

Всеукраїнської студ. наук.-практ. конф. «Мова, освіта, наука в контексті міжкультурної комунікації», 2022. С. 73-74.

3. Предметно-мовне інтегроване навчання німецькою мовою URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/spr/unt/kum/ciu.html>

4. Солощенко В. Особливості реалізації предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як провідної методики навчання іноземних мов у Європі. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, №177 (21). 2023. С. 116-120.

5. Яременко-Гасюк О. О. Технології проблемного навчання на уроках іноземної мови для студентів педагогічних вузів : *Оновлення змісту, форм та методів навчання та виховання в закладах освіти*. 2006. №35. С. 92.

REFERENCES

1. Coyle, D., Hood Ph., Marsh, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. URL: [https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219\\_excerpt.pdf](https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf) (дата звернення: 21.01.2023). [in English]

2. Kryvochkina, V. A., Lubenska, A. V. (2022). Vykorystannia tekhnologii CLIL u formuvanni anhlomovnoi movnoi kompetentnosti v uchniv profilnoi shkoly [The use of CLIL technology in the formation of English language competence in students of a specialized school] : materialy III Vseukrainskoi stud. nauk.-prakt. konf. «Mova, osvita, nauka v konteksti mizhkulturnoi komunikatsii», S. 73-74. [in Ukrainian]

3. Predmetno-movne intehrovane navchannia nimetskoiu movoiu [Subject-language integrated education in German] URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/spr/unt/kum/ciu.html> [in Ukrainian]

4. Soloshchenko, V. (2023). Osoblyvosti realizatsii predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) yak providnoi metodyky navchannia inozemnykh mov u Yevropi. [Features of the implementation of subject-language integrated learning (CLIL) as a leading method of teaching foreign languages in Europe.] *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni TH Shevchenka*, №177 (21). S. 116-120 [in Ukrainian]

5. Iaremenko-Hasiuk, O.O. (2006). Tekhnologii problemnoho navchannia na urokakh inozemnoi movy dlia studentiv pedahohichnykh vuziv : *Onovlennia zmistu, form ta*

metodiv navchannia ta vykhovannia v zakladakh osvity. [Technologies of problem-based learning in foreign language classes for students of pedagogical universities: Updating the content, forms and methods of learning and education in educational institutions.] №35. S. 92. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ОСАДЧУК Ольга Петрівна** – викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

*Наукові інтереси:* новітні підходи у викладанні іноземної мови (німецької).

**КАЛИНЮК Тетяна Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

*Наукові інтереси:* парадигматичні та синтагматичні зміни у мовній системі, фразеологія німецької мови, фразеодидактика.

**БРАТИЦЯ Ганна Георгіївна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

*Наукові інтереси:* функціональна граматики німецької мови, стилістика, методика навчання німецької мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**OSADCHUK Olha Petrivna** – teacher of the Department of German language Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University.

*Scientific interests:* new approaches to teaching a foreign language (German).

**KALYNIUK Tetiana Wasyliwna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of German language Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University.

*Scientific interests:* paradigmatic and syntagmatic changes in the language system, German phraseology, phraseology didactics.

**BRATYTSYA Ganna Georgijivna** – Cadidate of Philological Sciences, Department of German language Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University.

*Scientific interests:* interests: functional grammar of German, stylistics, methods of teaching German.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2024 р.

УДК 376: 159.922.7

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-246-251

**ПРОВАЛЬНА Неоніла Олегівна** –

методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри педагогіки та психології Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0983-3415>  
e-mail: n.voitovych@vippp.org.ua

**ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНА ХАРАКТЕРИСТИКА**

У статті обґрунтовано актуальність проблеми розвитку інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи (вчителя та асистента вчителя) як інтегративної особистісно-професійної характеристики, що забезпечує якісний освітній процес для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання, як єдність психологічної, теоретичної та практичної готовності до здійснення інклюзивного навчання.

