

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

БУЙНЯК МАР'ЯНА ГЕННАДІВНА

УДК 159.922.76:373-056.2/.3 (043.3)

**ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ
ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

19.00.08 – спеціальна психологія

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук



Київ – 2019

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент
Матвєєва Марія Петрівна,
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка,
доцент кафедри корекційної педагогіки
та інклюзивної освіти.

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор
Руденко Лілія Миколаївна,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова,
завідувач кафедри спеціальної психології
та медицини;

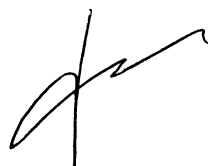
кандидат психологічних наук
Коваленко Вікторія Євгенівна,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди,
доцент кафедри спеціальної, інклюзивної
і здоров'язбережувальної освіти.

Захист відбудеться 25 вересня 2019 року о 12-00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.23 у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розісланий 23 серпня 2019 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



С.В. Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Концепція Нової української школи висуває якісно нові вимоги до професійної діяльності та особистості сучасного вчителя, в основу яких покладено принципи педагогіки партнерства та орієнтацію на потреби учня в освітньому процесі. Головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення педагогів, перехід на якісно новий рівень взаємовідносин між учасниками освітнього процесу, позбавлений упередженості та стереотипізації по відношенню до усіх його членів. Особливої значущості педагогіка партнерства набуває у навчанні дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). У новій редакції Закону України «Про загальну середню освіту» наголошується на створенні належних умов для здобуття освіти дітьми з ООП з урахуванням їх індивідуальних потреб в умовах інклюзивного навчання. Однією з умов визначається надання психолого-педагогічних послуг дітям з ООП, які реалізуються працівниками закладу освіти (вчителями загальноосвітньої підготовки, асистентами вчителів, корекційними педагогами, практичними психологами) та фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів. У зв'язку з цим набуває актуальності й проблема психологічної підготовки вчителів ЗЗСО до різних форм взаємодії з дітьми з ООП.

В Україні активно запроваджується зарубіжний досвід підготовки педагогів до інклюзивної освіти (В. Sagan, J. Corbet, L. Florian, T. Loreman, E. Nowicki, С. Альохіна, І. Возняк, І. Оралканова, І. Хафізуліна, С. Черкасова, Ю. Шуміловська та інші); розробляються й апробовуються власні наукові підходи, спрямовані на розв'язання цього завдання (Ю. Бистрова, В. Бондар, І. Демченко, І. Дмитрієва, В. Засенко, В. Коваленко, А. Колупаєва, І. Кузава, О. Мартинчук, М. Матвєєва, С. Миронова, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, Н. Софій, Д. Супрун, В. Тарасун, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.).

Аналіз теорії та практики інклюзивного навчання свідчить, що одним із найбільш поширених бар'єрів його ефективності є психологічна неготовність учасників навчально-виховного процесу до партнерства з дітьми з ООП в класі, школі та соціумі загалом. Найбільше ця проблема стосується педагогів ЗЗСО, під впливом яких формуються установки та ставлення до дітей з ООП як учнів, так і їхніх батьків. Саме від педагога, його особистісної позиції, мотивації та ставлення до дітей з ООП залежить адекватна організація навчально-виховного процесу, формування колективу інклюзивного класу, створення у ньому сприятливого соціально-психологічного клімату, попередження дезадаптації учнів з ООП та «булінгу» щодо них.

Вчені (С. Альохіна, А. Колупаєва, Н. Кузьміна, М. Матвєєва, С. Миронова, В. Синьов, О. Таранченко, Д. Шульженко) виявили негативні соціальні установки, упереджене ставлення до дітей з ООП, недостатню мотивацію до зміни власних поглядів щодо їх освіти у багатьох вчителів. Водночас, аналіз літературних джерел засвідчив, що проблема психологічної підготовки педагогів ЗЗСО до інклюзивного навчання дітей з ООП у вітчизняній спеціальній психології системно не вивчалась. З огляду на це й було обрано тему

дисертаційної роботи: «Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано згідно з комплексною темою кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка «Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями психофізичного розвитку у спеціальній та інклюзивній освіті» (державний реєстраційний номер – 0116U008996). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол №11, від 24.11.2011 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати програму формування психологічної готовності педагогів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури з проблеми психологічної готовності педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

2. Розробити та обґрунтувати структуру психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП.

3. Експериментально дослідити рівні сформованості компонентів психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП і вплив цієї готовності на соціально-психологічний клімат в інклюзивному класі та соціальний статус учнів з ООП.

4. Розробити та апробувати тренінгову програму, спрямовану на формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП, перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – психологічна підготовка вчителів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – тренінгова програма формування психологічної готовності вчителів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Методологічною та теоретичною основою дослідження стали: теоретичні положення про розвиток особистості та її формування в діяльності (А. Асмолов, В. Бондар, І. Бех, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, С. Смірнов, С. Рубінштейн та ін.); теоретичні засади підготовки вчителів до педагогічної діяльності (Г. Балл, А. Деркач, К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко, Є. Ільїн, Л. Кандибович, В. Крутецький, А. Ліненко, С. Максименко, О. Мороз, В. Сластьонін та ін.); концептуальні положення інклюзивної освіти (Т. Logeman, В. Бондар, А. Колупаєва, Дж. Лупарт, С. Миронова, В. Синьов та ін.); сучасні наукові погляди щодо підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (Ю. Бистрова,

В. Бондар, І. Демченко, В. Коваленко, А. Колупаєва, О. Мартинчук, С. Миронова, В. Синьов, А. Шевцов, Д. Шульженко та ін.).

