

СЕКЦІЯ 4. СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923.3:37.091.12:376

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-1-17>**ОСОБИСТІСНА ГОТОВНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ****Клопота Євгеній Анатолійович,**доктор психологічних наук,
професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізькій національний університет

klopota-ea@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-6060-0540>**Ротко Ольга Миколаївна,**аспірантка кафедри психології
Запорізький національний університет

olichka.rotko@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4854-4739>

Метою статті визначено теоретичний аналіз та розкриття сутності поняття «особистісна готовність» як складника професійної компетентності педагогів в інклюзивному освітньому просторі.

Методи дослідження: аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення даних з проблеми дослідження на основі вивчення наукової літератури.

Результати. У статті розкрито сутність особистісної готовності майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному освітньому просторі. Для цього нами було проаналізовано загальні вимоги до особистості педагога, а також специфічні, які зумовлені корекційною спрямованістю інклюзивної освіти. Встановлено, що під час спеціальної цілеспрямованої підготовки майбутніх педагогів важливим є не лише акцентування уваги на професійно важливих знаннях, уміннях та навичках. Поруч із зазначеними складниками професійної компетентності великого значення також набуває формування особистісних якостей педагогів, які визначають їх підготовленість до педагогічної діяльності. У структурі підготовленості мають значення такі компоненти: когнітивний, діяльнісний, ціннісно-мотиваційний та емоційно-вольовий. У статті розкриваються поняття професійної та інклюзивної компетентності, оскільки вони є важливими складниками педагогічної майстерності, необхідної для результативної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору. Зазначено, що володіння компетентностями включає в себе особистісне ставлення педагогів до власної діяльності. Акцентується увага, що особистісна сутність ключових компетентностей є системоутворювальним компонентом, визначає і інтегрує інші складники. Звертається також увага на такі особливості інклюзивного освітнього процесу, як його корекційна спрямованість та інноваційність. З огляду на це важливою визначається готовність педагогів до постійного вдосконалення професійних умінь і якостей, тобто до навчання протягом життя.

Висновки. Встановлено, що поняття «особистісна готовність» є складною структурою, визначається як стійка характеристика, система якостей особистості педагогів, а також їх функціональний стан. Така структурність категорії «особистісна готовність» визначає успішність здійснення педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору. Серед компонентів особистісної готовності можна виділити мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий та оцінний компоненти. Окрім вже зазначених компонентів, важливою умовою є сформованість психологічної готовності педагогів, що безпосередньо визначає усвідомлення ними сутності, мети та особливостей педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору.

Ключові слова: професійна компетентність, педагогічна майстерність, інклюзивна компетентність, особистісна готовність, психологічна готовність.



PERSONAL READINESS AS A COMPONENT OF TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE IN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Klopota Yevhenii Anatoliiovych,

Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Educational Activities
Zaporizhzhya National University

klopota-ea@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0001-6060-0540>

Rotko Olha Mykolaivna,

Postgraduate Student at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University

olichka.rotko@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4854-4739>

Purpose of the article is theoretical analysis and determines the essence of teacher's personal readiness as a component of teacher's professional competence in inclusive educational environment.

Methods of the study – analysis, comparison, systematization and collation of the findings study data based on examination of scientific literature.

Results. To determine the essence of teacher's personal readiness in inclusive educational environment we analyzed general and special requirements to teachers. It has been found that during special focused training of future teachers, professional knowledge and skills are as important as development of teacher's personal qualities, which determine that a teacher is prepared for pedagogical activity. The following components are important in the structure of readiness: cognitive, activity, value-motivational and emotionally volitional. The article reveals the concept of professional and inclusive competence. They are important components of teaching skills pedagogical mastery, which is necessary for the effective performance in the inclusive educational environment. It is noted that competence includes teachers' personal attitude to their own activity. It emphasized that the personal aspect of key competences is a systemically important component. It defines and integrates other components. The attention is drawn to such features of inclusive educational process as its corrective focus and innovativeness. With this in view, teacher's readiness to continuous improvement of their professional skills and competencies, i.e. life-long education is identified as an important condition.

