

УДК:37.042+371.13:371.21:376.2/.4:159.922.7

*Четверікова Наталя Володимирівна* – аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

*E-mail: nata\_fajna@ukr.net*

## **ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

*Анотація.* Статтю присвячено питанню психологічної сутності володіння педагогічною майстерністю вчителем, який працює в умовах інклюзивного навчання. Проблему розглянуто в контексті розуміння поняття педагогічної майстерності академіком І. Зязюном. Відповідно до тематики дослідження, виділено п'ять базових компонентів психолого-педагогічних знань, умінь та навичок педагога інклюзивного навчання, оволодіння якими може викликати певні труднощі, зумовлені особистісним ставленням фахівця. Це такі компоненти, як: освітньо-інформаційний, професійно-практичний, організаційно-комунікативний, соціально-комунікативний та психоемоційний. Зроблено акцент на особливій важливості психоемоційного компоненту як фундаментального щодо всіх інших. Наголошено, що успішне оволодіння цими компонентами діяльності безпосередньо пов'язане з творчо-професійним підходом вчителя до роботи.

*Ключові слова:* педагогічна майстерність; інклюзія; інклюзивні учні; інклюзивне навчання; педагогічна компетентність; інклюзивна педагогічна компетентність; емоційна стійкість.

*Chetverikova Natalia* – post-graduate student of the Institute of Teacher Education and Adult Education NAPS of Ukraine

*E-mail: [nata\\_fajna@ukr.net](mailto:nata_fajna@ukr.net)*

**THE PROBLEM OF TEACHERS PEDAGOGICAL MASTERSHIP**

## IN INCLUSIVE EDUCATION CONDITIONS

**Abstract.** *The article is devoted to a problem of psychological essence of possession of pedagogical mastership by the teacher who works in the conditions of inclusive education. The problem is displayed in the context of understanding of a concept of pedagogical mastership by the academician I. Zyazyun. According to a research subject, five basic components of psychological and pedagogical knowledge and skills of the teacher of inclusive education are designated. Mastering by them can cause some difficulties which are caused by the personal relation of the teacher.*

*These components are: educational and informational, professional and practical, organizational and communicative, social and communicative and psychoemotional.*

*The emphasis has been placed on special importance of a psychoemotional component as fundamental in relation to all others. It is noted that successful mastering these components is directly connected with creative and professional approach of the teacher to the work.*

**Keywords:** *pedagogical mastership; inclusion; inclusive pupils; inclusive education; pedagogical competence; inclusive pedagogical competence; emotional stability.*

**Четверикова Наталья Владимировна** – аспирант Института педагогического образования и образования взрослых НАПН Украины

E-mail: [nata\\_fajna@ukr.net](mailto:nata_fajna@ukr.net)

## ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** *Статья посвящена вопросу психологической сущности владения педагогическим мастерством учителем, который работает в условиях инклюзивного обучения. Проблема подана в контексте понимания понятия педагогического мастерства академиком И. Зязюном. В соответствии с тематикой исследования, выделено пять базовых*

компонентов психолого-педагогических знаний, умений и навыков педагога инклюзивного обучения, овладение которыми может вызывать некоторые трудности, обусловленные личностным отношением специалиста. Это такие компоненты, как: образовательно-информационный, профессионально-практический, организационно-коммуникативный, социально-коммуникативный и психоэмоциональный. Сделан акцент на особой важности психоэмоционального компонента как фундаментального по отношению ко всем остальным. Отмечено, что успешное овладение этими компонентами непосредственно связано с творчески-профессиональным подходом учителя к работе.

**Ключевые слова:** педагогическое мастерство; инклюзия; инклюзивные учащиеся; инклюзивное обучение; педагогическая компетентность; инклюзивная педагогическая компетентность; эмоциональная устойчивость.

**ВСТУП.** Ефективність реформаційних змін в суспільстві завжди знаходить своє відображення в освіті. З обґрунтуванням нових ідей науковців щодо перспективної розбудови будь-якої країни з'являються й нові погляди на форми та організацію освітнього процесу, можливості його удосконалення і демократизації. Українське суспільство не є винятком. Наша країна завжди охоче адаптувала та впроваджувала цікаві й перспективні зарубіжні інноваційні ідеї у власний освітній простір. Водночас пропонувала вітчизняній і світовій громаді й власні новаторські філософські та педагогічні погляди (М. Гузик, О. Захаренко, А. Макаренко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, В. Шаталов та ін.). Одним з найяскравіших вітчизняних фундаторів таких освітніх новоутворень на засадах ідей духовності, краси педагогічної дії, професійної майстерності вчителя виступав академік, доктор філософських наук, професор Іван Андрійович Зязюн. В центрі науково-пошукової та практичної діяльності академіка була особистість педагога як Майстра, професіонала, від якого залежить майбутнє молодого покоління, котрому він несе світові знання та власний життєвий досвід. І. Зязюн

стверджував, що Учитель “... завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, він завжди був наставником, поводитирем у майбутнє” [7, с. 24-31]. Будучи фундатором теорії педагогічної майстерності, науковець розглядав сутність педагогічної майстерності різноаспектно: крізь призму педагогіки – як найвищий рівень професійної діяльності, психології – як вияв творчої активності особистості педагога [7, с. 27-31]. В нашій роботі ми зосередимо увагу на другому аспекті сутності педагогічної майстерності, а саме на психологічних механізмах діяльності педагога, який працює в інклюзивному навчальному закладі. Адже саме тут позиція вчителя як “наставника і поводитиря” набуває якісно нового та більш глибокого значення.