Методи дослідження: *теоретичні:* вивчення та аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з метою визначення стану розробленості досліджуваної проблеми; аналіз та порівняння різних поглядів учених для розробки структури психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

емпіричні: анкетування, психологічні тестові методики для визначення рівня розвитку структурних компонентів психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП та соціально-психологічного клімату в інклюзивних класах; бесіда – для уточнення та якісного аналізу отриманих відомостей; формувальний експеримент з метою формування психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП;

статистичні: кількісний і якісний аналіз емпіричних даних та їх узагальнення; методи математичної статистики: середнє арифметичне (М), G-критерій знаків.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що

вперше: обґрунтовано структуру психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП; розроблено критерії, показники та рівні психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП; обґрунтовано тренінгову програму, спрямовану на формування психологічної готовності педагогів до реалізації інклюзивного навчання; доведено взаємозв'язок між соціально-психологічним кліматом інклюзивного класу, соціальним статусом учнів з ООП і психологічною готовністю вчителя до інклюзивного навчання дітей з ООП;

уточнено взаємозв'язок психологічної готовності вчителя з ефективністю його роботи у команді психолого-педагогічного супроводу інклюзивного закладу загальної середньої освіти;

набули подальшого розвитку практичні підходи щодо ролі тренінгу у формуванні психологічної готовності та професійної компетентності педагогів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці методики емпіричного дослідження психологічної готовності вчителів ЗЗСО до інклюзивного навчання дітей з ООП; розробці та експериментальній апробації тренінгової програми, спрямованої на формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП; можливості використання матеріалів дисертаційного дослідження корекційними педагогами, практичними психологами у роботі з педагогами інклюзивних закладів, на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників, а також для подальших наукових досліджень.

Результати дисертаційної роботи впроваджено у навчально-виховний процес Ободівської середньої ЗОШ І-ІІІ ступенів Тростянецького району Вінницької області (довідка про впровадження № 142 від 10.09.2013 р.), Криворізького Жовтневого ліцею Криворізької міської ради (довідка про впровадження № 171 від 10.09.2013 р.), Клеванського НВК «Школа-ліцей» Рівненської районної ради

Рівненської області (довідка про впровадження № 216 від 24.09.2013 р.), Семенівської ЗОШ I-III ступенів Пустомитівського району Львівської області (довідка про впровадження № 58 від 29.08.2013 р.), Корнинської ЗОШ I-III ступенів Рівненської районної ради Рівненської області (довідка про впровадження № 100 від 23.09.2013 р.), Новомильської ЗОШ I-III ступенів Рівненської районної ради Рівненської області (довідка про впровадження № 98 від 16.09.2013 р.), закладів загальної середньої освіти Тернопільської області (довідка про впровадження № 177 від 19.11.2015 р.), Кам'янець-Подільської ЗОШ I-III ступенів № 2 ім. Т.Г.Шевченка (довідка про впровадження № 27 від 17.02.2019 р.) Хмельницької області, комунального закладу «Луцька загальноосвітня школа I-III ступенів № 15 Луцької міської ради Волинської області» Волинської області (довідка про впровадження № 1-2/160 від 27.05.2019 р.), Одеської загальноосвітньої школи № 100 Одеської міської ради, Одеської загальноосвітньої школи № 46 I-III ступенів з професійним навчанням Одеської міської ради (довідка № 216 від 30.05.2019 р.) Одеської області.

Особистий внесок здобувача у спільних публікаціях полягає в розробці анкети, спрямованої на дослідження інклюзивної компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, опрацюванні та описі результатів дослідження [3]; розробці анкети, спрямованої на дослідження обізнаності та поглядів педагогів закладів спеціальної освіти на проблеми інклюзивного навчання, опрацюванні та описі результатів дослідження [6]; обґрунтуванні та описі шляхів і особливостей взаємодії вчителя інклюзивного класу з практичним психологом [12]; написанні розділів 4.8 [7], 4.3 [8], 1.4 [9] у навчально-методичних посібниках.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювалися на Міжнародних науково-практичних конференціях: «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2012-2018); «Спеціальна освіта: супровід без обмежень» (Кам'янець-Подільський, 2019); «Коррекционно-развивающее и специальное образование: инновации, перспективы, проблемы» (Барнаул, 2012); «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти» (Кам'янець-Подільський, 2016); «Інклюзивна освіта: досвід та перспективи» (Вінниця, 2017); «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (Суми, 2018); «Актуальні проблеми сучасної психології: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень молодих науковців» (Кам'янець-Подільський, 2018); на Всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації» (Хмельницький, 2012); «Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії педагога з дитиною» (Кам'янець-Подільський, 2017); звітних наукових конференцій викладачів, докторантів і аспірантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка за підсумками науково-дослідної роботи у 2012-2019 рр.; наукових конференцій молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка у 2013-2018 рр.; методологічному web-семінарі «Інклюзивна освіта:

проблеми та перспективи (практика, дослідження, методологія)» (Біла Церква, 2014); науково-практичному семінарі заступників директорів загальноосвітніх навчальних закладів «Інклюзивна освіта в Україні: методологія, теорія, практика» (Кам'янець-Подільський, 2019); засіданнях кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Публікації. Основні положення й висновки дисертаційного дослідження представлені у 20 наукових працях, із них: 3 навчально-методичних посібники у співавторстві; 6 статей опубліковано у наукових фахових виданнях України (2 у співавторстві), із них 3 включено до міжнародних наукометричних баз; 2 статті – у міжнародних збірниках; 9 статей апробаційного характеру.

Структура дисертації: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (222 найменування, з них 5 – іноземною мовою), додатків. Робота містить 42 таблиці, 5 рисунків. Основний зміст дисертації викладено на 180 сторінках, повний обсяг – 322 сторінки.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет, теоретико-методологічні засади дослідження; охарактеризовано методи роботи; висвітлено наукову новизну та практичне значення результатів, наведено відомості про їх апробацію та впровадження; надано інформацію про публікації автора, структуру та зміст дисертації.

У першому розділі – **«Теоретичний аналіз проблеми психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами»** – висвітлено результати аналізу наукових поглядів на сутність проблеми.

