

перспективи свого професійного розвитку, є необхідною умовою розвитку професійної діяльності психолога консультанта в умовах постійних суспільних ризиків. Це потребує бачення себе в рамках певного часу, простору і смислу, постійного розширення своїх можливостей і максимальної їх реалізації, тобто здійснення кар'єрного потенціалу.

Ключові слова: професійне навчання, психолог-консультант, суспільство ризику, світ праці, смисли, філософія життя.

УДК 376: 159.922.7

Неоніла Провальна

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти

ORCID ID 0000-0003-0983-3415

DOI 10.24139/2312-5993/2023.04/080-090

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Розглянуто деякі аспекти розвитку інклюзивної компетентності педагогічних працівників початкової школи як наукової проблеми. Інклюзивна освіта трактується як система освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та інтеграцію в соціум, що відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. З'ясовано, що професійною компетентністю є єдність теоретичної і практичної готовності фахівця до виконання професійних функцій. Охарактеризовано специфіку соціально-психологічної діяльності педагогічних працівників (вчителя та асистента вчителя) в умовах інклюзивного навчання як необхідність розробки індивідуальної програми розвитку, вибір ефективних педагогічних технологій, злагодженість роботи команди психолого-педагогічного супроводу та створення безпечного освітнього середовища, що вимагає підвищення їх компетентності працювати в інклюзивному класі. Проаналізовано стан проблеми у загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі, що дозволяє розглядати поняття «інклюзивна компетентність» як інтегральну особистісно-професійну компетентність сучасного педагога, ключову компетентність, яка сприяє організації якісного освітнього процесу для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання. Обґрунтовано, що одним із ключових завдань і стратегічною метою професійної освіти є формування інклюзивної компетентності у педагогів як складника їх професії. Подальші наукові пошуки пов'язані з дослідженням феноменології, структури, психолого-педагогічних умов становлення інклюзивної компетентності, формуванням моделі розвитку інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи, що дозволить спостерігати динаміку цього процесу й деталізувати предмет дослідження.

Ключові слова: інклюзивна компетентність, інклюзивна освіта, особа з особливими освітніми потребами (труднощами), професійна компетентність, готовність педагога до інклюзивного навчання, педагогічний працівник, початкова школа.

Постановка проблеми. Сучасна українська школа продовжує перебувати в процесі реформування у напрямку інтеграції в європейський культурно-освітній простір. Нова українська школа – школа для всіх. Саме тому кожен учитель має вміти працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, для яких створюються умови для спільного з однолітками навчання в рамках інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта як система освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство, відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Для розвитку інклюзивної освіти важливою є не лише наявність законодавчих і фінансових механізмів, необхідне формування змін суспільної думки, в тому числі й професіоналів.

Необхідність актуальних перетворень професійного розвитку педагогів початкової школи регулюється нормативно-правовою базою: Закон України «Про освіту», Постанова від 21 лютого 2018 р. №87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти», Концепція Нової української школи, наказ МОН № 912 від 01 жовтня 2010 р. «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання», Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», Постанова КМУ № 800 «Про порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 29 серпня 2019 р., Постанова № 957 «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15 вересня 2021 р.; Національна доктрина розвитку освіти, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), галузева «Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти», проєкт Концепції розвитку педагогічної освіти; Національна стратегія створення сучасного, розвивального, безпечного, комфортного та інклюзивного освітнього середовища та інші. В цих державних документах наголошується: інклюзію варто розглядати не лише в аспекті створення доступного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми проблемами (ООП), а також у можливості практичного ефективного навчання цієї категорії дітей, що вимагає підготовки педагогічного працівника нового типу, який має достатній рівень загальної та фахової підготовки для гідної праці в умовах інклюзивного навчання, зокрема в початковій школі.