Проаналізовано структурно-компонентну характеристику інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи (вчителя та асистента вчителя) як складного та динамічного конструкту, що включає в себе взаємокорелюючі компоненти: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісний та рефлексивний компоненти в дискурсі деталізації їх критеріїв та операційних показників (індикаторів). Мотиваційний компонент інклюзивної компетентності віддзеркалює наявність мотивів та настанов, атиюдів, які спонукають, спрямовують, надають особистісного сенсу й значущості, регулюють позитивне ставлення

до впровадження інклюзивної освіти саме в тій школі, де працює педагог, про його персональну зацікавленість у реалізації якісного інклюзивного навчання. Когнітивний компонент трактовано як знання, усвідомлення й розуміння змісту професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Діяльнісний компонент інклюзивної компетентності передбачає наявність сформованих умінь і навичок, способів і досвіду вирішення конкретних педагогічних завдань в умовах інклюзивного навчання. Емоційно-вольовий компонент інклюзивної компетентності акумулює певні риси та якості емоційно-вольової сфери особистості педагогічного працівника початкової школи. Грані самооцінки якості виконання професійних обов'язків в інклюзивному класі педагогічними працівниками (вчителем та асистентом учителя) початкової школи відображено у рефлексивному компоненті інклюзивної компетентності.

**Ключові слова:** інклюзивна компетентність, структурно-компонентна характеристика, мотиваційний компонент, когнітивний компонент, емоційно-вольовий компонент, діяльнісний компонент, рефлексивний компонент, критерії, інклюзивне навчання, педагогічний працівник, початкова школа.

**PROVALNA Neonila Olehivna** –

methodologist of the resource center for support of inclusive education, senior lecturer of the department of pedagogy and psychology of the Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0983-3415>

e-mail: [n.voitovych@vippp.org.ua](mailto:n.voitovych@vippp.org.ua)

### INCLUSIVE COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL EMPLOYEES: STRUCTURAL AND COMPONENT CHARACTERISTICS

*The article substantiates the relevance of the problem of the development of the inclusive competence of a primary school teacher (teacher and teacher assistant) as an integrative personal and professional characteristic that ensures a high-quality educational process for all students in the conditions of inclusive education, as a unity of psychological, theoretical and practical readiness for inclusive education. The structural-component characteristic of the inclusive competence of a primary school teacher (teacher and teacher assistant) was analyzed as a complex and dynamic construct that includes intercorrelated components: motivational, cognitive, emotional-volitional, activity and reflective components in the discourse of detailing their criteria and operational indicators (indicators). The motivational component of inclusive competence reflects the presence of motives and instructions, attitudes that encourage, direct, give personal meaning and significance, regulate a positive attitude towards the implementation of inclusive education in the school where the teacher works, about his personal interest in the implementation of high-quality inclusive education. The cognitive component is interpreted as knowledge, awareness and understanding of the content of professional activity in the conditions of inclusive education. The active component of inclusive competence implies the presence of developed abilities and skills, ways and experience of solving specific pedagogical tasks in the conditions of inclusive education. The emotional-volitional component of inclusive competence accumulates certain traits and qualities of the emotional-volitional sphere of the personality of a primary school teacher. Facets of self-assessment of the quality of the performance of professional duties in an inclusive class by primary school teachers (teachers and teacher assistants) are reflected in the reflective component of inclusive competence.*

**Key words:** inclusive competence, structural-component characteristic, motivational component, cognitive component, emotional-volitional component, activity component, reflective component, criteria, inclusive education, pedagogical worker, primary school.

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Підготовка педагогів до впровадження інклюзивного навчання є однією з ключових проблем сучасного етапу реформування освіти в Україні, важливість якого посилюється нещодавно прийнятою стратегією розвитку інклюзивного навчання (Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року), необхідністю втілення в педагогічну практику вимог професійного стандарту вчителя й концепції Нової української школи, яка наполегливо пропагує інклюзивні цінності. Зазначимо, що саме педагоги початкової школи закладають фундамент ключових компетентностей та наскрізних навичок учнів, що стає визначальним для їх подальшого життєвого успіху.