Проблема психологічної готовності педагога до професійної діяльності була об'єктом дослідження багатьох науковців. Тлумачення змісту та структури поняття «психологічна готовність до педагогічної діяльності» здійснюється з позиції функціонального (О. Асмолов, Н. Коломінський, Є. Кузьмін, М. Левітов, В. Моляко, Л. Нерсесян, К. Платонов, А. Пуні, С. Равікович, Д. Узнадзе, В. Ядов та ін.) та особистісного (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, А. Деркач, Л. Карамушка, В. Крутецький, О. Леонтьєв, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.) підходів до розуміння категорії «психологічна готовність».

Попри значну кількість підходів до розкриття сутності поняття, більшість науковців дотримуються позиції, що психологічна готовність вчителя до педагогічної діяльності є компонентом його загальної готовності до професійної діяльності (Г. Балл, Т. Гуцан, Л. Костюченко, Н. Кузьмін, М. Левченко, А. Ліненко, С. Максименко, В. Сластьонін та ін.). Дослідники (А. Деркач, К. Дурай-Новакова, Л. Кондрашова, М. Кужель, Л. Орбан та ін.) наголошують, що в основі психологічної готовності до педагогічної діяльності лежить комплексна здібність до діяльності, яка містить позитивну мотивацію, загальні і спеціальні знання, професійні уміння та навички, а також професійно важливі якості особистості.

Проблемі підготовки педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП присвячена значна кількість наукових пошуків (С. Альохіна, І. Возняк, І. Демченко, В. Коваленко, А. Колупаєва, О. Кетріш, Н. Малярчук, С. Миронова, Н. Софій, І. Хафізуліна, В. Хитрюк, С. Черкасова, Ю. Шуміловська та ін.), проте формуванню психологічної готовності в них не приділяється належної уваги.

Беззаперечними є висновки вчених (Ю. Бистрова, А. Колупаєва, С. Миронова, В. Синьов, Д. Шульженко та ін.), що сформованість психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП сприяє підвищенню їх професійної компетентності та адаптації учнів з ООП в інклюзивному класі, закладі освіти і суспільстві загалом.

Психологічна готовність до професійно-педагогічної діяльності в умовах інклюзії відрізняється від поняття «інклюзивна компетентність». Психологічна готовність передбачає наявність психологічних задатків, які завдяки спеціальній підготовці можуть трансформуватися в професійні компетенції, фахові знання, уміння і навички, необхідні вчителю для роботи з дітьми з ООП.

У нашому дослідженні зміст поняття «психологічна готовність педагогів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» трактується як стійке системне психологічне утворення, що поєднує в собі позитивну мотивацію до професійної діяльності, позитивне та неупереджене ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, розуміння та прийняття концепції інклюзивної освіти, педагогічні здібності, ціннісні орієнтації, знання, уміння та навички, які забезпечують компетентну та свідому діяльність педагога при вирішенні завдань навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами та успішну взаємодію вчителя з ними.

У другому розділі – **«Експериментальне дослідження психологічної готовності педагогів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами»** – подано зміст та результати констатувального етапу дослідження.

Для здійснення експериментального дослідження психологічної готовності вчителів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з ООП ми дотримувалися структурно-логічного підходу до поетапної реалізації визначених мети та завдань дослідження.

На I етапі було розроблено *структуру психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП*, у якій виділено чотири взаємозалежних компоненти, а саме: мотиваційний, когнітивний, операційний та особистісний.

Мотиваційний компонент передбачає наявність стійкої позитивної соціальної перцепції щодо дітей з ООП; мотивації до професійної діяльності в умовах інклюзії; переконання у важливості інклюзивної форми навчання та власної діяльності; усвідомленні її як умови успішного професійного зростання. *Когнітивний компонент* передбачає сформованість у педагога професійної спрямованості психічних процесів (уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, мислення тощо); наявність знань, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності в умовах інклюзії. Сформованість *операційного*

компоненту виявляється у вміннях вчителя комунікувати з дітьми з ООП, планувати та організовувати ефективну взаємодію учнів з ООП та з типовим розвитком; сприяти введенню дитини з ООП у колектив класу; попередити дезадаптацію учнів з ООП та «булінг» щодо них. Зміст *особистісного компоненту* полягає у наявності та сформованості певних властивостей та якостей особистості (емпатії, толерантності, ригідності, прагнення до саморозвитку та ін.), необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності та її самоаналізу.

На II етапі дослідження було розроблено програму психодіагностичного обстеження, спрямовану на визначення рівня сформованості у педагогів кожного з компонентів структури психологічної готовності та їхнього співвідношення. До програми увійшли такі методики: *анкети* для вчителів; *методики*: дослідження мотивації А. Реана; визначення соціально-психологічних установок особистості у мотиваційно-потребовій сфері О. Потьомкіної; «Інтелектуальна лабільність»; діагностики комунікативної толерантності за В. Бойком; «Діагностика ригідності» Г. Айзенка; визначення рівня емпатії за І. Юсуповим; *тести*: «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда; визначення загального рівня комунікабельності В. Ряховського; *опитувальники*, спрямовані на діагностику рівня усвідомлення вчителями себе суб'єктами інклюзивного навчання, вивчення рівня обізнаності педагогів про особливості навчання дітей з ООП та ставлення вчителів до взаємодії з учнями з ООП.

Виходячи зі змісту структурних компонентів психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП визначені *критерії* оцінки рівня їх сформованості: соціальна перцепція дітей з ООП; налаштованість педагогів на професійне вдосконалення у сфері інклюзивного навчання дітей з ООП; професійна спрямованість психічних процесів; знання особливостей інклюзивного навчання дітей з ООП; організація ефективної взаємодії з дітьми з ООП; якості особистості, необхідні для навчання дітей з ООП; прагнення вчителя до саморозвитку.

До кожного з критеріїв було розроблено показники та виділено 4 *рівні* психологічної готовності педагогів ЗЗСО до інклюзивного навчання дітей з ООП.