Зауважимо, сучасний рівень розвитку освіти задає чіткий вектор на розвиток інклюзивної компетентності педагогічних працівників. У Концепції Нової української школи наголошується, що для учнів з особливими потребами створюватимуться належні умови для спільного навчання з однолітками, запроваджуватимуться індивідуальні програми розвитку, зокрема корекційно-реабілітаційні заходи, психолого-педагогічний супровід та необхідні засоби і дидактичні технології навчання (Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, с. 29). Зазначені види діяльності вимагають від сучасного педагога (вчителя й асистента вчителя) необхідної кваліфікації, психолого-педагогічних та методичних компетентностей, розуміння ідей інклюзії та готовності до роботи в умовах інклюзивного навчання.

Це актуалізує необхідність теоретичного обґрунтування розвитку інклюзивної компетентності педагогічних працівників початкової школи як наукової проблеми.

Аналіз актуальних досліджень. Питання професійного становлення педагога розглядали класики зарубіжної (Й. Герbart, А. Дістервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці та ін.) та вітчизняної (А. Макаренко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) педагогіки. Проблема професійного розвитку фахівця, становлення його професіоналізму знаходить своє відображення в наукових доробках Є. Барбіної, О. Біди, Н. Бідюк, І. Гавриш, В. Гриньової, Н. Гузій, О. Дубасенюк, Н. Кічук, А. Кузьмінського, Н. Клокар, Н. Кузьміної, В. Лозовецької, Н. Мазур, А. Маркової, Н. Ничкало, Р. Пріми, О. Пехоти, Т. Поясок, Л. Рибалко, С. Сисоєвої, Т. Сорочан, А. Теплицької, Т. Федірчик та ін.

У сучасних умовах різноаспектно студійована проблема професійної підготовки вчителя (В. Андрущенко, І. Богданова, М. Воровка, М. Гриньова, О. Дубасенюк, О. Єременко, І. Зязюн, Г. Ісаєва, В. Кремень, Н. Кузьміна, О. Семеніхіна, О. Семеног, М. Солдатенко, Г. Шульга, В. Ягупов та інші). У працях українських учених (Г. Балл, І. Бех, О. Пехота, В. Рибалка, С. Сисоєва та ін.) розглядається професійна підготовка фахівців у контексті особистісного спрямування.

Організацію фахової підготовки вчителя початкової школи на сучасному інноваційному етапі її розвитку насамперед визначають багаті традиції вітчизняної школи, напрацьовані упродовж тривалої генези, що висвітлені в наукових доробках знаних учених у галузі теорії й методики початкової освіти (Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда,

М. Богданович, В. Бондар, В. Желанова, О. Комар, О. Мельничайко, Р. Пріма, Г. Олійник, О. Савченко, Н. Скрипченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, О. Хорошковська, І. Шапошнікова та ін.).

У численних дослідженнях із розгляду питань інклюзивного навчання висвітлено різні його аспекти: концептуальні засади інклюзивного навчання (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Кузава, Ю. Найда, В. Синьов, О. Таранченко й інші); організаційно-педагогічне забезпечення інклюзивного навчання (І. Гудим, Е. Данілавичюте, Л. Прохоренко, Є. Синьова, О. Таранченко, О. Чеботарьова й інші); психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання (Т. Гребенюк, І. Луценко, В. Кобильченко, А. Обухівська, І. Сасіна й інші). Більшість досліджень присвячені умовам успішної реалізації інклюзивного навчання в системі дошкільної та загальної середньої освіти.

Проблема формування інклюзивної компетентності фахівців, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами, є предметом наукового пошуку дослідників Л. Антонюк, К. Бовкуш, Ю. Бойчука, І. Возняк, О. Казачінер, О. Дубасенюк, І. Сасіної, О. Семоног, С. Сисоевої, І. Романовської, З. Фалинської, Н. Тамарської, Л. Фальковської, В. Хитрюк, М. Черняєвої, С. Чупахіної, М. Чайковського та інших. Науковці звертають увагу на різні важливі аспекти інклюзивної освіти та професійної підготовки педагогів інклюзивного класу, які потребують поглибленого опрацювання.