Питанням формування й розвитку інклюзивної компетентності педагогів займається плеяда вітчизняних та зарубіжних учених, які розвивають цей концепт у різних дискурсах, залежно від об'єкта, предмета дослідження й специфіки педагогічної діяльності вибірки респондентів досліджень. Відтак, кожен із дослідників по-своєму студіює структурно-компонентну характеристику інклюзивної компетентності, з різною кількістю і змістовим наповненням компонентів, критеріями й показниками їх сформованості. У професійному стандарті вчителя структура інклюзивної компетентності представлена трьома групами знань, умінь та навичок, якими повинні володіти педагоги

з різними кваліфікаційними категоріями. Проте ця деталізація є доволі загальною й потребує більш чіткої операціоналізації як в концептуальному, так і в прикладному аспектах.

**Аналіз актуальних досліджень.** Прицільно структурно-компонентній характеристиці інклюзивної компетентності приділяють увагу такі вітчизняні вчені, як К. Бовкуш, Ю. Бойчук, О. Бордіна, М. Буйняк, М. Захарчук, О. Казачінер, Т. Качалова, Н. Клименюк, Г. Косарева, О. Кучерук, Н. Лазаренко, О. Микитюк, Я. Пилипенко, Т. Соловей, М. Чайковський, С. Чупахіна, З. Шевців, М. Шевченко та інші. Структура змістових компонентів інклюзивної компетентності класично описана в дослідженнях Т. Соловей і М. Чайковського, які характеризують її мотиваційний, когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти [10]. Інші дослідники продовжують традицію з деякими змінами назв цих компонентів: операційний – діяльнісний, емоційно-вольовий – особистісний тощо [1; 2; 4; 5; 9]. Відмітимо наукову позицію С. Наход, яка у структурі інклюзивної компетентності виділяє аксіологічний, прогностичний, інноваційний, соціально-комунікативний та акмеологічний компоненти [5]. Дослідниця Г. Косарева акцентує на важливості здатності педагогів, які працюють в інклюзивному класі, здійснювати корекційний вплив, тобто вмінні виправляти необхідні дисфункції проявів дитини з ООП, що заважають освітньому процесові,

наголошуючи на так званому корекційному аспекті інклюзивної компетентності [2]. Вважаємо, що педагогічний працівник початкової школи має знати й володіти деякими корекційними технологіями, оскільки інклюзивне навчання, крім освітнього, передбачає організацію корекційно-розвивального процесу.

**Мета статті** полягає в аналізі структурно-компонентної характеристики інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи (вчителя та асистента вчителя) як складного та динамічного конструкту, що включає в себе взаємокорелюючі компоненти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Врахування дефінітивного аналізу фахової літератури дозволяє розглядати категорію «інклюзивна компетентність» як інтегративну особистісно-професійну характеристику сучасного педагога, що забезпечує якісний освітній процес для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання, як єдність психологічної, теоретичної та практичної готовності до здійснення інклюзивного навчання.

Під час аналізу структурно-компонентної характеристики інклюзивної компетентності, передусім, слід урахувати вимоги професійного стандарту вчителя, де в нормативному порядку визначено її структуру як три групи здатностей, зокрема: створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища; здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами; здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного з урахуванням його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів [8].

Професійний стандарт визначає певну конкретизацію інклюзивної компетентності як рівні знань, умінь та навичок для вчителів різних кваліфікаційних категорій, проте ця деталізація потребує більш чіткої операціоналізації, аналізу критеріїв компонентів інклюзивної компетентності та показників їх виявлення. При цьому під критерієм будемо розуміти деякі найбільш загальні характеристики, котрі об'єднують у собі низку більш детальних «показників», індикаторів.

Урахування напрацювань науковців при визначенні структурно-компонентної характеристики інклюзивної компетентності дозволяє дотримуватися класичного підходу, представляючи її через набір традиційних ракурсів, які прийнято вважати компонентами: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісний та рефлексивний. Охарактеризуємо кожен із компонентів інклюзивної компетентності з визначенням критеріїв їх аналізу та показників (індикаторів), що конкретно й вимірно відображають їх характеристики.

