

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 373.3.011.3-051]:37.09:376(045)

Тамара Бондар

Мукачівський державний університет

ORCID ID 0000-0001-9484-9336

DOI 10.24139/2312-5993/2020.03-04/207-217

ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано категорії «готовність», «готовність учителя початкової школи до діяльності в умовах інклюзивної освіти». Констатовано відмінності в підходах до трактування готовності. Подано авторську дефініцію поняття «готовність учителя початкової школи до інклюзивної діяльності», що інтерпретоване як усвідомлення вчителем початкової школи здатності (нездатності) провадити професійну діяльність в умовах інклюзивної школи. Виокремлено чинники, що впливають та підвищують рівень психологічної готовності учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Ключові слова: готовність, професійна готовність, психологічна готовність, учитель початкової школи, інклюзивна освіта, інклюзивна компетентність, діти з особливими освітніми потребами, діти з інвалідністю.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток освіти в Україні актуалізує проблему готовності педагогічних працівників до провадження діяльності в умовах інклюзивного середовища. Ухвалення Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» від 6 вересня 2018 р. декларує рівний доступ до освіти особам з особливими освітніми потребами (далі – ООП). Зміни до Законів України «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про позашкільну освіту» акцентують на відповідальності держави за створення належних умов для здобуття освіти дітьми з ООП, зважаючи на індивідуальні потреби в умовах інклюзивного навчання; на необхідності забезпечувати право на навчання дітей з ООП за допомогою найбільш доцільних для таких осіб методів і способів спілкування, зокрема через навчання жестовою мовою та рельєфно-крапковим шрифтом (шрифтом Брайля); на реалізації права дитини з ООП бути зарахованою до початкової школи закладу загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО).

У листі Міністерства освіти і науки України від 5 серпня 2019 р., що містить методичні рекомендації стосовно організації навчання осіб з ООП у закладах освіти у 2019–2020 н.р., зосереджено увагу на основних положеннях Закону України та інших важливих нормативно-правових актах у галузі інклюзивної освіти. Такою є вимога щодо обов'язковості утворення інклюзивної групи чи класу в разі звернення особи з ООП або її батьків до закладу освіти. Нова українська школа потребує педагогічних працівників,

здатних реалізувати законодавчі ініціативи України в галузі розвитку інклюзивної освіти, що передбачають створення рівних можливостей для всіх категорій дітей в Україні.

Аналіз актуальних досліджень. У науково-педагогічній літературі проблема готовності вчителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзії потрактована на підставі аналізу різних чинників. Законодавчу й нормативно-правову базу розвитку інклюзивної освіти в Україні вивчають М. Гриньова, М. Захарчук, А. Кузьмінський, Н. Лалак, І. Малишевська, Ю. Найда, Т. Сак, М. Сварник, О. Софій та ін. Особливості реформування педагогічної освіти для підвищення інклюзивної готовності вчителів початкових класів студіюють І. Демченко, А. Колупаєва, І. Кузава, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Мукан, Т. Семенченко, С. Шандрук та ін. Окремі аспекти організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти досліджують В. Бондар, Л. Будяк, Л. Пелех (методологічні засади), Е. Данілавичюте, М. Євтух, І. Зарубінська (професійна підготовка педагога), Н. Бібік, Л. Даниленко, С. Литовченко, В. Синьов, О. Таранченко (компетентнісний підхід) та ін.

Посилене зацікавлення науковців проблемою готовності вчителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивного закладу освіти зумовлене потребами розв'язання суперечностей між соціальним замовленням суспільства на компетентного педагога, здатного забезпечити рівний доступ до якісної освіти всім дітям, та недостатньо ефективними підходами до організації професійної діяльності вчителів початкової освіти, необхідністю підвищення її дієвості; між сучасним станом професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи й потребою активізації форм і методів пізнавальної діяльності студентів, підвищення рівня їхньої активної самостійності, налагодження суб'єкт-суб'єктних взаємин; між реальними вимогами Нової української школи до професійних якостей учителя початкової школи та змістом програми й обсягом професійно значущої інформації, часу на перевірку засвоєного навчального матеріалу, передбаченого в навчальних планах; між реальним і необхідним рівнем готовності вчителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища.