Високий рівень – наявність стійкого позитивного ставлення до дітей з ООП, відсутність щодо них негативних стереотипних соціальних установок; наявність прагнення досягати успіху у новій діяльності; переважання мотивації досягнення успіху та просоціальної орієнтації на альтруїзм, працю та її результат; сформованість системи знань про психологічні особливості дітей з ООП, специфіку їх навчання та виховання; високий рівень комунікативних здібностей та здатності до опанування новими видами діяльності; здатність легко переключатися з одного виду діяльності на інший та пристосовуватися до нових умов; позитивне ставлення та готовність до взаємодії з учнями з ООП, прийняття їхньої індивідуальності, усвідомлення впливу вчителя на адаптацію дитини з ООП в колективі інклюзивного класу та відповідальності за неї; високий соціальний інтелект; розвинена здатність до розуміння та прогнозування

поведінки інших людей; уміння проявляти далекоглядність у власних судженнях та у поведінці інших людей, здатність розуміти невербальні засоби комунікації; високий рівень усвідомлення себе суб'єктом інклюзивної освіти; наявність здібностей до саморозвитку, здатності до самоаналізу власної професійної діяльності; високий рівень розвитку таких якостей як емпатія, толерантність, контактність, тактовність; розвинуті організаторські здібності та тенденція до психологічної близькості у спілкуванні.

Середній рівень – наявність переважно позитивного ставлення до дітей з ООП, незначний вплив на нього негативних стереотипних соціальних установок; недостатня сформованість потреби досягати успіху у новій діяльності; наявність тенденції до мотивації досягнення успіху або невиражений полюс мотивації досягнення успіху та уникнення невдачі; переважання установок на альтруїзм, працю, процес діяльності та гроші; певні прогалини у знаннях про психологічні особливості дітей з ООП, їх навчання та виховання; середній рівень комунікативних здібностей та здатності до опанування новими видами діяльності; наявність труднощів у переключенні з одного виду діяльності на інший та пристосуванні до нових умов; недостатня готовність до взаємодії з учнями з ООП, недостатнє усвідомлення впливу вчителя на адаптацію дитини з ООП в колективі інклюзивного класу; соціальний інтелект середній або вище середнього; недостатнє розуміння поведінки інших людей, яке залежить від конкретних умов; недостатній рівень усвідомлення себе суб'єктом інклюзивної освіти; недостатня орієнтація на саморозвиток, її залежність від зовнішніх умов; середній рівень розвитку таких якостей як емпатія, толерантність, контактність, тактовність; добре розвинуті організаторські здібності та тенденція до психологічної близькості у спілкуванні.

Низький рівень – відсутність позитивного ставлення до дітей з ООП, вплив на нього негативних стереотипних соціальних установок; недостатня сформованість потреби досягати успіху у новій діяльності; наявність тенденції до переважання мотивації уникнення невдачі; відсутність виразно переважаючих особистісних установок у професійній діяльності; фрагментарні знання про психологічні особливості дітей з ООП, їх навчання та виховання; середній та низький рівень комунікативних здібностей та здатності до опанування новими видами діяльності; наявність труднощів у переключенні з одного виду діяльності на інший та пристосуванні до нових умов; негативне ставлення до взаємодії з учнями з ООП, небажання приймати участь в адаптації дитини з ООП до умов інклюзивного закладу; соціальний інтелект нижче середнього; труднощі у розумінні поведінки інших людей, які залежать від конкретних умов; низький рівень усвідомлення себе суб'єктом інклюзивної освіти; низький рівень прагнення до саморозвитку, задоволеність існуючим рівнем професійного розвитку; низький рівень розвитку таких якостей як емпатія, толерантність.

Початковий рівень - наявність стійкого негативного ставлення до дітей з ООП, виразний вплив на нього негативних стереотипних соціальних установок; відсутність прагнення досягати успіху у новій діяльності; переважання мотивації уникнення невдачі та установок на егоїзм, владу та гроші; відсутність знань про

психологічні особливості дітей з ООП, їх навчання та виховання; низька успішність у нових видах діяльності та значні труднощі у пристосуванні до неї; небажання взаємодіяти з учнями з ООП, ігнорування їхніх потреб, неприйняття їхньої індивідуальності; небажання приймати участь в адаптації дитини з ООП до умов інклюзивного закладу; низький соціальний інтелект, низька здатність до розуміння та прогнозування поведінки інших людей, невміння проявляти далекоглядність у власних судженнях та у поведінці інших людей, нездатність розуміти невербальні засоби комунікації; відсутність усвідомлення себе суб'єктом інклюзивної освіти; нездатність до переключення на нові види діяльності, супротив всьому новому; відсутність прагнення до саморозвитку та самоаналізу власної професійної діяльності; дуже низький рівень розвитку таких якостей як емпатія, толерантність, контактність, тактовність.

В експериментальному дослідженні брали участь 244 педагога закладів загальної середньої освіти з 8 областей України (Вінницька, Дніпропетровська, Одеська, Львівська, Тернопільська, Рівненська, Волинська, Хмельницька).

Аналіз результатів дослідження засвідчив, що найменш розвинутим є мотиваційний компонент психологічної готовності вчителів: високий рівень має місце у 16,12% педагогів; середній – у 36,55%; низький у 33,76% вчителів; початковий – у 13,57%. Це пояснюється впливом негативних соціальних стереотипів та установок щодо дітей з ООП та упередженим ставленням до них. Дещо кращі показники було виявлено в особистісному компоненті: високий рівень його розвитку спостерігається у 21,06% досліджуваних; середній – у 43,6%; низький – у 31,72%; початковий – у 3,62%. Відносно вищими виявилися показники розвитку когнітивного та операційного компонентів. Когнітивний компонент: високий рівень – 11,07%; середній – 50,2%; низький – 33,61%; початковий – 5,12%. Операційний компонент – високий рівень – 17,62%; середній – 41,81%; низький – 34,56%; початковий – 6,01%. На нашу думку це пояснюється тим, що такі їх характеристики, як соціальний інтелект та комунікабельність істотно не залежать від категорії дітей, з якими працює педагог. Що стосується обізнаності вчителів з концептуальними засадами інклюзивної освіти та особливостями роботи з дітьми з ООП, ставлення до взаємодії з ними, то рівень розвитку цих показників та інтелектуальної лабільності потребує розвитку.