**Мотиваційний** компонент як комплекс суб'єктно детермінованих характеристик педагога, що виражають його вмотивованість до здійснення навчання й виховання усіх учнів в інклюзивному класі. Йдеться про наявність мотивів та настанов, атитюдів, які спонукають, спрямовують, надають особистісного сенсу й значущості, регулюють позитивне ставлення до впровадження інклюзивної

освіти саме в тій школі, де працює педагог, про його персональну зацікавленість у реалізації якісного інклюзивного навчання.

На наш погляд, критерій, який розкриває мотиваційний компонент інклюзивної компетентності, – *спонукально-ціннісний критерій*, що можемо досліджувати через такі показники як мотиви, диспозиції та цінності.

Щодо мотивів професійної діяльності педагогічного працівника початкової школи, який працює в інклюзивному просторі, виділяємо оптимістичну професійну спрямованість педагога як внутрішній мотив до педагогічної діяльності; мотив досягнення успіху в реалізації інклюзивних підходів в умовах закладу освіти та щодо взаємодії з дитиною з ООП та мотив до професійного саморозвитку протягом усього життя. Диспозиції, як домінуючі ставлення, виділяємо такі: позитивне ставлення до осіб з особливими освітніми потребами; позитивне ставлення до конкретного учня з ООП та його родини; позитивне ставлення до співпраці з командою психолого-педагогічного супроводу та позитивне ставлення до себе як педагога інклюзивного класу. Цінності є основою створення інклюзивної культури, з якої розпочинається розбудова інклюзивного освітнього середовища. Профіль інклюзивних вчителів, сформований європейською агенцією з розвитку інклюзивної освіти, пропонує чотири базові цінності для педагога інклюзивного класу: поцінування багатоманітності (відмінності між учнями розглядаються як ресурс та переваги); підтримка всіх учнів (педагоги мають великі очікування щодо досягнень усіх учнів); співпраця з іншими (робота в команді є важливим підходом для всіх педагогів інклюзивного навчання); професійний та особистісний розвиток, навчання протягом усього життя [11]. Вітчизняні практики інклюзивної освіти активно пропагують ці чотири інклюзивних цінності й ми також розділяємо цю позицію.

Відтак, мотиваційний компонент інклюзивної компетентності забезпечує формування особистісної мотивації педагогічних працівників початкової школи та мотивації учнів, з якими вони працюють, усвідомлення необхідності проявляти з одного боку – безумовне прийняття, тактовність, терпеливість, пошану і любов до всіх без винятку дітей, а з іншого – розумну вимогливість та наполегливе спонукання до участі, тренувань – розвитку («Люби як душу, тряси як грушу» нар.).

**Когнітивний** компонент інклюзивної компетентності трактуємо як знання, усвідомлення й розуміння змісту професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Відтак, критерієм когнітивного компоненту інклюзивної компетентності виділяємо *пізнавально-орієнтаційний* критерій, який у прикладному вимірі розкривається через такі показники: знання державних підходів щодо організації інклюзивного навчання; знання щодо умов забезпечення інклюзивного освітнього середовища; знання щодо індивідуалізації умов для кожного учня, залежно від його потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

Знання державних підходів щодо організації інклюзивного навчання включають орієнтування в основних нормативних документах, що регулюють інклюзивне навчання; інформованість про категорії особливих освітніх потреб (типи труднощів), рівні підтримки; усвідомлення формату тісної співпраці з усіма членами команди психолого-педагогічного супроводу; розуміння завдань і можливостей співпраці з інклюзивно-ресурсними центрами. Знання щодо створення умов, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища, містять орієнтування в інструментах забезпечення інклюзивного навчання: інклюзивної культури (розбудова спільноти, формування інклюзивних цінностей), інклюзивної політики (розвиток школи для всіх, організація підтримки багатоманітності) та інклюзивної практики (ресурси середовища, класний менеджмент), а також знання щодо принципів і стратегій універсального дизайну та розумного пристосування.