Conclusions. It was concluded that the concept of personal readiness is a complex structure, it is defined as an established characteristic, system of teachers' personal features and their functional state. Such structuring of the category "personal readiness" determines the success of pedagogical activity in inclusive educational environment. The components of personal readiness include motivational, orientational, operational, volitional and evaluative components. In addition to the abovementioned components, teachers' psychological readiness is an important condition as well. It determines teachers' understanding of the nature, goals and features of their activity in inclusive educational environment.

Key words: *professional competence, teaching skills, inclusive competence, personal readiness, psychological readiness.*

Вступ

Для визначення актуальності теми дослідження доречним вважаємо звернутись до важливих особливостей освітнього процесу в умовах інклюзивного простору. По-перше, інклюзивна освіта реалізується зусиллями цілої команди спеціалістів, серед яких вчитель, асистент педагога, психолог, соціальний педагог, корекційний педагог. По-друге, освітній процес з дітьми з особливими освітніми потребами має корекційну спрямованість. По-третє, педагоги в інклюзивному освітньому просторі реалізують чималу кількість функцій, серед яких організаційна, діагностична, навчально-розвиткова, виховна, консультативна функції. Тобто педагог має широкий спектр обов'язків, кінцевою метою яких є безперешкодна освіта осіб з особливими освіт-

німи потребами. Це вимагає від спеціаліста всебічної підготовленості. Доречно зауважити, що професіоналізм педагогів та результативність їхньої діяльності визначається не лише їх кваліфікацією – знаннями, навичками та уміннями. На нашу думку, передує саме особистісна готовність педагога до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору.

Зважаючи на вищезазначене, вважаємо закономірною необхідність поглибленого вивчення означеної теми – розширення числа теоретичних напрацювань та методичних розробок. Окрім того, вбачаємо доречною організацію у закладах вищої освіти діяльності, спрямованої на формування у майбутніх педагогів особистісної готовності до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору.

Суттєвим прикладом такої діяльності є тренінгова робота.

Беручи до уваги вищевказане, *метою статті* визначаємо теоретичний аналіз та розкриття сутності поняття «особистісна готовність» у широкому розумінні як важливого складника професійної компетентності педагогів в інклюзивному освітньому просторі.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Аналізуючи явище особистісної готовності, вважаємо доречним спершу звернутись до дефініцій понять «професійна компетентність» та «інклюзивна компетентність». Серед праць вітчизняних науковців наявні роботи, присвячені окремим аспектам нашого дослідження. Так, проблема готовності та підготовленості педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти досліджується у працях Т. Ярої, О. Кучерук та Ю. Бойчука, Ю. Патик, М. Берегової, К. Осадчої, І. Демченко, С. Альохіної та інших. Сутність професійної компетентності проаналізовано у праці О. Гордійчук та В. Гафткович. Поняття «інклюзивна компетентність» розглядається у працях Т. Соловей, М. Чайковського, К. Бовкуш. Окрім того, існує низка досліджень, присвячених аналізу поняття «психологічна готовність», яке розглядається у нерозривній єдності із особистісною готовністю. Поняття «психологічна готовність» досліджується у роботах М. Буйняк, О. Ільїної, І. Сасіної та О. Ярич, С. Савчук та Л. Москалюк.

Тлумаченню поняття «особистісна готовність» присвячена менша кількість наукових праць, однак ми вважаємо це явище більш широким, багатокomпонентним, таким, що безпосередньо впливає на результативність педагогічної діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами. Тому наголошуємо на необхідності поглибленого вивчення сутності поняття «особистісна готовність» у контексті інклюзивного освітнього простору.

Більшість наукових праць вітчизняних науковців у межах означеної теми присвячена аналізу таких понять, як «професійна готовність», «психологічна готовність»; поняття готовності розглядається у зв'язку з професією вчителя, педагога початкових класів. Але, окрім зазначених спеціалістів, до освітнього процесу в умовах інклюзивного освітнього простору залучені ще й інші педагоги – спеціалісти з роботи за нозологіями.