Виявлено, що визначальним у психологічній готовності є мотиваційний компонент, який впливає на розвиток інших компонентів структури та визначає характер взаємодії вчителя з учнями.

З метою вивчення впливу психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП на соціально-психологічний клімат в інклюзивному класі та соціальний статус учнів з ООП було проведено дослідження колективів 10 інклюзивних класів. Для цього використано такі психодіагностичні методики: «Соціометрія», індекс групової згуртованості Сішора та методику оцінки психологічної атмосфери в колективі А. Фідлера.

Аналіз результатів дослідження засвідчив, що учні з ООП мають значні труднощі у адаптації до умов закладу ЗСО: переважна більшість з них має

низький соціальний статус у колективі класу («ізолювані» – 41,67%; «відторгнуті» – 12,5%; «неприйняті» – 37,5%); 41,67% досліджуваних не відчують себе його частиною та негативно оцінюють стосунки у ньому; 16,67% «живуть та існують окремо від колективу». Такі результати посилюють припущення, що підвищення рівня психологічної готовності вчителів позитивно вплине на соціально-психологічний клімат в інклюзивних класах та сприятиме соціальній адаптації учнів з ООП.

Результати, одержані на етапі констатувального експерименту, визначили зміст та завдання формульованого експерименту, спрямованого на формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП.

У третьому розділі – **«Тренінгова програма формування психологічної готовності вчителів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами»** – представлено методику та результати формульованого експерименту.

Для формування психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП було розроблено тренінгову програму «Психологічна готовність вчителя до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами як передумова його ефективності», яка містила детальний зміст циклу тренінгових занять та методику роботи з учасниками.

У програму було включено вправи на розвиток усіх компонентів структури психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП, але з перевагою мотиваційного та особистісного, як таких, що є передумовою психологічної готовності.

Тренінг спрямований на вирішення таких *завдань*: формування позитивної мотивації у педагогів щодо професійної діяльності у нових незвичних умовах; формування позитивних перцептивних установок щодо дітей з ООП; розвиток особистісних якостей педагогів, які є значущими для роботи в умовах інклюзії (емпатія, толерантність, здатність до самоаналізу тощо); формування позитивної «Я-концепції» педагогів; поглиблення знань педагогів про зміст та специфіку інклюзивного навчання; про психологічні особливості дітей з ООП; формування позитивного ставлення до взаємодії з учнями з ООП; вироблення навичок, що сприятимуть адаптації та усвідомленому вибору варіантів поведінки під час роботи в умовах інклюзії.

Для реалізації тренінгової програми використовувалися різні методи. Серед них надавалася перевага *інтерактивним технікам*, зокрема застосовувалися *організаційно-спрямовуючі* – організаційно-підготовчі техніки, вивчення очікувань учасників тренінгу, формулювання правил роботи тренінгової групи тощо та *змістовно-сміслові* – метод групового обговорення, «мозковий штурм», метод незавершених речень, міні-лекції, мультимедійні презентації, міжгрупові дискусії, проєктивні малюнки, рольові та ділові ігри, творчі групові та індивідуальні завдання, рефлексія.

Тренінгова програма «Психологічна готовність вчителя до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами як передумова його ефективності» була розрахована на 32 години (16 занять по 2 години). Загальна

тривалість тренінгу становила 6 місяців. Кількість учасників тренінгової групи становила 10-12 осіб.

Тренінгова програма реалізовувалася в 4 етапи:

1. *Інформаційно-організаційний* – знайомство учасників тренінгової групи; повідомлення мети та завдань тренінгу; прийняття правил роботи у групі; вивчення очікувань учасників; ознайомлення з теоретичними засадами психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП; зняття напруги, створення психологічного клімату довіри.

2. *Адаптаційний* – закріплення психологічної атмосфери безпеки і активності у групі; формування в учасників тренінгу відчуття приналежності до групи; актуалізація учасниками груп своєї професійно-педагогічної позиції щодо інклюзивної освіти та дітей з ООП; розвиток комунікативних навичок.

3. *Основний* – розвиток позитивної соціальної перцепції та неупередженого ставлення до дітей з ООП; формування позитивної мотивації до професійної діяльності в умовах інклюзії; розвиток комунікативних навичок; формування навичок командної взаємодії; розвиток особистісних якостей (емпатії, толерантності тощо); засвоєння ефективних технік взаємодії з учнями з ООП.

4. *Узагальнюючий* – узагальнення результатів роботи тренінгової групи; рефлексія змін, які відбулися в кожного з учасників тренінгу та з групою загалом; закріплення установки продуктивної взаємодії на майбутнє; складання програми саморозвитку на майбутнє.

Після проведення тренінгової програми протягом 2 місяців з педагогами за їхнім запитом проводилися індивідуальні бесіди та консультації з метою закріплення та усвідомлення отриманих практичних навичок.

Для оцінки ефективності тренінгової програми було сформовано контрольну (30 осіб) та експериментальну (30 осіб) групи серед педагогів ЗЗСО. Для оцінки впливу психологічної готовності педагогів на соціально-психологічний клімат та соціальний статус учнів з ООП було визначено контрольні та експериментальні класи в інклюзивних школах. Класи обиралися відповідно до контрольної та експериментальної груп педагогів.

