинский. – М. : Знание, 1987. – 80 с.

23. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп [пер. с нем.]. – М. : Педагогика, 1991. – 268 с.

24. Камінський А. Г. Філософія і естетика : наукові та публіцистичні статті. Педагогічний портрет. Поезія / Адам Гнатович Камінський. – Тернопіль : Економічна думка, 2001. – 126 с.

25. Карпова Г. А. Методы педагогической диагностики : учеб. пособие / Г. А. Карпова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. пед. ун-та., 2001. – 43 с.

26. Кірсанов В. В. Психолого-педагогічна діагностика : підручник для вищих навч. закладів / В. В. Кірсанов. – К. : Альтерпрес, 2002. – 510 с.

27. Корчевський Д. Світоглядно-філософські засади інтеграції змісту професійної підготовки майбутніх фахівців комп'ютерної графіки та дизайну / Д. Корчевський // Педагогічний альманах Південно-українського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів : зб. наук. пр. / ред. кол. : В. В. Кузьменко (голова) [та ін.]. – Херсон : РПО, 2014. – Вип. 21. – С.141-147.

28. Кучерук О. С. Характеристика мотиваційно-ціннісного компоненту інклюзивної компетентності майбутнього вчителя / О. С. Кучерук // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 18. – С. 20-23.

29. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании / А. Н. Майоров. – СПб. : Образование-Культура, 1998. – Кн. 1. – 344 с.

30. Маркова А. К. Психология труда учителя : Книга для учит. / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 234 с.

31. Мартинчук О. В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах іклюдивної освіти / О. В. Мартинчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.psyh.kiev.ua>.

32. Мельник О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності: дис... канд. пед. наук, спец. : 13.00.04 / Олександр Миколайович Мельник. – Запоріжжя, 2002. – 205 с.

33. Методика воспитательной работы / Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, О. В. Еремкина и др. ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 144 с.

34. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема / В. О. Моляко // Психологічна газета. – 2005. – № 6. – С. 4-5.

35. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики / Н. В. Морзе. – К. : Навчальна книга, 2003. – Ч. 1. – 256 с.

36. Найн А. Я. Инновации в образовании / А. Я. Найн. – Челябинск : ГУ ПТО адм. Челяб. обл., 1995. – 288 с.

37. Никифоров Г. С. Самоконтроль человека / Г. С. Никифоров. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1989. – 192 с.

38. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. – К. : Аконіт, 2006. – Т. 1. – 926 с.

39. Оралканова И. А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования : дисс... д-ра философии, спец. : 6D010300 / Индира Адылкановна Оралканова. – Алматы, 2014 – 163 с.

40. Остряньська О. А. Формування комплексних педагогічних умінь у майбутніх учителів початкових класів : дис... канд. пед. наук, спец. : 13.00.04 / Остряньська Олена Анатоліївна. – К., 2002. – 259 с.

41. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Еим-Бад. – М. : Большая российская энциклопедия, 2002. – 386 с.

42. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів / І. П. Підласий. – К. : Україна, 1998. – 343 с.

43. Плахов В. Д. Традиции и общество : Опыт философско-социологического исследования / В. Д. Плахов. – М. : Мысль, 1982. 220 с.

44. Равен Д. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Д. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

45. Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. В. Н. Дружинин, В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1991. – 181 с.

46. Реан А. А. Психология познания педагогом личности учащегося / А. А. Реан. – М. : Генезис, 1990. – 246 с.

47. Сидоренков А. В. Многомерный профессионально-психологический личностный тест : монография / А. В. Сидоренков. – Ростов н/Д : Изд-во РСЭИ, 2013. – 282 с.

48. Силина С. Н. Профессиографический мониторинг в педагогических вузах / С. Н. Силина // Педагогика. – 2001. – №7. – С. 47-53.

49. Ситникова М. И. Педагогические условия творческой самореализации личности молодого учителя : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук, спец. : 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / М. И. Ситникова. – Белгород, 1995. – 17 с.

50. Сковорода Г. С. Твори: [у 2 т.] / Григорій Савич Сковорода [ред. кол. : О. І. Білецький, Д. Х. Острянин (відп. ред.), П. М. Попов]. – К. : Вид-во АН УРСР, 1961. – Т. 1. – 369 с.

51. Сластенин В. А. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности / А. В. Сластенин, Н. Е. Мажар. – М. : МГПИ, 1991. – 287 с.

52. Словник законодавчих термінів [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://zakon.nau.ua>.

53. Сухомлинський В. О. Праця, покликання, щастя / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв.: у 5-ти т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 5. – 638 с.

54. Сучасний словник іншомовних слів : Близько 20 тис. слів і словосполучень / Уклад. : О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. – К. : Довіра, 2006. – 789 с.

55. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – изд. 2-е, дополненное. – М. : Учпедгиз, 1953. – 444 с.

56. Турбович Л. Т. Информационно-сематическая модель обучения / Л. Т. Турбович. – Л. : ЛГУ, 1970. – 177 с.

57. Тутолмин А. В. Концепция развития творческой компетентности педагога начального образования в процессе профессионализации / А. В. Тутолмин // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 7. – С. 289-290.

58. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002 – 340 с.

59. Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования : дис... д-ра пед. наук, спец. : 13.00.08 / Вера Валерьевна Хитрюк. – Калининград, 2015. – 390 с.

60. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Г. С. Цехмістрова, Н. А. Фоменко. – К. : Слово, 2005. – 280 с.

61. Шумиловская Ю. В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования : дис... канд. пед. наук, спец. : 13.00.08 / Юлия Валерьевна Шумиловская. – Шуя, 2011. – 126 с.

62. Goode W. J. Community Within a Community : The Professions / W. J. Goode // American Sociological Review. – 1957. № 22. – P. 198.

63. Parsons T. The Social System / T. Parsons. – New York : The Free Press, 1951. – 489 p.

64. Schamir B. Meaning, self and motivation in organization / B. Schamir // Organization Studies. – 1991. – Vol. 12. – № 3. – P. 405-424.

65. Tawney R. H. The Acquisitive Society / R. H. Tawney. – New York : Harvest Books, 1946. – 216 p.



*Навчальне видання*

**Демченко Ірина Іванівна**

**ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ  
ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ:  
СТРУКТУРА ТА ДІАГНОСТИКА**

**Навчально-методичний посібник**

*Видається в авторській редакції*

Підписано до друку 20.02.2014 р. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Ум. друк. арк. 9,3  
Тираж 100 прим. Замовлення № 335

- Видавець та виготівник «Сочінський М. М.»  
20300, м. Умань, вул. Тищика, 18/19  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 2521 від 08.06.2006.  
тел. (04744) 4-64-88, 4-67-77, (067) 104-64-88  
yіgaуi-rііpi.i ііtkіo. соt  
e-taii: yI2ayіo8@taii.ga