2. Методологія та методи

Для досягнення мети статті використано методи аналізу наукової літератури з проблеми; порівняння проаналізованих даних, їх систематизація та узагальнення.

3. Результати та дискусії

Перш ніж з'ясувати зміст поняття «особистісна готовність», доречно звернутись до наукових праць, автори яких приділяють увагу

професійним вимогам до педагогів в умовах інклюзивного освітнього простору, сутності їхньої підготовленості до такої роботи та поняттю «професійна компетентність».

Спочатку звернемось до роботи О. Кучерук та Ю. Бойчука, які виділяють загальні вимоги, яким має відповідати педагог в умовах інклюзивного навчання:

- усвідомлювати самоцінність дитячого віку як фундаменту формування особистості й розвитку життєздатності людини;
- володіти цивільною зрілістю, педагогічною етикою, високою етичною свідомістю, любити дітей;
- мати цілісне уявлення про процеси й явища, що відбуваються у природі та суспільстві, необхідне для вирішення педагогічних завдань;
- під час виконання своїх професійних функцій уміти розв'язувати поставлені завдання, що вимагають аналізу ситуацій і вибору правильних шляхів їхньої реалізації;
- бути готовим до взаємодії з родиною дитини та іншими фахівцями, які працюють із дітьми (Кучерук, Бойчук, 2012: 43–44).

Серед професійно-значущих якостей педагога автори також звертають увагу на ерудицію, педагогічну спостережливість, щирість, тактовність, гуманізм, витримку, гнучкість поведінки, порядність, здатність іти на компроміс, емпатію, високий рівень перцептивних здібностей, створення умов для реалізації права дитини з особливими освітніми потребами на освіту та визнання її як повноцінного члена суспільства (Кучерук, Бойчук, 2012: 44).

Виходячи з вищезазначеного, ми дійшли висновку, що у педагогічній практиці існують загальні вимоги до педагога, які визначають його підготовленість до здійснення педагогічної діяльності у звичних умовах, а також і у випадку непередбачених змін в освітньому середовищі. Серед таких вимог теоретичні знання, практичні навички та вміння, а також і якості особистості педагога, вектор яких спрямований на гуманістичний складник освітнього середовища. Такими якостями є емпатія, тактовність, порядність тощо.

Перераховані вимоги можна вважати певною основою для здійснення педагогічної діяльності. Однак зауважимо, що педагогічна діяльність в умовах інклюзивного освітнього простору вимагає не лише володіння цими якостями, знаннями та навичками, а й оперування ними у комплексі. Як ми вже зазначали, в означених умовах діяльність здійснюється цілою командою спеціалістів. Тож, педагог в інклюзивному освітньому просторі має не лише вміння налагоджувати ефективну взаємодію зі здобувачами освіти, а й бути активним учасником команди організаторів та виконавців корекційного спрямування інклюзивної



освіти. Такий комплекс обов'язків зумовлює необхідність сформованості особистісної готовності педагога до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору, яка є невід'ємним компонентом професійної компетентності.

Звернемось до тлумачення поняття «професійна компетентність». Зокрема, в межах досліджуваної теми найдоречнішим вважаємо тлумачення, запропоноване Р. Гуревичем, який визначає професійну компетентність як властивість особистості, що виявляється у ставленні до професійної діяльності (Гуревич, 2014: 140). Також зазначимо думку А. Хуторського, який розглядає компетентність як інтегральне утворення, куди входить система теоретичних знань, практичних умінь, соціально значущих і професійно важливих якостей, набутого досвіду, взаємозв'язок яких забезпечує результативність професійної діяльності вчителя, тобто володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне ставлення до неї й до предмету діяльності (Хуторський, 2003: 63).

Аналізуючи сутність педагогічної майстерності педагога в інклюзивному освітньому просторі, можемо простежити її взаємозв'язок із поняттям «інклюзивна компетентність», яке детальніше розкриває сутність вимог до педагога в такому середовищі (Клопота, Клопота, 2017).

Так, І. Хафизуліна розглядає інклюзивну компетентність як складник більш широкого поняття – професійної компетентності педагога. У структурі інклюзивної компетентності автор визначає ключові змістовні і функціональні компетентності.