Мета статті полягає у виокремленні умов, що забезпечують належний рівень готовності вчителів початкової школи до професійної діяльності в інклюзивному закладі освіти.

Методи дослідження. Для реалізації окресленої мети використано теоретичні методи, що вможливили вивчення психолого-педагогічної літератури з порушеної проблеми, опрацювання законодавчої й нормативно-правової бази в галузі інклюзивної освіти, наукових праць, що характеризують зміст готовності вчителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивного закладу освіти; аналіз, синтез, індукція,

дедукція, узагальнення, порівняння – для з'ясування природи основних понять та обґрунтування практичних механізмів забезпечення готовності вчителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища на засадах компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-педагогічних праць засвідчує, що процес упровадження інклюзивної освіти в Україні вирізняється особливою складністю через недостатній рівень компетентності педагогічних працівників узагалі й учителів початкової школи зокрема. Це доводить низький рівень готовності педагогів початкової школи до провадження професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища закладу освіти. Необхідність запровадження інклюзивного навчання, що детерміноване законодавчою базою в галузі освіти, потребує інноваційних підходів до розв'язання проблеми підвищення готовності вчителів початкової школи до інклюзивної діяльності.

Грунтовний аналіз психолого-педагогічних розвідок із проблеми готовності вчителів початкової освіти до діяльності в умовах інклюзивної освіти вможливив виокремлення низки підходів до трактування термінів «готовність» і «готовність до інклюзивної діяльності». У словнику психологічних термінів «готовність» представлена як активно-дієвий стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання. Для готовності до дій потрібні знання, уміння, навички, наполегливість і рішучість виконати такі дії. Готовність до певного виду діяльності передбачає мотиви та здібності. Психологічними передумовами появи готовності до виконання конкретної діяльності є її розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху, окреслення послідовності дій і способів роботи. Відчуття готовності може бути ускладнене через пасивне ставлення до завдань, безтурботність, байдужість, відсутність плану дій і наміру максимально використати свій досвід. Брак готовності призводить до неадекватних реакцій, помилок, неузгодженості психічних процесів із вимогами конкретної ситуації (Побірченко, 2007). У кінці ХХ ст. та на початку ХХІ ст. у вітчизняній педагогіці й психології термін «готовність» витлумачували як психологічний стан особистості, що акцентує увагу на ціннісних і мотиваційних аспектах діяльності педагогів (Бондар, 2020).

Поширеним у вітчизняному психолого-педагогічному дискурсі є цитування праць російських дослідників А. Альохіної, М. Алексєєвої, Є. Агафонові (Алехина и др., 2011), що присвячені вивченню проблеми готовності педагогів до професійної діяльності в інклюзивному середовищі. Апелюючи до наукових джерел, Л. Коврігіна, Л. Москалюк, З. Савчук та ін. описують готовність педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами через призму двох компонентів: професійної готовності та психологічної готовності. До професійної готовності вчені зараховують

інформаційну готовність, володіння педагогічними технологіями, знання основ психології та корекційної педагогіки, знання індивідуальних відмінностей дитини, готовність педагогів моделювати урок і використовувати варіативність у процесі навчання, знання індивідуальних особливостей дітей із різними порушеннями в розвитку, готовність до професійної взаємодії та навчання. Психологічна готовність, на думку науковців, охоплює емоційне прийняття дітей із різними типами порушень у розвитку (прийняття – відторгнення), готовність залучати дітей із різними типами порушень до діяльності на уроці, задоволеність власною педагогічною діяльністю (Алехина и др., 2011, сс. 85-86; Савчук та Москалюк, 2017, с. 44; Коврігіна, 2017, с. 11).

Такий підхід відрізняється від міркувань американських науковців. З огляду на історичні передумови виникнення терміна «готовність» («*efficacy*») як психолого-педагогічної категорії, варто брати до уваги дослідження компанії «РАНД» («*RAND*»; 1974 – 1976 рр.) у США. У зв'язку з посиленням уваги до забезпечення дітей із особливими освітніми потребами якісною й доступною освітою (1974 р.), а також до чинників, що впливають на покращення навчальної діяльності учнів, у США проведено низку ґрунтовних досліджень на національному рівні. Теоретичним підґрунтям для студій послугувала теорія соціального наuczіння Дж. Роттера (J. Rotter) і соціально-когнітивна теорія А. Бандури, що розроблена в 1974 р.