У студіях зарубіжних учених (К. Тамметс та К. Пат, Ф. Каен, М. Лякопулу та ін.) розкриваються питання підготовки вчителів до інклюзивної освіти, використання інклюзивної педагогіки для покращення викладання та навчання для всіх.

Як засвідчує ретроспективний аналіз наукових праць, учені досліджують здебільшого питання формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів у системі професійної підготовки. Водночас бракує розвідок, присвячених проблемі розвитку інклюзивної компетентності вчителів та педагогічного персоналу інклюзивної освіти загалом (асистент вчителя, корекційний педагог, психолог) в системі неперервної освіти.

Мета статті полягає в розкритті деяких аспектів формування інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи як актуальної проблеми через аналіз наукових розвідок.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань та досягнення мети було використано такі методи дослідження:

теоретичні: аналіз педагогічної, соціально-психологічної літератури, нормативних документів, матеріали періодичних фахових і науково-метричних видань із теми дослідження; структурно-логічний аналіз та систематизація; *емпіричні*: спостереження, бесіди; зіставлення різних поглядів на проблему; узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Передусім відзначимо, що прицільно зміст поняття «інклюзивна компетентність» описується в роботах Ю. Бойчука, О. Бородіної, О. Казачінер, О. Микитюк, Т. П'ятакової, М. Чайковського й інших. Так, зокрема, М. Чайковський визначає поняття «інклюзивна компетентність» як складову частину професійної компетентності педагога, виділяючи в її структурі усвідомлену, закріплену суб'єктивним досвідом систему знань, умінь і навичок, що використовується у процесі діяльності з молоддю, яка має обмеження здоров'я, інтегруючи її до середовища закладу освіти й створюючи умови для розвитку й саморозвитку (Чайковський, 2012). За Ю. Бойчуком, інклюзивна компетентність педагога є інтегративно-особистісним утворенням, що зумовлює здатність реалізувати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, зважаючи на різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи їх включення до освітнього середовища закладу освіти, створюючи умови для їхнього розвитку й саморозвитку й повноцінної соціалізації (Бойчук, 2015). О. Казачінер також характеризує інклюзивну компетентність учителів як інтегративно-особистісне утворення, що зумовлює здатність виконувати професійні функції в процесі організації навчання дітей з особливими освітніми потребами спільно з однолітками типового розвитку в умовах закладів загальної середньої освіти (Казачінер, 2017).

Аналогічної думки дотримується й Т. П'яткова, розглядаючи інклюзивну компетентність як інтегральну характеристику педагога, що належить до рівня спеціальних професійних компетентностей і впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного навчання (П'ятакова, 2012).

Структура змістових компонентів інклюзивної компетентності описана в дослідженнях Т. Соловей і М. Чайковського, які характеризують її мотиваційний, когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти. При цьому мотиваційний компонент визначає спрямованість, систему мотивів, потреб, цінностей особистості педагога, і є чинником успішного формування професійної компетентності.

Когнітивний компонент інклюзивної компетентності визначає цілісність уявлень щодо специфіки педагогічної діяльності з особами з особливими освітніми потребами; особливості освітньої діяльності цих осіб, знання основних стратегій та технологій інклюзивного навчання тощо. Операційний, динамічний компонент розглядається як здатність виконувати професійні завдання педагогічної діяльності, застосовувати способи й досвід успішного сприяння процесам включення осіб з особливими освітніми потребами в середовище закладу освіти. Рефлексивний компонент передбачає аналіз стану реалізації ідей інклюзії; аналіз власного досвіду й досвіду колег у впровадженні інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами; оцінювання результатів власної педагогічної діяльності з метою підвищення рівня інклюзивної компетентності (Чайковський, 2012).