Особистісну сутність ключових компетентностей І. Хафизуліна розглядає як системоутворюючий компонент, що визначає і інтегрує всі інші складники. Зокрема, ключовими змістовними компонентами інклюзивної компетентності майбутніх учителів автор визначає мотиваційний, когнітивний, рефлексивний і операційний (Хафизуліна, 2008).

Ми погоджуємося із поглядами таких вчених, як Т. Соловей та М. Чайковський, які трактують інклюзивну компетентність як спеціальну професійну компетентність, що характеризує здатність соціального працівника ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах інклюзивного навчання з урахуванням різних рівнів соціального розвитку учнів, забезпечуючи їх включення в середовище загальноосвітнього закладу та створення умов для їхнього розвитку і саморозвитку (Соловей, Чайковський, 2013: 222).

На думку К. Бовкуш, інклюзивна компетентність учителя має проявлятися в майстерності організувати колективну діяльність дітей різних категорій, рівнозначно оцінювати

рівень засвоєного навчального матеріалу учнями з різними типами порушень, умінні обирати певні прийоми виховного впливу на дітей у класі (Бовкуш, 2015: 4).

Ми підтримуємо думку З. Савчук та С. Москалюк, щодо того, що інклюзивна освіта за своїм характером є інноваційною (Савчук, Москалюк, 2017: 45).

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості й рефлексії.

Інноваційна компетентність педагога – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми.

Компонентами інноваційної компетентності педагога є поінформованість про інноваційні педагогічні технології, належне володіння їх змістом і методикою, висока культура використання їх у навчально-виховній роботі, особиста переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій.

Готовність до інноваційної діяльності є внутрішньою впевненістю, що формує інноваційну позицію педагога. За структурою це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості. Як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу. Джерела готовності до інноваційної діяльності сягають проблематики особистісного розвитку, освіти, виховання й самовиховання педагога, його професійного самовизначення та спрямованості (Савчук, Москалюк, 2017: 45).

Узагальнюючи перераховані думки науковців, можемо підсумувати, що педагог в інклюзивному освітньому просторі має бути:

- готовим до командної роботи з іншими спеціалістами, батьками дітей;
- готовим до реалізації корекційної спрямованості інклюзивного навчання;
- володіти педагогічною майстерністю задля виконання низки функцій педагога в інклюзивному освітньому просторі;
- всесторонньо розвиненою особистістю, яка володіє характеристиками, що забезпечують гуманістичне спрямування освітнього середовища;

- обізнаним про тонкощі налагодження взаємозв'язку і подальшої взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами;

- відповідально ставитись до професійної діяльності;

- готовим до здійснення інноваційної діяльності.

Окрім того, такий спеціаліст повинен мати сформоване мотиваційно-ціннісне ставлення до діяльності та чітко усвідомлену внутрішню позицію про цінність діяльності та про власну важливість у визначених умовах.

На нашу думку, такий комплекс різноманітних вимог забезпечується, власне, особистісною готовністю майбутнього педагога.

Особистісне ставлення до власної компетентності і предмету діяльності відіграє важливу роль на всіх етапах реалізації педагогічного процесу в інклюзивному освітньому просторі, що проявляється і під час осмислення змісту і кінцевої мети діяльності (мотиваційний компонент), і під час безперервного пізнання особливостей організації і реалізації педагогічної взаємодії (когнітивний компонент), аналізу та подальшого планування діяльності (рефлексивний компонент) і протягом безпосередньої реалізації педагогічних завдань в умовах інклюзивного навчання (операційний компонент).

Доречним вважаємо підсумувати погляди А. Хуторського, І. Хафізуліної, З. Савчук, Л. Москалюк, які визначають особистісне ставлення до предмету діяльності як важливий складник педагогічної компетентності, а також як передумову успішної інклюзивної освіти, яка є інноваційною за своїм характером.

На наш погляд, саме особистісна готовність заслуговує на окреме місце серед вимог до педагога. Її сформованість вважаємо фундаментальним явищем у здійсненні педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору. Така думка обґрунтована положенням про наявність у структурі особистості таких компонентів, як воля емоції, мотивація. Свідоме володіння зазначеними складниками забезпечує високий рівень усвідомленості, відповідальності і змістовної наповненості, необхідної для результативної корекційної діяльності.