Знання щодо індивідуалізації умов для кожного учня, залежно від його потреб, можливостей, здібностей та інтересів включають: усвідомлення шляхів виявлення здібностей, інтересів, реальних навчальних можливостей учнів; орієнтування у психолого-педагогічних, вікових й індивідуальних особливостях осіб з ООП та корекційно-розвивальних підходах (охоронний педагогічний режим, повторюваність, оптимізація темпу роботи, активізація вербальної підтримки тощо); розуміння суті й завдань індивідуальної програми розвитку (ІПР), індивідуального навчального плану, адаптованого розкладу; індивідуального та диференційованого підходів у навчанні; основних труднощі педагогів у роботі з дітьми з ООП (труднощі комунікації, труднощі організації їх освітньої діяльності, труднощі мотивації, труднощі поведінки) та розуміння розвивального впливу середовища.

Відтак, когнітивний компонент інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи представляємо *пізнавально-орієнтаційним* критерієм, та трьома показниками: знання державних підходів щодо організації інклюзивного навчання; знання щодо умов забезпечення інклюзивного освітнього середовища; знання щодо індивідуалізації умов для кожного учня, залежно від його потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

**Діяльнісний компонент** інклюзивної компетентності передбачає наявність сформованих умінь і навичок, способів і досвіду вирішення конкретних педагогічних завдань в умовах інклюзивного навчання, тому визначаємо *процесуально-операційний критерій* його дослідження. Операційні показники формулюємо, орієнтуючись на державний стандарт вчителя, а також доповнюючи інші, з урахуванням досліджених нами потреб учителів та асистентів учителів початкової школи [7]. Отож, *процесуально-операційний* критерій діяльнісного компоненту інклюзивної компетентності у прикладній площині представляємо такими показниками: вміння надавати педагогічну підтримку особам з ООП; навички ефективної взаємодії з дітьми з ООП

зі соціоадаптаційними труднощами; вміння соціалізувати учнів з ООП та володіння технологією командної взаємодії (для ефективної участі в команді психолого-педагогічного супроводу).

Вміння надавати *педагогічну підтримку особам з ООП* включають використання інклюзивних технологій (скафолдинг, структурування, візуальний супровід, створення ситуацій успіху, праймінг тощо); застосовування корекційно-розвивальних технологій (охоронний педагогічний режим, повторюваність, оптимізація темпу роботи, активізація вербальної підтримки тощо); адаптацію освітнього середовища та складових навчального процесу учнів з ООП (викладання, навчання, оцінювання); модифікацію освітньої програми, критеріїв оцінювання та конкретних навчальних завдань.

*Ефективна взаємодія з дітьми з ООП зі соціоадаптаційними труднощами* може полягати у вміннях управляти проблемною поведінкою у дітей з інтелектуальними труднощами; з розладом дефіциту уваги та гіперактивністю (РДУГ), з розладом аутистичного спектра (РАС) та приборкати середовищні/соціокультурні бар'єри й ефективно працювати з наслідками у дітей з ООП психологічної травми, викликані умовами війни. У цьому контексті педагогові будуть корисними практики позитивної комунікації з ненасильницької позиції та з чітким означенням меж; вміння покрокового встановлення контакту, навичок надавати малоетапні інструкції (вказівки), супроводжуючи їх жестами; дії прямого позитивного підкріплення (емоційного, соціального, матеріального) та ефективного зворотного зв'язку (описова похвала), позитивного поведінкового керівництва тощо.

Завдання *соціалізації* учнів з особливими освітніми потребами вимагає у педагогічних працівників початкової школи навичок вчити дітей дотримуватись загальних правил закладу освіти (приходити вчасно, готуватись до уроку, виконувати домашні завдання тощо); цілеспрямовано формувати основні соціальні навички (повідомляти, коли чогось не розуміють, просити про допомогу тощо); вміння інтегрувати дітей з ООП у колектив класу, вчити їх встановлювати контакти з іншими людьми, попереджати дезадаптацію, булінг, а також, що дуже важливо, – заохочувати дітей брати участь у роботі позакласних музичних, театральних і спортивних гуртків, позашкільних заходів.