Подальший розвиток поняття готовності вчителя до професійної діяльності «*teacher efficacy*» у межах соціально-когнітивної теорії А. Бандури дав змогу виокремити в її структурі важливу компоненту – психологічну готовність «*self-efficacy*» (1977 р.) (Бондар, 2020). Учений уважав, що психологічна готовність як складник готовності педагога є рушієм досягнення окресленої мети (у цьому випадку – упевненість учителя в здатності залучити учня з ООП в освітній процес, попри всі перешкоди). Психологічна готовність («*self-efficacy*») – усвідомлення вчителем особистої здатності впливати на успішність усіх учнів в умовах інклюзивної школи. Саме психологічна готовність детермінує можливий успіх чи невдачу в професійній діяльності, впливає на ставлення вчителя до освітнього процесу взагалі. Що вища психологічна готовність учителя («*self-efficacy*»), то кращі успіхи учнів (Armor, 1976, с. 31; Henson, 2001). Вища психологічна готовність учителя включати дітей із ООП до середовища масової школи корелює з більшою ймовірністю того, що реалізація інклюзивної освіти в Україні як державна ініціатива не перетвориться на чергову декларацію.

Значущість впливу психологічної готовності на нашу поведінку й мотивацію до дії спонукала А. Бандуру до подальших досліджень стосовно виокремлення чинників, які впливають на формування психологічної готовності. Науковець представляє чотири чинники (джерела), що вможливають підвищення рівня психологічної готовності до професійної

діяльності в інклюзивному середовищі: досвід майстерності («mastery experiences»), фізіологічні та емоційні стани («emotional and physiological states»), досвід спостереження («vicarious experiences»), словесне переконання («verbal persuasion»). Найпотужнішим джерелом готовності називають досвід фаховості (професійності) учителя. Формуванню впевненості у власних силах, а отже, зростанню продуктивності професійної діяльності, сприяє відчуття задоволення від успішно проведеного уроку. І, навпаки, надмірне занепокоєння або хвилювання через невпевненість у власних силах спричинюють зневіру, посилюють відчуття нефаховості чи некомпетентності.

Для формування психологічної готовності важливо в межах фахового досвіду виокремити причини успіху. Рівень психологічної готовності вчителя зростає, якщо успіх аргументують внутрішніми (керованими) чинниками: достатній рівень знань, наявність певних умінь. Рівень психологічної готовності не змінюється, якщо успіх пояснюють удачею або втручанням інших сил. Серед чинників, що мають потужний вплив на підвищення рівня психологічної готовності вчителя, варто назвати досвід спостереження. Спостерегаючи за діяльністю вчителя-наставника, спостерігач (учитель, майбутній учитель) формує власну психологічну готовність. Варто звернути увагу на той факт, що рівень психологічної готовності залежить від ступеня ідентифікації (схожості) спостерігача з наставником. Що ближче спостерігач ідентифікує себе з наставником, то вищий рівень психологічної готовності. Велике значення в ситуації наставництва також має особа вчителя-наставника, із яким спостерігач порівнює себе. Якщо вчитель-наставник демонструє високий рівень фаховості, психологічна готовність спостерігача посилюється. Коли в діяльності старшого за досвідом професійної діяльності колеги простежувати помилки, упевненість спостерігача, тобто рівень психологічної готовності, знижується. Із-поміж чинників або джерел психологічної готовності А. Бандура виокремлює фізичний та емоційний стан учителя. Негативний досвід, який учитель переживає внаслідок невпевненості, напруженості, формує негативне ставлення до учнів і до професійної діяльності, зокрема, гальмує розкриття творчого потенціалу вчителя. Позитивна налаштованість допомагає вчителю долати перешкоди, посилює відчуття майстерності, професійної компетентності.