Без опрацювання особистісної готовності педагога неможливо підготувати цілісно сформованого спеціаліста із кваліфікацією, яка відповідає вимогам інклюзивного освітнього простору. Педагог з несформованою особистісною готовністю не сприймає дитину як суб'єкта педагогічного процесу, а отже, і не здатен замотивувати її до розвитку. Він також не впевнений у власних силах щодо реалізації комплексу обов'язків, не створює прогнозів щодо педагогічного процесу, не бере відповідальність за його результативність.

Беручи до уваги вищезазначене, вважаємо за необхідне наголосити, що під час з'ясування сутності особистісної готовності педагога до роботи в інклюзивному освітньому просторі важливо мати на увазі, що його професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності означає не лише володіння ним професійними знаннями, уміннями, навичками, певними особистісними якостями. Чимала роль відводиться його умінню виконувати власний ресурс, виконуючи як повсякденні задачі професійної діяльності, так і завдання, які виникають безпосередньо під час педагогічного процесу.

Отже, вивчаючи професійні вимоги до педагогів інклюзивного освітнього простору, надаючи тлумачення таких понять, як професійна та інклюзивна компетентність, науковці звертаються саме до особистості педагога, до його особистісних якостей та вважають їх важливою передумовою ефективного педагогічного процесу. Це зумовлено тим, що не лише високий рівень професійних умінь і навичок педагога визначає результативність освітнього процесу, а й його ставлення до всіх суб'єктів інклюзивного навчання та усвідомлена діяльність, націлена на якісний результат.

Перейдемо безпосередньо до тлумачення поняття «особистісна готовність». Відповідно до думки Т. Ярої, готовність до діяльності має чітку структуру та визначається як стійка характеристика, інтегральне особистісне утворення, система якостей особистості, функціональний стан, що визначає успішність виконання професійних дій. У складі такої готовності автор виділяє мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий та оцінний компоненти.

Так, Т. Ярая, вивчаючи особистісну готовність майбутніх психологів, тлумачить її як складне структурне утворення особистості, що ґрунтується на стійкій внутрішній мотивації до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, характеризується наявністю сукупності професійно важливих якостей майбутніх психологів (здатність до емпатійних проявів, толерантність, емоційна стійкість, психологічна проникливість, комунікативна компетентність) та забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію (Ярая, 2014: 8).

Базуючись на цьому визначенні, у структурі особистісної готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору мають місце наступні компоненти: когнітивний (знання про сутність психологічного супроводу дітей та молоді з особливими потребами, їх психологічні особливості); мотиваційно-почуттєвий (усвідомлене ставлення до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, здатність до емпатійних проявів, толерантності, емоційної стійкості, психологічної



проникливості), поведінковий (соціальна компетентність, здатність до регуляції поведінки, встановлення та підтримки контактів, легкості, ініціативності в спілкуванні), що дозволяють психологу враховувати індивідуальні особливості дитини та проявляти адекватне ставлення до неї (Ярая, 2014: 9).

Ми підтримуємо думку І. Демченко щодо того, що категорія готовності до професійної діяльності є системною якістю особистості, яка формується у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти (Демченко, 2014).

Також близькою до наших поглядів є думка таких науковців, як М. Алексеєва, С. Альохіна, О. Агафонова, щодо невід'ємності психологічного компоненту у структурі готовності педагога до умов інклюзивної освіти (Алексеєва, Альохіна, Агафонова, 2011: 85).

Поняття особистісної готовності розглядається у нерозривній єдності із поняттям «психологічна готовність», оскільки саме це поняття та його компоненти розкривають характеристики особистості педагога, які визначають його готовність здійснювати педагогічну діяльність в умовах інклюзивного освітнього простору. Багато наукових праць присвячено аналізу поняття «психологічна готовність», оскільки якість його сформованості безпосередньо впливає на усвідомлення педагогом особистісної готовності до здійснення діяльності в інклюзивному освітньому просторі.