Необхідність *володіння технологією командної взаємодії* (для ефективної участі в роботі команди психолого-педагогічного супроводу) стимулює у педагога початкової школи розвивати вміння ініціювати, організовувати й проводити регулярні (бажано щотижневі) обговорення з іншими членами команди супроводу динаміки досягнень дитини з ООП; формувати стосунки співпраці між учителем та асистентом учителя (грамотно розподіляти обов'язки, управляти конфліктними ситуаціями, досягаючи консенсусу тощо); практикувати моделі співучителювання (підтримуюче, паралельне, додаткове, командне). Також для вчителя й

асистента вчителя вкрай важливо вміти співпрацювати в розширеному складі команди психолого-педагогічного супроводу, націлюючи фахівців, які проводять корекційно-розвивальні заняття, використовувати навчальний матеріал як основу, а також працювати з батьками, оскільки вони також мають зобов'язання щодо досягнення цілей, відображених в індивідуальній програмі розвитку (ІПР).

Відтак, діяльнісний компонент містить здатності у сфері організації та управління навчальною й пізнавальною діяльністю: чи застосовують види діяльності різного типу: усні презентації та обговорення, слухання, читання, письмо, малювання, вирішення математичних задач, розв'язання проблемних ситуацій, інсценування, користування бібліотекою, використання аудіо/відеоматеріалів, практичних завдань, ІКТ.

Проаналізуємо наступний, **емоційно-вольовий компонент**, інклюзивної компетентності, який передбачає певні риси та якості емоційно-вольової сфери особистості педагогічного працівника початкової школи. Відтак, емоційно-вольовий компонент інклюзивної компетентності представляємо *особистісно-емпатійним* критерієм, що відображається у таких показниках: особистісні риси; емоційний інтелект та соціальний інтелект педагогічних працівників (вчителя та асистента вчителя) початкової школи.

Серед низки важливих *рис особистості* для успішного вчителювання в інклюзивному класі, ми акцентуємо на рисах милосердності (оскільки інклюзивна компетентність має «місійну складову»), толерантності, креативності та – любові до дітей.

*Емоційний інтелект* слідом за класиками (Д. Гоулман, Х. Вайсбах, У. Дакс) розуміємо як уміння «інтелектуально керувати своїм емоційним життям». Емоційний інтелект педагога – це не лише його емпатійні здібності, це, передусім, розуміння своїх емоцій і емоцій дітей, батьків, колег; уміння використовувати свої емоції як ресурс для прийняття рішень, професійно-педагогічної взаємодії [3]. Отож, показник емоційного інтелекту, на наш погляд, у роботі педагогів інклюзивного класу проявляється розумінні сигналів власних емоцій та розумінні емоційних станів дітей за шкалою емоційного збудження; у здатності до самооблізації, самоконтролю та саморегуляції (в ситуаціях педагогічної безпорадності, невпевненості, страху не справитись, роздратування, гніву тощо); педагогічній інтуїції, емпатії та емоційній стійкості (резиліентності).

*Соціальний інтелект*, як сукупність здібностей, що визначає успішність соціальної взаємодії та включає в себе здатність розуміти поведінку іншої людини, свою власну поведінку, а також здатність діяти адекватно до ситуації, – значущий для педагогів інклюзивних класів, на наш погляд, у таких аспектах: розуміння мотивів та основних функцій поведінки дітей; розвиток доброзичливих стосунків у інклюзивному класі; вдосконалення стосунків співпраці з командою психолого-педагогічного супроводу й плекання

підтримуючих стосунків педагога з самим собою. Відтак, припускаємо, що представлені аспекти *емоційно-вольового* компоненту інклюзивної компетентності дозволять педагогічним працівникам початкової школи впевнено здійснювати контроль психологічної реальності інклюзивного класу (емоційної атмосфери, мікроклімату), а також вирішувати екстремальні ситуації поведінкових зривів «найскладніших» учнів (зі соціоадаптаційними (поведінковими) труднощами).