Останнім фактором впливу на формування психологічної готовності А. Бандура називає словесне переконання. Психологічна готовність учителя, попри досвід професійної діяльності, залежить від похвального слова. Підґрунтям для посилення мотивації вчителя, підвищення ініціативи й відповідальності за майбутнє дитини слугують палка промова колеги, похвала директора чи батьків учня, розмови про компетентність і здатність впливати на учнів, висока успішність учнів, позитивні установки адміністрації.

Ситуація успіху та віра інших осіб спонукають особистість учителя започатковувати нові стратегії, запроваджувати інновації, долати перешкоди й досягати успіху, що є наслідком зростання рівня психологічної готовності (Бандура, 1986). Отже, спільна одиниця для всіх чотирьох чинників, що впливають на підвищення психологічної готовності, – це досвід, який переживає вчитель у різних ситуаціях: досвід від проведеного уроку, досвід від спостереження, досвід переживання й досвід від похвали.

Нині помітний ще один чинник, на який звертає увагу психолог Дж. Медокс (J. Maddux). Ідеться про так званий досвід уяви («*imaginal experiences*»), що прогнозує вміння візуалізувати власну успішну поведінку в конкретній ситуації (Maddux, 2005).

Нагальною постає проблема вимірювання рівня психологічної готовності вчителя початкової школи до діяльності в умовах інклюзивної школи. У науковому полі американських досліджень на сьогодні не існує уніфікованого, визнаного інструменту для вимірювання готовності педагога до професійної діяльності. Опитувальник «Шкала педагогічної готовності» («*Teacher Efficacy Scale*») Ш. Гібсон та М. Дембо еволюціонує з 1984 р. Внесок науковців у вдосконалення цього опитувальника став результатом багатьох інших модифікацій і розроблення подібних інструментів. Основною проблемою розроблення опитувальника визнають той факт, що дві ключові тези, які формують уявлення про вплив учителя на успішність учня, перебувають у двох різних теоретичних площинах: в аспекті теорії соціального наочіння Дж. Роттера «Я не можу зробити неможливе, оскільки мотивація й успішність учня залежать від сім'ї», що описує «локус контролю» (дослідження корпорації «РАНД»), та у вимірі психологічної готовності («*self efficacy*») А. Бандури «Якщо я дуже постараюсь, я зможу «достукатися» навіть до найважчого та невмотивованого учня». Положення шкали містили елементи обох теоретичних концепцій, що призвело до активних наукових пошуків у напрямі вдосконалення інструменту (Бондар, 2016, с. 72).

Критерієм для виокремлення умов підвищення психологічної готовності вчителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти в Україні слугують основні чинники впливу за А. Бандурою, що сприяють формуванню психологічної готовності. Перша умова посилення психологічної готовності вчителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти – систематичне підвищення кваліфікації вчителя. Ця умова вможливорює реалізацію основного чинника впливу на психологічну готовність – підвищення фаховості (професійності) чи професійної компетентності (фаховий термін сучасного педагогічного дискурсу). Нині вчитель початкової школи має змогу систематично вдосконалювати знання й уміння, накопичувати навчальні, сертифіковані години, прослуховувати різні курси. Саме накопичувальна система робить процес підвищення кваліфікації систематичним, а

необхідність у постійному професійному розвитку модернізує здатність учителя до розв'язання питань інклюзивної освіти.