Апробація тренінгової програми засвідчила її доцільність та ефективність (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Розподіл вчителів експериментальної групи за рівнями психологічної готовності до інклюзивного навчання дітей з ООП до та після проведення формувального експерименту (у %)

Компоненти психологічної готовності	Кількість досліджуваних, %							
	Високий		Середній		Низький		Початковий	
	До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.
Мотиваційний	10	40	43,3	50	40	10	6,7	-
Когнітивний	20	43,3	53,3	50	26,7	6,7	-	-
Операційний	16,7	40	43,3	53,3	33,3	6,7	6,7	-
Особистісний	10	36,7	50	50	33,3	13,3	6,7	-

Зокрема, зросли показники високого рівня розвитку усіх компонентів: мотиваційного – з 10% до 40%; когнітивного – з 20% до 43,3%; операційного – з 16,7% до 40%; особистісного – з 10% до 36,7%. Після повторної діагностики не було виявлено педагогів з початковим рівнем розвитку жодного з компонентів психологічної готовності; значно зменшилася їхня кількість з низьким рівнем розвитку усіх компонентів психологічної готовності (мотиваційний – з 40% до 10%; когнітивний – з 26,7% до 6,7%; операційний – з 33,3% до 6,7%; особистісний – з 33,3% до 13,3%).

Усі відмінності є статистично значущими ($p < 0,01$).

Що стосується педагогів контрольної групи, то зафіксовані зміни мають вигляд ледь помітної тенденції і не є статистично значущими ($p \geq 0,05$) (див. табл. 2).

Таблиця 2.

Розподіл педагогів контрольної групи за рівнями психологічної готовності до інклюзивного навчання дітей з ООП (у %)

Компоненти психологічної готовності	Кількість досліджуваних, %							
	Високий		Середній		Низький		Початковий	
	I досл.	II досл.	I досл.	II досл.	I досл.	II досл.	I досл.	II досл.
Мотиваційний	13,3	13,3	40	46,7	36,7	36,7	10	3,3
Когнітивний	23,3	20	56,7	63,3	20	16,7	-	-
Операційний	20	20	53,3	60	26,7	20	-	-
Особистісний	13,3	13,3	53,4	56,7	23,3	23,3	10	6,7

Було підтверджено припущення про залежність соціально-психологічного клімату колективу в інклюзивному класі та соціального статусу учнів з ООП від рівня психологічної готовності педагогів. Зокрема, значно покращився соціальний статус учнів з ООП: 50% школярів експериментальної групи потрапили в категорію «бажаних», відторгнутих учнів після проведення формувального експерименту виявлено не було.

Половина учнів з ООП експериментальних класів стали оцінювати колектив класу, у якому навчаються, як згуртований (після первинної діагностики цей показник становив 0%). Такі суттєві зміни свідчать про формування позитивного ставлення до учнів з ООП, яке і відображається у позитивній суб'єктивній оцінці ними стосунків у класі та відчутті приналежності до нього. Покращився й соціально-психологічний клімат інклюзивних класів.

Позитивні зміни в експериментальних класах були статистично достовірними ($p < 0,01$), що підтверджує ефективність формувального етапу дослідження.

ВИСНОВКИ

Теоретико-експериментальне дослідження проблеми формування психологічної готовності вчителів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами дозволило зробити такі висновки:

1. Психологічна готовність є первинною у формуванні цілісної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з ООП. Вона являє собою стійке

системне психологічне утворення, що поєднує позитивну мотивацію до професійної діяльності, позитивне та неупереджене ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, розуміння та прийняття концепції інклюзивної освіти, педагогічні здібності, ціннісні орієнтації, знання, уміння та навички, які забезпечують компетентну та свідому діяльність педагога при вирішенні завдань навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами та успішну взаємодію вчителя з ними.

2. У структурі психологічної готовності вчителів ЗЗСО до інклюзивного навчання дітей з ООП виділено чотири взаємозалежних компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний та особистісний, при цьому мотиваційний є провідним.

3. Результати констатувального експерименту засвідчили недостатній рівень розвитку структурних компонентів психологічної готовності педагогів ЗЗСО до інклюзивного навчання дітей з ООП. Високий рівень розвитку мотиваційного компоненту має місце у 16,12% педагогів; когнітивного – 11,07%; операційного – 17,62%; особистісного – у 21,06%. У 47,33% педагогів наявний низький та початковий рівень розвитку мотиваційного компоненту, у 38,73% – когнітивного; у 40,57% – операційного; 35,34 – особистісного. Переважна більшість учнів з ООП (54,7%) перебуває в інклюзивних класах на позиціях «ізолюваних» та «відторгнутих», що спричиняє значні труднощі їх адаптації до умов закладу ЗСО. Значна частина досліджуваних школярів з ООП (41,67%) не відчувають себе членами класного колективу; 16,67% зазначають, що живуть ізолювано від нього. Всі учні з ООП оцінюють соціально-психологічний клімат у класі як недостатньо сприятливий, відчувають дискомфорт, перебуваючи у ньому, що свідчить про недостатній рівень психологічної готовності вчителів, відсутність мотивації та навичок ефективної взаємодії з ними.

4. Розроблено тренінгову програму «Психологічна готовність вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами як передумова його ефективності», яка проводилась в 4 етапи і дозволила сформувати психологічну готовність вчителів до навчання дітей з ООП та ефективної взаємодії з ними. Програма базується на конкретних принципах (активності, суб'єкт-суб'єктного спілкування, конфіденційності, персоніфікації висловлювань, трансформації поведінки, орієнтації на майбутню професійну діяльність), підходах (інформаційно-смысловий, діагностичний, корекційно-розвивальний); містить мету, завдання (формування позитивної мотивації у педагогів щодо професійної діяльності в умовах інклюзії; формування позитивних перцептивних установок щодо дітей з ООП; розвиток особистісних якостей педагогів; формування позитивної «Я-концепції»; поглиблення знань про зміст і специфіку інклюзивного навчання, психологічні особливості дітей з ООП; формування позитивного ставлення до взаємодії з учнями з ООП; вироблення навичок, що сприятимуть адаптації та усвідомленому вибору варіантів поведінки під час роботи в умовах інклюзії), зміст формування усіх компонентів психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП, структуру проведення занять, методичку (організаційно-спрямовуючі та змістовно-смыслові

інтерактивні техніки, цикл вправ), передбачає індивідуальні консультації з метою закріплення результатів.