Крім того, відомо, що педагог повинен постійно рефлексувати й аналізувати свою педагогічну практику, а також мати доступ до системної професійної підтримки колег-експертів. Грані самооцінки якості виконання професійних обов'язків в інклюзивному класі педагогічними працівниками (вчителем та асистентом учителя) початкової школи відображено у **рефлексивному компоненті** інклюзивної компетентності. Виділяємо *оцінно-прогностичний* критерій цього компоненту, що розкривається у таких показниках як: аналіз та самооцінка власної педагогічної діяльності в інклюзивному класі; прогнозування мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, проектування освітніх результатів та організація розвитку власної інклюзивної компетентності через експертну підтримку фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти (консультативна допомога, супервізія), використання ресурсів спеціальних закладів освіти як опорних для участі в студіях, майстер-класах щодо роботи з дітьми з ООП, курси підвищення кваліфікації в процесі неперервної освіти, самоосвіта. Отже, рефлексивний компонент інклюзивної компетентності виявляється в умінні аналізувати, адекватно оцінювати, прогнозувати, проектувати та з відповідними врахуваннями корегувати освітній процес, а також у різноманітних джерелах підтримки й оптимізації інклюзивної компетентності педагогічних працівників (вчителя й асистента учителя) початкової школи.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Підсумовуючи, зазначимо, що структурно-компонентна характеристика інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи представлена мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, емоційно-вольовим та рефлексивним компонентами, кожен із яких виявляється у критеріях, найбільш загальних характеристиках, котрі об'єднують у собі низку операційних показників, індикаторів. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з дослідженням рівнів сформованості кожного компонента інклюзивної компетентності педагогічних працівників початкової школи та психолого-педагогічних умов її розвитку в процесі неперервної освіти.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук Ю. Д. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Ю.Д. Бойчук, О.С. Бородіна, О.М. Микитюк. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2015. 117 с.

2. Косарева Г. М. Основи формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 65. С. 30-335.

3. Котик Т. Емоційний інтелект учителів початкової школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2020. № 23. С. 14-18. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/4771/5237>

4. Масюк О. М., Партола В. В., Смолянюк Н. М., Титаренко Л. І. Формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. Випуск 93, Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 199-202. URL: [https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42526/Masiuk\\_Partola\\_Smolianiuk\\_Tytarenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42526/Masiuk_Partola_Smolianiuk_Tytarenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

5. Наход С. А. Інклюзивна компетентність у складі «soft skills» майбутніх педагогів початкових класів. *Вісник університету Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 225-232. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/1/28.pdf>

6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

7. Провальна Н. О. Розвиток інклюзивної компетентності працівників початкової школи в умовах неперервної освіти. *Науково-методичний журнал «Педагогічний пошук»*. 2023. № 3/119. С. 24-28. URL: [https://drive.google.com/file/d/1SU7jTVyQJh6r\\_KUzOedhTjKAvBZcUDWl/view?pli=1](https://drive.google.com/file/d/1SU7jTVyQJh6r_KUzOedhTjKAvBZcUDWl/view?pli=1)

8. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». 2020. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

9. Фіголь Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Сер. 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 77. 2020. С. 199–202. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33347/Fihol.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

10. Чайковський М. Є. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал*. 2012. № 2. С. 15–21.

11. Teacher Education for Inclusion. Profile of Inclusive Teachers, European Agency for Development in Special Needs Education, 2012. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf>

## REFERENCES

1. Boychuk, Yu. D. (2015). *Inklyuzivna kompetentnist maybutnyogo vchytelya osnov zdorovya* [Inclusive competence of the future teacher of the basics of health]: Monografiya Yu. D. Boychuk, O. S. Borodina, O. M. Mykytyuk. monograph. Yu. D. Boychuk, O. S. Borodina, O. M. Mykytyuk. Harkiv: HNPU im. G. S. Skovorody, 117 s. [in Ukrainian]