Серед досліджень останніх років цікавими є погляди С. Находа, який розглядає інклюзивну компетентність в дискурсі «soft skills» – надпрофесійних «гнучких компетентностей», що впливають на успішне виконання професійних обов'язків фахівців будь-якого профілю. На підставі аналізу структури «soft skills» подано авторське трактування поняття «інклюзивна компетентність» як інтегрального особистісного утворення, що об'єднує аксіологічний, прогностичний, інноваційний, соціально-комунікативний, акмеологічний компоненти та обумовлює здатність педагога здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання. Вважаємо слушним акцент на акмеологічній складовій інклюзивної компетентності як прагненні педагога досягти вершин власного духовного, фізичного й мотиваційного розвитку. Акмеологічну складову дослідник розкриває через поєднання інклюзивної готовності, особистісної зрілості та акмеологічної позиції педагога щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами (Наход, 2020). Нам видається також доцільним урахування місіонерського компоненту готовності до професійної діяльності в інклюзивній освіті.

Посутній інтерес викликає розвідка Н. Фіголь, де автор обґрунтовує критерії та необхідність включення інклюзивної компетентності як спеціальної до складу професійних компетентностей педагогів. Інклюзивну компетентність пропонується розуміти як рівень знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання, як вид професійної компетентності, що поєднує теоретичну й практичну готовність до здійснення інклюзивної діяльності (Фіголь, 2020).

Серед вітчизняних дослідників-психологів до наукового дискурсу інклюзивної компетентності тією чи іншою мірою долучені І. Бех, К. Бірюкова, М. Буйняк, Ю. Вінтюк, О. Гур'єва, Т. Жук, О. Задорожня, Т. Ілляшенко, А. Обухівська, Д. Шульженко та ін. Так, М. Буйняк у своєму дослідженні, що стосується формування психологічної готовності до здійснення інклюзивного навчання, зауважує: ця готовність є важливою компетенцією інклюзивної компетентності, сформованість якої – запорука професійної впевненості педагога (Буйняк, 2019).

Відзначимо, проблема вдосконалення процесу підготовки педагогів початкової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти постійно знаходиться у центрі уваги науковців корекційної педагогіки та дефектології, які опікуються проблемами навчання дітей з психофізичними порушеннями, зокрема, таких як: В. Синьов, Н. Софій, С. Миронова, Т. Скрипник, В. Бондар, Е. Данілавичюте, Н. Дятленко, А. Колупаєва, О. Таранченко, В. Тищенко, М. Шеремет, Н. Шматко, Т. Марчак, Т. Невмержицька та інші. Зокрема, Н. Софій, до прикладу, пропонує шість компетентностей педагога інклюзивного класу: 1) практика диференційованого викладання; 2) практика спільного викладання (викладання спільно з вчителем-дефектологом та/або асистентом вчителя); 3) створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами; 4) оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; 5) робота в команді; 6) практика позитивної комунікації (Софій, 2016).

У студіях зарубіжних учених (Cagran B., Schmidt M., Corbet J., Florian L., Linklater H., Loreman T., Deppeler J., Harvey D., Nowicki E. A., Sandieson R., Sharma U., Shaukat S., A. Dipace, Zh. Milenovich) досліджуються ставлення (атитюди) та професійні стереотипи вчителів до включення учнів з різними типами особливих потреб у початкову школу в країнах Європи.

У європейській літературі інклюзивна компетентність акумулює такі дії:

1) помічати, знати та розуміти психолого-педагогічні закономірності й особливості вікового та індивідуального розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища;

2) вміти відбирати оптимальні способи організації інклюзивного навчання, проектувати освітній процес для спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами і без них;

3) реалізовувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу;

4) створювати середовище, що сприяє корекції і всебічному розвитку в умовах інклюзивного освітнього середовища;

5) використовувати ресурси і можливості загальноосвітнього навчального закладу для розвитку дітей з особливими потребами та дітей без таких особливостей;

6) займатися педагогічним проектуванням і здійснювати професійний саморозвиток з питань навчання, виховання й розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища (Aligning Competence Frameworks for Teacher Professional Learning for Inclusion. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021).