5. Результати, одержані після впровадження експериментальної тренінгової програми, засвідчили зростання показників розвитку усіх структурних компонентів психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з ООП. Зокрема, зросли показники високого рівня розвитку усіх компонентів: мотиваційного – з 10% до 40%; когнітивного – з 20% до 43,3%; операційного – з 16,7% до 40%; особистісного – з 10% до 36,7%. Після повторної діагностики не було виявлено педагогів з початковим рівнем розвитку жодного з компонентів психологічної готовності. Після проведення формувального експерименту соціальний статус учнів з ООП значно покращився: половина школярів експериментальної групи потрапили в категорію «бажаних», стали оцінювати колектив класу, у якому навчаються, як згуртований (після первинної діагностики цей показник становив 0%); відторгнутих учнів після проведення формувального експерименту виявлено не було. Такі суттєві зміни свідчать про формування позитивного ставлення до учнів з ООП, яке і відображається у позитивній суб'єктивній оцінці ними стосунків у класі та відчутті приналежності до нього.

Одержані показники підтверджують доцільність та ефективність розробленої тренінгової програми.

Дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Науковими перспективами дослідження проблеми вбачаємо розробку методичного забезпечення операційного компоненту інклюзивної компетентності вчителів відповідно до категорії освітніх потреб дитини; розробку психологічних рекомендацій для вчителів інклюзивних класів щодо профілактики синдрому професійного вигорання.

СПИСОК ПРАЦЬ, ОПУБЛІКОВАНИХ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України, які включені в міжнародні наукометричні бази:

1. Буйняк М.Г. Особливості співпраці вчителя інклюзивного класу з сім'ями учнів. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 34. С. 59-68.

2. Буйняк М.Г. Структурно-логічний підхід у формуванні психологічної готовності педагогів до навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2017. Вип. 34. С. 117-121.

3. Буйняк М.Г., Миронова С.П., Плохотнюк Н.С. Професійна компетентність керівника як умова створення інклюзивного простору закладу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2018. Вип. 11. С. 233-241.

Статті у наукових фахових виданнях України

4. Буйняк М.Г. Методика дослідження психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного*

університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 290-294.

5. Буйняк М.Г. Окремі аспекти дослідження психологічної готовності вчителів загальноосвітніх шкіл до інклюзивного навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2015. Вип. 28. С. 260-264.

6. Буйняк М.Г., Миронова С.П. Погляди педагогів спеціальних закладів на проблеми інклюзивної освіти. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна.* Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2013. Вип. 23 в 3-х ч. Ч. 2. С. 16-23.

Навчально-методичні посібники (у співавторстві)

7. Буйняк М.Г. Психологічна готовність вчителів загальноосвітніх шкіл до інклюзії як умова ефективності навчання дітей з психофізичними вадами. *Інклюзивна освіта : теорія та практика: навч.-метод. посіб.* / за заг. ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2012. С. 105-113.

8. Буйняк М.Г. Формування психологічної готовності педагогів загальноосвітніх шкіл до інклюзивного навчання. *Інклюзивна освіта теорія та практика: навч.-метод. посіб.* / за заг. ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. Ч. 2. С. 145-155.

9. Буйняк М.Г. Тренінг як метод формування психологічної готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення: навч.-метод. посіб.* / за заг. ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. С. 45-52.

Публікації в інших виданнях

10. Буйняк М.Г. Структура психологічної готовності вчителя до інклюзивного навчання дітей з психофізичними вадами. *Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації: тези доп. VII всеукр. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 25 квіт. 2012 р.).* Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2012. С. 203-206.

11. Буйняк М.Г., Смотров О.А. Проблема психологической готовности педагогов к инклюзии как форме обучения детей с отклонениями в психофизическом развитии. *Коррекционно-развивающее и специальное образование: инновации, перспективы, проблемы: материалы I междунар. За. науч.-практ. конф. (г. Барнаул, 30 дек. 2011 г.)* / под общ. ред. Н.Г. Калашниковой, Г.Ф. Кумариной, В.В. Гладкой, В.В. Зикратова. Барнаул : АЗБУКА, 2012. С. 405-407.

12. Буйняк М.Г., Чопік Е.В. Особенности взаимодействия учителя и психолога в условия инклюзивного образования детей с отклонениями в психофизическом развитии. *Інклюзивне образование: генезис, проблеми*

внедрения и перспективы / отв. ред. Г.П.Захарова. Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2013. С. 21-26.

13. Буйняк М.Г. Соціально-психологічні форми організації інклюзивного навчання. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : зб. за підс. звітної наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2013. Вип. 12: у 3-х т. Т. 1. С. 102-103.

14. Буйняк М.Г. Особистість вчителя як суб'єкта інклюзивного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : зб. за підс. звітної наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. Вип. 13: у 3-х т. Т. 1. С. 102-103.

15. Буйняк М.Г. Методи роботи практичного психолога з формування психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання. *Інклюзивна освіта: проблеми та перспективи (практика, дослідження, методологія)* : матеріали методологічного web-семінару (м. Біла Церква, 25–28 листопада 2014 р.). Біла Церква : ПО ІПП ДВНЗ «УМО», 2014. С. 62-64.

16. Буйняк М.Г. Етапи формування психологічної готовності педагогів загальноосвітніх шкіл до інклюзивного навчання. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : зб. за підс. звітної наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. Вип. 14: у 3-х т. Т. 1. С. 103-104.

17. Буйняк М.Г. Формуємо готовність вчителів до інклюзії. *Заступник директора школи*. 2016. № 8. С. 58-63.

18. Буйняк М.Г. Теоретичні основи формування психологічної готовності вчителів до професійної діяльності. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : зб. за підс. наук. звітної конф. викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. Вип. 15: у 3-х т. Т. 1. С. 85-86.

19. Буйняк М.Г. До проблеми формування готовності вчителів загальноосвітньої школи до роботи в умовах інклюзії. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : зб. за підс. звітної наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. Вип. 16: у 3-х т. Т. 1. С. 91-92.