2. Kosareva, G. M. (2014). *Osnovy formuvannya inklyuzyvnoyi kompetentnosti maybutnih vyhovatelyiv doshkilynyh zakladiv* [Basics of formation of inclusive competence of future educators of preschool institutions]. *Zbirnyk naukovykh prats Hersonskogo derjavnogo universytetu. Pedagogichni nauky*. Vyp.65. S. 30-335. [in Ukrainian]

3. Kotyk, T. (2020). *Emotciyniy intelekt uchyteliv pochatkovoyi shkoly*. [Emotional intelligence of primary school teachers]. *Girskyka shkola ukrayinskykh karpats*. № 23. S. 14-18. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/4771/5237> [in Ukrainian]

4. Masyuk, O. M., Partola, V. V., Smolyanyuk, N. M., Tytarenko, L. I. (2023). *Formuvannya inklyuzyvnoyi kompetentnosti*

*maybutnih uchyteliv pochatkovykh klasiv* [Formation of inclusive competence of future primary school teachers]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova*. Vyp. 93, Seriya 5. *Pedagogichni nauky: realiyi ta perspektyvy*. [Elektronnyi resurs]. URL: [https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42526/Masiuk\\_Partola\\_Smolianiuk\\_Tytarenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42526/Masiuk_Partola_Smolianiuk_Tytarenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [in Ukrainian]

5. Nakhod, S. A. (2020). *Inklyuzivna kompetentnist u skladi «soft skills» maybutnih pedagogiv pochatkovykh klasiv*. [Inclusive competence as part of the "soft skills" of future primary school teachers]. *Visnyk universytetu Alfreda Nobelya. Pedagogichni nauky*. № 1 (19). S. 225-232. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/1/28.pdf> [in Ukrainian]

6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform] [Elektronnyi resurs]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian]

7. Provalna, N. O. (2023). *Rozvytok inklyuzyvnoyi kompetentnosti pracivnykiv pochatkovoyi shkoly v umovah neperervnoyi osvity*. [Development of inclusive competence of primary school employees in conditions of continuous education]. *Naukovo-metodychnyi zurnal «Pedagogichniy poshuk»*. № 3/119. [Elektronnyi resurs]. URL: [https://drive.google.com/file/d/1SU7jTVyQJh6r\\_KUzOedhTjKAvBZcUDWl/view?pli=1](https://drive.google.com/file/d/1SU7jTVyQJh6r_KUzOedhTjKAvBZcUDWl/view?pli=1) [in Ukrainian]

8. *Profesiynyi standart za profesiyamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zagalnoyi sereidnyoyi osvity», Vchytel z pochatkovoyi osvity (dyplom molodshogo spetsialista)»*. (2020). [Professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with junior specialist diploma)"]. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian]

9. Fihol, N. A. (2020). *Inklyuzivna kompetentnist pedagoga: teoretychniy aspekt*. [Inclusive teacher competence: theoretical aspect]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova*. Vyp. 77, Seriya 5. *Pedagogichni nauky: realiyi ta perspektyvy*. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33347/Fihol.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian]

10. Tchaykovsky, M. E. (2012). *Inklyuzivna kompetentnist yak skladova profesiynoyi kompetentnosti subyektiv navchalno-vyovhnogo protsesu*. [Inclusive competence as a component of professional competence of subjects of the educational process]. *Pedagogika i psykholohiya profesiynoyi osvity: naukovo-metodychniy jurnal*. № 2 [in Ukrainian]

11. Teacher Education for Inclusion. Profile of Inclusive Teachers, European Agency for Development in Special Needs Education (2012). URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf> [in English]

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ПРОВАЛЬНА Неоніла Олегівна** – методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри педагогіки та психології Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Наукові інтереси:* система неперервної освіти, професійний розвиток педагогічних працівників, інклюзивна освіта.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**PROVALNA Neonila Olehivna** – methodologist of the resource center for support of inclusive education, senior lecturer of the department of pedagogy and psychology of the Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education.

*Scientific interests:* system of continuous education, professional training of a pedagogical worker, inclusive education.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.