Важливе питання пов'язане зі змістом освіти, що позначається на підвищенні кваліфікації вчителів початкової школи. Більшість закладів післядипломної підготовки педагогічних працівників, забезпечуючи потреби інклюзивної школи, включають до навчальних планів окремі дисципліни інклюзивного спрямування, наприклад: «Основи інклюзивного навчання», «Основи дефектології та інклюзивної освіти», «Інклюзивна педагогіка», «Основи соціалізації осіб з особливими потребами», «Основи інклюзивної освіти», «Інклюзивна освіта в початковій школі». Як переконує досвід США, що витратили з 1975 до 1980 років 31 мільйон доларів для реформування підготовки вчителів, включення однієї-двох додаткових дисциплін до навчального плану перекваліфікації унеможливорює ефективність програми підготовки й перепідготовки інклюзивних педагогів. Зміст усіх дисциплін закладів вищої педагогічної освіти та курсів підвищення кваліфікації повинен охоплювати потреби диверсифікованого контингенту учнів. Наприклад, у переліку категорій інвалідності найбільш поширена категорія труднощів у навчанні, що станом на 2017–2018 рр. сягає 34 %; порушення мови або мовлення – 19 %; інші порушення здоров'я – 14 %; порушення інтелектуального розвитку – 6 %; емоційні порушення – 5 %; аутизм – 10 %; множинні порушення – 2 %; затримка розвитку – 7 %; порушення слуху – 1 %; ортопедичні порушення – 1 %; порушення зору – 0,4 %; травматичне порушення мозку – 0,4 %; глухота, сліпота – 0,02 % (National Center for education statistics, 2019). Ці розлади впливають на здатність обробляти інформацію, вони пов'язані зі слуханням, мисленням, спілкуванням, читанням, письмом, рахуванням. Ідентифікація нозології лише маркує тип психолого-педагогічного супроводу й забезпечує загальну інформацію щодо планування та реалізації індивідуального навчального плану. Попри спільність психолого-педагогічного супроводу, кожен учень потребує реалізації індивідуальних запитів, що стає відповідальністю вчителя закладу загальної середньої освіти. Обов'язкове знання категорій інвалідності та їх поширення дає змогу вчителям реалізувати загальні стратегії інклюзії; розуміти загальні характеристики й ООП учнів.

Формуючи зміст освіти, зважають на вплив полікультурності, варіативності й міждисциплінарності. Постає необхідність інтегрування змісту інклюзивної підготовки до всіх предметів навчального плану.

Зміст курсів підвищення кваліфікації потрібно постійно оновлювати, зважаючи на динаміку розвитку цілей освіти й охоплюючи такі основні напрями: знання спеціального законодавства в галузі освіти; умови фінансування; психолого-педагогічний супровід; партнерське викладання; співпраця з колегами, педагогами спеціальної освіти, асистентами; уміння користуватися доказовими методами; оцінювання; спостереження за учнями

для з'ясування індивідуальних потреб і сильних сторін; знання та вміння реалізовувати зміст індивідуального навчального плану; створення позитивного освітнього середовища для всіх учнів; взаємини із сім'ями дітей з інвалідністю; методи виховання поведінки; диференційоване навчання.

Одна з умов, що стимулює підвищення рівня психологічної готовності, – розвиток інституту наставництва. У Комунальному закладі «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» обласної ради наставництво в широкому розумінні трактується як шефство досвідчених працівників над молодими педагогами, які мають стаж роботи до 3 років або потребують методичної допомоги, та новопризначених учителів школи. Основне завдання наставництва для педагога-початківця інклюзивного класу – розвиток і вдосконалення процесу формування основних професійних якостей, вироблення власного стилю діяльності, покращення фахової майстерності. Серед низки напрямів роботи інституту наставництва (Коврігіна, 2017, с. 13) на особливу увагу заслуговує надання змоги вчителям початкової школи відвідувати заняття досвідчених наставників. Взаємовідвідування занять і позакласних заходів є обов'язковим в інституті наставництва, що функціонує при Житомирському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. Подальше обговорення занять та заходів, планування занять з огляду на рекомендації й побажання вчителя-наставника підвищують рівень психологічної готовності вчителів початкових класів до діяльності в інклюзивному класі.

Наступна умова, що сприяє підвищенню рівня психологічної готовності вчителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти, – створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища. Реалізація цієї умови потребує організації системного підвищення кваліфікації для всіх спеціалістів: методистів, які відповідають за інклюзивну освіту, директорів і заступників директорів із навчальної діяльності, учителів, асистентів учителя ЗЗСО, асистентів вихователя дошкільних закладів освіти (ДЗО), учителів-логопедів, учителів-дефектологів, сурдопедагогів та ін. Крім професійної компетентності всього педагогічного колективу, важливим чинником стає створення позитивного психологічного клімату в колективі на основі взаємопідтримки, командної роботи й поваги. Для посилення психологічної готовності вчителів, особливо вчителів без достатнього досвіду діяльності в умовах інклюзивної освіти, колеги повинні бути уважними до діяльності один одного, щедрими на визнання успіху інших педагогів, стриманими в критиці недоліків.