Отже, підсумовуючи дефінітивний аналіз наукових розвідок можна стверджувати, що класично інклюзивна компетентність трактується як рівень знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання (Максимюк, 2005); як необхідний обсяг знань та вмінь, утілених у здатності виконувати професійні функції в педагогічній діяльності з особами, які мають труднощі, з метою інтеграції їх до середовища закладу освіти (Чайковський, 2012); як інтегральна характеристика педагога (вчителя, асистента), що впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного підходу до освітньої діяльності (П'ятакова, 2012); як інтегроване особистісне утворення, що забезпечує здатність здійснювати професійні функції в розвитку інклюзивного навчання (Бовкуш, 2015); як здатність здійснювати професійні функції в умовах інклюзивного навчання (Демченко, 2016); інтегративне особистісне утворення, необхідне для здійснення спеціальних професійно-педагогічних функцій в умовах інклюзивного навчання учнів (Косарева, 2014).

Зауважимо, що в рамках нашого дослідження передбачено вивчати інклюзивну компетентність педагогічного працівника початкової школи, маючи на увазі вчителя інклюзивного класу та його асистента. Як показує практика, саме асистенти вчителя – аудиторія, в якій інклюзивна компетентність є найбільш запитаною. Однак, оскільки ефективно налаштоване інклюзивне навчання є результатом

командної роботи, то інклюзивної компетентності потребують й інші фахівці: корекційні педагоги, реабілітологи, ерготерапевти, логопеди, психологи. Ми зосереджуємо увагу лише на категоріях «учитель та асистент вчителя початкової школи», які зазначені в Типовій освітній програмі підвищення кваліфікації педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти відповідно до вимог концепції «Нова українська школа» (Наказ МОНУ № 1310 від 18.10.2019 р.) як «педагогічні працівники».

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, за результатами науково-методичних розвідок, проведених нами, специфіка діяльності асистента вчителя і розвиток його інклюзивної компетентності не достатньо вивчені серед сучасних дослідників. Щодо категорії «інклюзивна компетентність», то проведений дефінітивний аналіз у фаховій літературі дозволяє розглядати це поняття як інтегральну особистісно-професійну компетентність сучасного педагога, ключову компетентність, якою забезпечується якісний освітній процес для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання, як єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення інклюзивного навчання.

Подальші наукові розвідки будуть пов'язані з напрацюванням шляхів формування моделі розвитку інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи в умовах неперервної освіти, що дозволить розвивати професійно впевненого педагога інклюзивної освіти в прикладному аспекті й поглиблювати предмет дослідження в науковому вимірі.

ЛІТЕРАТУРА

- Бовкуш, К. П. (2015). Готовність педагога до інклюзивної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (48), 3-9. (Bovkush, K. P. (2015). Teacher readiness for inclusive education. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4 (48), 3-9.).
- Бойчук, Ю. Д., Бородіна, О. С., Микитюк, О. М. (2015). *Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія*. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. (Boychuk, Yu. D., Borodina, O. S., Mykytyuk, O. M. (2015). *Inclusive competence of the future teacher of the basics of health: monograph*. Kharkiv: HNPU named after H. S. Skovorody).
- Буйняк, М. Г. (2019). *Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами* (автореф. дис. ... канд. психол. наук: 25.09.2019). Київ. (Buyniak, M. G. (2019). *Formation of psychological readiness of teachers for inclusive education of children with special educational needs* (author's dissertation ... candidate of psychological sciences: 25.09.2019). Kyiv).
- Демченко, І. І. (2016) *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах*