Психологічна готовність педагога включає власне толерантне ставлення, усвідомлення власних амбівалентних почуттів (неоднозначних, одночасно позитивних і негативних) та вміння обходитися з ними усвідомлено стосовно себе та оточення.

Психологічна готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності повинна охоплювати, з одного боку, запас професійних знань, умінь і навичок, з іншого боку – переконання, здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, високу працездатність, емоційність, моральний та культурний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій, дій та обов'язків. Формування психологічної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності повинно бути орієнтоване на високопрофесійний рівень діяльності, як на певний орієнтир, еталон майбутньої праці. Професійну підготовку спеціалістів варто пов'язувати з виконанням навчальних завдань, що максимально наближені до реальних умов їхньої майбутньої професійної діяльності (Іванашко, 2014: 334).

Формування психологічної готовності майбутніх спеціалістів до професійної діяльності повинно спрямовуватися на: пізнання себе, своїх індивідуальних особливостей і можли-

востей; усвідомлення своїх інтересів, мотивів, бажань, прагнень; позбавлення неадекватної оцінки власних можливостей; вміння бути чесним та справедливим із самим собою та оточуючими; ставлення до себе як до особистості і як особистості в професійній діяльності; самовдосконалення, самоконтроль, саморозвиток, самовиховання; прагнення досягнути найкращих результатів у професійній діяльності (Іванашко, 2014: 334–335).

До структури психологічної готовності належать ціннісна орієнтація особистості, мотивація, толерантність, емпатія, педагогічний оптимізм (Демченко, 2014).

Узагальнюючи теоретичний аналіз, зауважимо, що особистісній готовності, поруч із професійними якостями, відводиться значне місце у комплексі компонентів, які визначають готовність педагога до здійснення роботи в інклюзивному освітньому просторі. Це пояснюється тим, що здійснення педагогічної діяльності в такому середовищі вимагає усвідомленості та відповідальності за процес, його результативність.

Висновки

Здійснивши аналіз сутності та змісту поняття «особистісна готовність», можемо констатувати, що поняття має чітку структуру, є інтегральним особистісним утворенням, системою якостей особистості, яка безпосередньо визначає якість педагогічної діяльності, яка провадиться в інклюзивному освітньому просторі. У структурі особистісної готовності педагогів інклюзивної освіти можна виділити такі компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий.

Компетентність педагога, зайнятого в інклюзивному освітньому просторі, є одним із компонентів цілісного педагогічного процесу, а її рівень визначає ефективність та результативність педагогічної діяльності. Це, на нашу думку, підкреслює важливість комплексної підготовки студентів педагогічних спеціальностей. Зокрема, наголошуємо на необхідності формування у них особистісної готовності, яку визначаємо ключовою в процесі діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Доречно зазначити, що особливістю педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому просторі є її корекційна спрямованість, що вимагає не лише якісної професійної підготовки, а й високорозвинутого рівня відповідальності, який також визначає сформованість особистісної готовності педагога.

Окрім того, поруч із зазначеними компонентами дуже важливою для педагогів є готовність навчатися впродовж життя – удосконалювати свій професійний рівень та ментальне налаштування на здійснення педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому просторі. Це зумовлено, зауваженням щодо того,

що діяльність в таких умовах є інноваційною, а отже, потребує готовності вдосконалюватись протягом професійної діяльності.

Підсумовуючи теоретичний аналіз проблеми особистісної готовності як складника професійної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього простору, можемо зауважити, що питання залишається відкритим та потребує додаткового вивчення.