Вивчаючи питання соціальної адаптації дітей із ООП, О. Іваній наголошує на значущості середовища з толерантними типами взаємодії, серед яких – діалог, співпраця, опіка. Науковець стверджує, що емоційний і когнітивний компоненти в структурі діалогової взаємодії забезпечують високий рівень емпатії, відчуття партнера, уміння сприймати його таким,

яким він є, відсутність стереотипності стосовно інших людей, гнучкість мислення (Іваній, 2019, с. 394). Культура заохочення членів колективу до успіху, емпатія прогнозують формування в учителів готовності до заохочення учнів з інвалідністю досягати успіху.

У сучасних умовах, маркованих постійним зростанням вимог до професійної діяльності вчителів початкової школи, політичним лідерам також необхідно переосмислити державну політику стосовно ставлення до вчителя, змінити систему заохочення, що сприяла б активному залученню педагогів до розроблення інклюзивних стратегій.

Висновки. Підсумовуючи, наголосимо, що готовність учителя – це насамперед психологічна готовність, стан особистості, усвідомлення вчителем власної здатності (нездатності) до виконання певної діяльності. Готовність учителя початкової школи до інклюзивної діяльності витлумачена як усвідомлення вчителем початкової школи здатності (нездатності) провадити професійну діяльність в умовах інклюзивної школи. Мета професійної діяльності – створення всім учням умов для гармонійного розвитку особистості. Виконання окресленого завдання в контексті інклюзивної школи потребує високого рівня психологічної готовності вчителя початкової школи, оскільки кожен учень, попри особисті особливі потреби, має право на увагу вчителя. Рівень психологічної готовності вчителя залежить від досвіду професійної діяльності, спостереження за досвідченими фахівцями, переживання різного фізичного й емоційного стану, підбадьорення. Серед умов, що сприяють підвищенню психологічної готовності вчителів початкової школи в умовах інклюзивної освіти, виокремлено такі: систематичний професійний розвиток через підвищення професійної кваліфікації; розвиток інституту наставництва для здобуття досвіду спостереження; створення позитивно налаштованого освітнього середовища, де вчитель здатний забезпечити якісну освіту всім дітям.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані з вивченням вітчизняного й зарубіжного досвіду організації інституту наставництва, а також зі студіюванням особливостей організації педагогічної інтернатури для випускників закладів вищої педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Алехина, С. В., Алексеева, М. Н., Агафонова, Е. Л. (2011). Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. *Психологическая наука и образование*, 1, 83-91 (Alekhina, S. V., Alekseeva, M. A., Agafonova, E. L. (2011). Preparedness of Teachers as the Main Factor of Success of the Inclusive Process in Education. *Psychology and Education*, 1, 83-91).
- Бондар, Т. І. (2016). Готовність учителя ЗНЗ США до реалізації інклюзивної освіти. *Вісник Черкаського університету*, 11, 65-72 (Bondar, T. I. (2016). Teacher efficacy as a main factor to implement inclusive education in the USA. *Cherkassy University Collection of Publications*, 11, 65-72).