20. Буйняк М.Г. Вплив мотиваційних чинників на формування інклюзивної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали ІV міжнар. наук.-практ. конф. (м. Суми, 9 жовт. 2018 р.) Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. С. 425-428.

АНОТАЦІЇ

Буйняк М.Г. Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук зі спеціальності 19.00.08 – спеціальна психологія. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2019.

Дисертаційне дослідження присвячене проблемі формування психологічної готовності педагогів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Проаналізовано стан проблеми у загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі, узагальнено сутність поняття «психологічна готовність вчителів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами»; обґрунтовано структуру психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, визначено показники, критерії та рівні її сформованості; розроблено, апробовано та підтверджено ефективність тренінгової програми, спрямованої на формування психологічної готовності педагогів закладів загальної середньої освіти до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами; доведено позитивний вплив психологічної готовності вчителя на соціально-психологічний клімат в інклюзивному класі та соціальний статус учнів з особливими освітніми потребами у ньому.

Ключові слова: психологічна готовність, вчителі закладів загальної середньої освіти, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, тренінгова програма, соціально-психологічний клімат, інклюзивний клас.

Буйняк М.Г. Формирование психологической готовности учителей к инклюзивному обучению детей с особыми образовательными потребностями. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.08 – специальная психология. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – Киев, 2019.

Диссертационное исследование посвящено проблеме формирования психологической готовности педагогов общеобразовательных школ к инклюзивному обучению детей с особыми образовательными потребностями.

Проанализировано состояние проблемы в общей и специальной психолого-педагогической литературе, обобщено содержание понятия «психологическая готовность учителей общеобразовательных школ к инклюзивному обучению детей с особыми образовательными потребностями»; обосновано структуру психологической готовности учителей к инклюзивному обучению детей с особыми образовательными потребностями, определены показатели, критерии и уровни ее сформированности; разработано, апробировано и подтверждено эффективность тренинговой программы, направленной на формирование психологической готовности педагогов общеобразовательных школ к инклюзивному обучению детей с особыми образовательными потребностями;

доказано положительное влияние психологической готовности учителя на социально-психологический климат в инклюзивном классе и социальный статус учащихся с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: психологическая готовность, учителя общеобразовательных школ, инклюзивное обучение, дети с особыми образовательными потребностями, тренинговая программа, социально-психологический климат, инклюзивный класс.

Buynyak M.G. Formation of psychological readiness of teachers for inclusive education of children with special educational needs. – Manuscript.

Dissertation for the degree of a candidate of psychological sciences in specialty 19.00.08 – Special Psychology. – National Pedagogical Dragomanov University. – Kyiv, 2019.

Dissertation research devoted to the problem of the formation of the psychological readiness of teachers to inclusive education of children with special educational needs.

The state of the problem in the general and special psychological and pedagogical literature is analysed. The content of the concept "psychological readiness of the teacher to inclusive education of children with special educational needs" is defined. The structure of psychological readiness of teachers of general secondary educational institutions to inclusive education of children with special educational needs is substantiated and the content of its components is described: motivational, cognitive, operational and personal.

The expediency and content of the methodology of experimental research of teachers' psychological readiness to inclusive education of children with special educational needs are developed and substantiated. The criteria, indicators and levels of psychological readiness of teachers of general secondary educational institutions to inclusive education of children with special educational needs are determined.

As a result of the ascertainment experiment, the state of psychological readiness of teachers of general secondary educational institutions to inclusive education of children with special educational needs was revealed. It is established that the least developed is the motivational component of teachers' psychological readiness to inclusive education of children with special educational needs.

The influence of teachers' psychological readiness on the social and psychological climate in the inclusive class and the social status of pupils with special educational needs in it were investigated. It was found that pupils with special educational needs have considerable difficulties in adapting to the conditions of general secondary education: the vast majority of them have low social status in the class, do not feel a part of it and negatively evaluate the relations in it. The assumption was made that the situation may improve in the case of psychological training of teachers of general education for inclusive education of children with special educational needs, changes in their social attitudes towards them.

The training program of forming the psychological readiness of teachers of general secondary educational institutions to inclusive education of children with special educational needs was developed, substantiated and described. The training

program "Psychological readiness of the teacher to inclusive education of children with special educational needs as a precondition for its effectiveness" aims at solving the following tasks: formation of positive motivation of teachers for professional activity in new unusual conditions; formation of positive perceptual attitudes towards children with special educational needs; development of the personal qualities of educators that are significant for work in the conditions of inclusion (empathy, tolerance, ability to self-analysis, etc.); formation of positive "I-concept" of teachers; deepening the knowledge of teachers about the content and specificity of inclusive education, psychological features of children with special educational needs; development of skills that will facilitate adaptation and a conscious choice of behaviours while working in conditions of inclusion. The experimental implementation of the training program has led to an increase in the indicators of the development of all structural components of the psychological readiness of teachers of secondary educational institutions to inclusive education of children with special educational needs, which has proved its expediency and effectiveness.

On the basis of quantitative and qualitative analysis of the results of diagnostics of the groups of inclusive classes before and after conducting a formative experiment with educators, there was confirmed the assumption about the dependence of the social and psychological climate of the collective in the inclusive class and the social status of pupils with special educational needs on the level of psychological readiness of teachers to inclusive education of children with special educational needs.

Key words: psychological readiness, teachers of secondary educational institutions, inclusive education, children with special educational needs, training program, social and psychological climate, inclusive class.

Підписано до друку 20.08.2019. Формат 60x90/16.
Папір офісний. Друк різнографічний. Гарнітура Times New Roman.
Обл.-вид. арк. 0,9. Наклад 100 прим. Зам. № 864.

Надруковано в Кам'янець-Подільському
національному університеті імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61. Кам'янець-Подільський, 32300.

Свідоцтво про внесення до державного реєстру
суб'єктів видавничої справи серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.