- інклюзивної освіти* (автореф. дис. ... докт. пед. наук: 25.09.2019, 13.00.04): Умань. (Demchenko, I. I. (2016) *Theoretical and methodical principles of training future primary school teachers for professional activities in the conditions of inclusive education* (author's dissertation ... doctor of pedagogic sciences: 25.09.2019, 13.00.04): Uman).
- Казачінер, О. С. (2017). *Розвиток інклюзивної компетентності вчителів-філологів у системі післядипломної освіти*. Харків: Панов А. М. (Kazachiner, O. S. (2017). *Development of inclusive competence of philology teachers in the post-graduate education system*. Kharkiv: Panov A. M.).
- Косарева, Г. М. (2014). Основи формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*, 65, 30-335 (Kosareva, G. M. (2014). Basics of formation of inclusive competence of future educators of preschool institutions. *Collection of scientific works of Kherson State University. Pedagogical sciences*, 65, 30-335).
- Максимюк, С. П. (2005). *Педагогіка: навч. посіб.* К.: Кондор. (Maksymiuk, S. P. (2005). *Pedagogy: education. Manual*. K.: Condor).
- Наход, С. А. (2020). Інклюзивна компетентність у складі «soft skills» майбутніх педагогів початкових класів. *Вісник університету Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*, 1 (19). (Nakhod, S. A. (2020). Inclusive competence as part of the "soft skills" of future primary school teachers. *Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogical sciences*, 1 (19)).
- Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи (2016). М. Грищенко (ред.). *(New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform* (2016). М. Hryshchenko (ed.) URL: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view/>)
- П'ятакова, Т. С. (2012). Розвиток інклюзивної компетентності вчителя: швейцарський досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*, 1 (11), 93–98 (Pyatakova, T. S. (2012). Development of inclusive teacher competence: the Swiss experience. *Comparative pedagogical studies*, 1 (11), 93–98).
- Софій, Н. З. (2016). Підготовка педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 11, 170-175. (Sofiy, N. Z. (2016). Training teachers to work in an inclusive educational environment. *Education of persons with special needs: ways of development*, 11, 170-175. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2016_11_29)
- Фіголь, Н. А. (2020). Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. *Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 77 (Figol, N. A. (2020). Inclusive teacher competence: theoretical aspect. *Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 77). URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33347/Fihol.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Чайковський, М. Є. (2012). Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2, 15–21. (Tchaikovsky, M. E. (2012). Inclusive competence as a component of professional competence of subjects of the educational process. *Pedagogy and psychology of professional education*, 2, 15–21.).
- Aligning Competence Frameworks for Teacher Professional Learning for Inclusion*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2021). URL:

https://www.europeanagency.org/sites/default/files/Aligning%20Competence%20Frameworks%20for%20Teacher%20Professional%20Learning%20for%20Inclusion_0.pdf

Dipace, A. (2013). *Inclusive education: strategies and opportunities for preparing teachers through the use of ICT in the Italian compulsory school*. URL: https://www.ie-lks.org/ojs/index.php/Je-LKS_EN/article/view/838

SUMMARY

Provalna Neonila. Development of inclusive competence of primary school educators as a scientific problem.

Some aspects of the development of the inclusive competence of the primary school teacher as a scientific problem are considered. Inclusive education is interpreted as a system of educational services that ensures the realization of the right to education of persons with special educational needs, as well as their socialization and integration into society, which reflects one of the main democratic ideas - all children are valuable and active members of society. It was found that professional competence is the unity of theoretical and practical readiness of a specialist to perform professional functions. The specifics of the socio-psychological activity of pedagogical workers (teachers and assistants) in the conditions of inclusive education are characterized as the need to develop an individual development program, choose effective pedagogical technologies, and coordinate the work of the team. psychological and pedagogical support and the creation of a safe educational environment, which requires increasing their competence to work in an inclusive classroom. The state of the problem in general and special psychological and pedagogical literature is analyzed, which allows considering the concept of "inclusive competence" as an integral personal and professional competence of a modern teacher, a key competence that allows organizing a high-quality educational process for all students in the conditions of inclusive education. It is substantiated that one of the key tasks and the strategic goal of professional education is the formation of the teacher's inclusive competence as a component of his profession. Further scientific research is related to the study of phenomenology, structure, psychological and pedagogical conditions for the formation of inclusive competence, the formation of a model of the development of inclusive competence of primary school teachers, which will allow observing the dynamics of this process and detailing the subject of research.

Key words: *inclusive competence, inclusive education, a person with special educational needs (difficulties), professional competence, teacher's readiness for inclusive education, teaching staff, primary school.*