Тож, у перспективах подальших досліджень вбачаємо необхідним розширення теоретич-

них напрацювань з детальним окресленням змісту і компонентів особистісної готовності в контексті роботи педагога в інклюзивному освітньому просторі та практичного складника – тренінгової роботи. Це зумовлено тим, що особистісна готовність передбачає не лише володіння базовими компонентами і якість, а є явищем структурним і багатоконпонентним. Його складники визначають як змістовність особистості педагога, так і результативність діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. *Психологическая наука и образование*. 2011. Том 16. № 1. С. 83–92. URL: https://psyjournals.ru/files/39878/psyedu_2011_n1_Alekhina_Alekseeva_Agafonova.pdf (дата звернення: 21.10.2020).
2. Бовкуш К.П. Готовність педагога до інклюзивної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4. С. 3–9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_4_3 (дата звернення: 21.10.2020).
3. Гуревич Р.С. Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. семінару, м. Київ, 3 квіт. 2014 р. : [у 2 ч.]. Ч.2. Нац. акад. пед. наук України [редкол. : В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 137–142.
4. Демченко І.І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика : навч.-метод. посіб. Умань : Видавець «Сочинський М.М.», 2014. 160 с.
5. Іванашко О.Є., Вічалковська Н.К. Особливості психологічної готовності майбутніх учителів до роботи з дітьми із особливими освітніми потребами в рамках інклюзії. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 328–338. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_24_29 (дата звернення: 25.10.2020).
6. Клопота Є.А., Клопота О.А. Інклюзивна компетентність як чинник ефективності професійної діяльності фахівців педагогічної та соціально-психологічної сфер. *Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови* : зб. наук. праць / за ред. : В.В. Засенка, А.А. Колупасової. Київ, 2017. Вип. 13. С. 117–123.
7. Кучерук О.С., Бойчук Ю.Д. Професійні вимоги до вчителя загальноосвітнього навчального закладу в умовах інклюзивного навчання. *Постметодика*. 2012. № 2. С. 42–44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Postmetodyka_2012_2_10 (дата звернення: 19.10.2020).
8. Савчук З., Москалюк Л. Психологічна готовність учителя до роботи в інклюзивному просторі: теоретичний аспект. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 2. С. 42–47. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2017_2_7 (дата звернення: 21.10.2020).
9. Соловей Т.В., Чайковський М.Є. Змістовні компоненти професійної компетентності соціального працівника інклюзивного закладу освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1. С. 220–224. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2013_1_52 (дата звернення: 20.10.2020).
10. Хафизулина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 2008. 23 с.
11. Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностноориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.
12. Ярая Т.А. Особистісна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти : афтореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2014. 23 с.

REFERENCES:

1. Alekhina S. V., Alekseeva M. N., Agafonova E. L. (2011) Gotovnost' pedagogov kak osnovnoj faktor uspešnosti inkluzivnogo processa v obrazovanii [Preparedness of Teachers as the Main Factor of Success of the Inclusive Process in Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, Volume 16, 1, 83-92 [in Russian].
2. Bovkush K. P. (2015) Hotovnist pedahoha do inkluzyvnoi osvity [Teacher's readiness for the inclusive education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4, 3-9 [in Ukrainian].
3. Hurevych R. S. (2014) Kompetentnisnyi pidkhid u profesiino-pedahohichnii osviti. Kompetentnisnyi pidkhid u osviti : teoretychni zasady i praktyka realizatsii : materialy metodol. Seminaru 3 kvit. 2014 r., m. Kyiv : [u 2 ch.]. Ch. 2 / Nats. akad. ped. nauk Ukrainy; [redkol. : V.H. Kremen (holova), V.I. Luhovyi (zast. holovy), O.I. Liashenko (zast. holovy) ta in.]. Kyiv : In-t obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy, 292 s. 137–143 [in Ukrainian].
4. Demchenko I.I. (2014) Hotovnist uchytelia pochatkovykh klasiv do roboty v umovakh inkluzyvnoi osvity: struktura ta diahnozyka. Uman : Vydavets "Sochinskyi M.M." [in Ukrainian].
5. Ivanashko O.Ye., Vichalkovska N.K. (2014) Osoblyvosti psykhoholichnoi hotovnosti maibutnykh uchyteliv do roboty z ditmy iz osoblyvymy osvitynymi potrebamy v ramkakh inkluziії [Peculiarities of future teachers' psychological



readiness to work with children with special educational needs within the inclusion]. *Problemy suchasnoi psykholohii – Problems of Modern Psychology*, 24, 328–338 [in Ukrainian].