- Бондар, Т. І. (2020). Труднощі перекладу психолого-педагогічного концепту «готовність». *Language: Codification, Competence, Communication*, 2, 7-20 (Bondar, T. I. (2020). The notion of efficacy as a psychological educational concept: translation difficulties. *Language: Codification, Competence, Communication*, 2, 7-20).
- Іваній, О. (2019). Принципи рівності, недискримінації та толерантності в реалізації права на освіту дітьми з особливими освітніми потребами. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (92), 390-401 (Ivanii, O. (2019). Principles of equality, non-discrimination and tolerance in the realization of the right for education of children with special educational needs. *Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (92), 390-401).
- Коврігіна, Л. М. (2017). Формування готовності вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 11 (66), 10-16 (Kovripina, L. M. (2017). Formation of teacher's readiness to work with children with special educational needs in the context of inclusive education. *Education and development of a gifted personality*, 11 (66), 10-16).
- Побірченко, Н. А. (2007). *Психологічний словник*. Київ: Науковий світ (Pobirchenko, N. A. (2007). *Psychological dictionary*. Kyiv).
- Савчук, З., Москалюк, Л. (2017). Психологічна готовність учителя до роботи в інклюзивному просторі: теоретичний аспект. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2, 42-47 (Savchuk, Z., Moskaliuk, L. (2017). Psychological readiness of teachers to work in inclusive space: theoretical aspect. *Special Child: Education and Upbringing*, 2, 42-47).
- Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A. Pauly, E., & Zellman, G. (1976). *Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools. (REPORT NO. R-2007-LAUDS)*. Santa Monica, CA: Rand Corporation. (ERIC Document Reproduction Service No. 130 243). Retrieved from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED130243.pdf>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Bulletin*, 84, 191-215. Retrieved from: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977PR.pdf>.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall.
- Henson, R. K. (2001). *Teacher self-efficacy: Substantive implications and measurement dilemmas*. Paper presented at the Annual Meeting of the Educational Research Exchange, College Station, TX. Retrieved from <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/EREkeynote.PDF>.
- Maddux, J. E. (2005). Self-efficacy: The power of believing you can. In C. R. Snyder & S. J. Lopez, (Eds.), *Handbook of positive psychology*, (pp. 227-287). New York: Oxford University Press.

РЕЗЮМЕ

Бондарь Тамара. Готовность учителей начальной школы к деятельности в условиях инклюзивного образования.

В статье представлен анализ категорий «готовность», «готовность учителя начальной школы к деятельности в условиях инклюзивного образования». Констатируется различие в подходах к определению готовности. Представлено авторское определение готовности и готовности учителя начальной школы к инклюзивной деятельности, которое истолковываем как осознание учителем начальной школы способности (неспособности) выполнять профессиональную

деятельность в условиях инклюзивной школы. Выделены факторы, влияющие на уровень психологической готовности учителя и условия, обеспечивающие повышение психологической готовности учителей начальной школы в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: готовность, профессиональная готовность, психологическая готовность, учитель начальной школы, инклюзивное образование, инклюзивная компетентность, дети с особыми образовательными потребностями, дети с инвалидностью.

SUMMARY

Bondar Tamara. In-service primary school teacher efficacy for inclusive education.

The article debates the issue of primary school in-service teacher efficacy who are challenged to work in the inclusive regular school environment. It is emphasized that primary school teacher efficacy is referred to as self-efficacy, primarily a psychological condition, teachers' conviction of the ability and capacity to perform certain professional activities. The primary school teacher efficacy for inclusive education is accordingly interpreted as the conviction of an in-service primary school teacher of his/her ability (inability) to provide quality education to all children and children with disabilities in the inclusive regular school environment. We prove that approaches to conceptualize the notion of efficacy differ in Ukraine and the USA. The reason for the differences lies in an approach that the RAND corporation used to explore teachers' attitude to state initiatives. The tool to explore the issue integrated a key concept of A. Bandura's social cognitive theory and J. Rotter's social learning theory. This research also resulted in identifying the concept of self-efficacy by A. Bandura. He also stated that there are four different sources that influence the level of in-service primary teacher self-efficacy including mastery experiences, vicarious experiences, verbal persuasion, physiological and emotional states. In other words, the level of teacher self-efficacy depends on the experience of professional activity, role models observation, experience of stress and positive emotions, verbal persuasion. It is also proved that for the in-service primary school teacher to be efficacious in the regular school inclusive environment it is necessary to provide certain conditions. These conditions include in-service continuous professional development, professional supervision of teachers-beginners offered by master teachers who have gained successful mastery experiences through active involvement in inclusive education, provision of safe, friendly environment conducive for teaching and learning, and state support meant to increase the prestige of teaching as a profession in Ukraine.

Prospects for further research include an attempt to explore domestic and foreign experience in organizing mentoring and to compare approaches to establishing teaching internships for graduates who want to pursue teaching as their profession.

Key words: efficacy, teacher efficacy, self-efficacy, in-service primary school teacher, inclusive education, inclusive competence, children with special educational needs, children with disabilities.