6. Klopota Ye. A., Klopota O. A. (2017) Inkliuzyvna kompetentnist yak chynnyk efektyvnosti profesiinoi diialnosti fakhivtsiv pedahohichnoi ta sotsialno-psykholohichnoi sfer [Inclusive Competence as Factor of Efficiency of Professional Activity of Professionals of Pedagogical and Social-Psychological Sphere]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy : shliakhy rozbudovy – Education of Persons with Special Needs: Ways of Development*, 13, 117–123 [in Ukrainian].

7. Kucheruk O.S., Yu.D. Boichuk (2012) Profesiini vymohty do vchytelia zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Professional requirements for secondary school teachers in conditions of inclusive education]. *Postmetodyka – Postmetodika*, 2, 42–44 [in Ukrainian].

8. Savchuk Z., Moskaliuk L. (2017) Psykholohichna hotovnist uchytelia do roboty v inkliuzyvnomu prostori: teoretychnyi aspekt [Psychological readiness of teachers to work in inclusive space: theoretical aspect]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia – Exceptional Child : Education and Upbringing*, 2, 42–47 [in Ukrainian].

9. Solovei T.V., Chaikovskiy M.Ye. (2013) Zmistovni komponenty profesiinoi kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka inkliuzyvnoho zakladu osvity [Substantial components of professional competence of social workers inclusive education institution]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu “Ukraina” – Collections of science works, Khmelnytsky Institute of Social Technology University “Ukraine”*, 1, 220–224 [in Ukrainian].

10. Hafizulina I.N. (2008) Formirovanie inklyuzivnoy kompetentnosti budushchikh uchitelej v processe professional'noj podgotovki : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. Astrakhan'. 23 s [in Russian].

11. Hutorskoj A.V. (2003) Klyuchevye kompetentnosti kak komponent lichnostnoorientovanoj paradigmy obrazovaniya [Key competencies as a component of a personality-oriented education paradigm]. *Narodnoe obrazovanie – National Education*, 2, 58–64 [in Russian].

12. Yaraia T.A. (2014) Osobystisna hotovnist maibutnikh psykholohiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoi osvity : aftoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07. Kyiv. 23 s [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.01.2021.

The article was received 20 January 2021.

УДК 159.922.76-056

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-1-18>

АДАПТАЦІЯ ДІАГНОСТИЧНОЇ МЕТОДИКИ «РЕЙТИНГОВА ШКАЛА СИЛЬНИХ ТА СЛАБКИХ СТОРІН РДУГ ТА НОРМАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ» ДО ВІТЧИЗНЯНОГО ВЖИТКУ

Осітковська Олександра Олександрівна,
студентка факультету психології та спеціальної освіти
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

ositkovskaja32@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6837-352X>

Байєр Оксана Олександрівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи
Університет імені Альфреда Нобеля

bayer.oxana@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0651-1472>

На основі літературних джерел та інформації, отриманої від фахівців, встановлено відсутність засобів діагностики розладу дефіциту уваги з гіперактивністю (РДУГ). Нині в Україні активно реформується система корекції поведінки дітей. Однією зі сторін модернізації є покращення та оновлення методичної бази, перш за все діагностичної, і саме рейтингові шкали активно використовуються на всіх етапах лікування РДУГ: від діагностики до корекції. Саме тому актуально збільшити кількість інструментів психолога під час діагностики.

Мета статті полягає в адаптації американської «Рейтингової шкали сильних та слабких сторін РДУГ та нормальної поведінки» (Дж.М. Свонсон) до вітчизняного вжитку.

Методи. Використано обрахування психометричних характеристик україномовної версії шкали «Рейтингової шкали сильних та слабких сторін РДУГ та нормальної поведінки», таких як відповідність емпіричного розкиду закону нормального розподілу (функція Гауса), внутрішня узгодженість та надійність паралельних форм (кореляційний аналіз за критерієм r-Пірсона).

Результати. Оброблено 76 анкет, вік дітей становить від 6 до 13 років (клас «Інтелект України», діти із наявною ЗПР, інклюзивний та звичайний класи). Анкети заповнювали вчителі, які мали змогу