*Постановка проблеми.* З початку ХХІ ст. активно набуває поширення одна з найдемократичніших інноваційних змін у світовій і, зокрема, українській освіті – ідея інклюзивного навчання.

Інклюзія (від англ. *inklusion* – включення) – процес підвищення ступеня участі всіх громадян у соціумі. Це означає таку зміну суспільної свідомості, яка сприятиме включенню іншої особи у академічне та громадське життя незалежно від раси, віросповідання, культури, обмежених можливостей здоров'я тощо. Інклюзивна освіта (в даній роботі ми ототожнюватимемо це поняття з поняттям “інклюзивне навчання”) це підхід, який допомагає адаптувати навчальну програму та освітнє середовище (фізичне оточення, людський фактор, навчальну програму) до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями. Інклюзивне навчання є комплексним процесом, гнучкою індивідуалізованою системою з психолого-педагогічною підтримкою дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи, яка розташована поблизу місця проживання. На думку групи українських та зарубіжних науковців, зокрема С. Альохіної, Е. Данілавічюте, А. Колупаєвої, О. Кузьміної, С. Литовченко, Н. Софій, Т. Лормана (Т. Logeman), Дж. Деспелера (J. Deppeleer) та інших така форма навчання допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до

потреб кожної дитини, незалежно від можливостей її психофізичного розвитку. [2; 3, 5, с. 7-12; 12, с. 8-9]. Інклюзивний навчальний заклад виступає платформою для реалізації цієї ідеї: залишаючись освітньо-виховним закладом для дітей з типовим розвитком, такий осередок має забезпечити можливості для спільного навчання й виховання також і дітей з обмеженими можливостями здоров'я різних нозологічних груп.

В Україні такі – інклюзивні – зміни в освіті особливо активно запроваджуються упродовж останніх 5-8 років. Відповідно, змінюється й класична школа. Вона стає інклюзивною, тобто такою, яка орієнтується на будь-яку дитину з будь-якими освітніми потребами. Саме вчитель стає тією рушійною силою, яка уможлиблює впровадження вказаної форми навчання в практику загальноосвітньої школи. Власне, від того, наскільки творчо та професійно педагог підійде до вирішення проблеми освіти “особливих” учнів в інклюзивному класі, і залежить ефективність процесу інклюзивної освіти в цілому. Тож, вивчення питання можливості і доцільності творчого професійного вдосконалення педагога в умовах інклюзивної освіти і зумовило *актуальність* поставленої проблеми.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблема розвитку та удосконалення педагогічної майстерності активно піднімалася у роботах О. Леонтєва, А. Макаренка, В. Сластьоніна та І. Ісаєва, О. Сухомлинського та ін. В сучасних українських дослідженнях, окрім фундаментального наукового доробку І. Зязюна, цьому питанню присвячено праці Г. Балла, І. Беха, С. Гончаренка, Н. Карамущенко, В. Кудіна, Н. Ничкало, О. Отич, В. Рибалки, Н. Тарасевич та ін. Серед досліджень науковців близького зарубіжжя з цієї тематики широко відомі роботи Н. Кузьміної, А. Маркової, А. Остапенко та ін.

Відомий педагог А. Макаренко розглядав педагогічну майстерність як знання особливостей педагогічного процесу, вміння його побудувати і привести в дію [6]. На думку В. Сластьоніна та І. Ісаєва, педагогічна майстерність, враховуючи високий рівень розвитку педагогічної діяльності, все ж визначає і особистість педагога в цілому, його досвід, громадянську та професійну

позицію, тобто є синтезом тих особистісно-ділових якостей особистості фахівця, які визначають високу ефективність педагогічного процесу [10].

А. Маркова підходить до розуміння суті педагогічної майстерності більш практично. Науковець під цим поняттям розуміє прагнення вчителя виконувати свою роботу на рівні високих зразків й еталонів, що були відпрацьовані на практиці і вже описані в методичній літературі. Водночас відомий російський педагог Н. Кузьміна характеризує педагогічну майстерність як володіння професійними знаннями, вміннями, навичками, що дозволяють спеціалісту успішно досліджувати робочу ситуацію, і вже з урахуванням цієї ситуації формулювати професійні завдання і успішно їх вирішувати. [8, с. 281-291].

Деяку подібність з цією позицією ми можемо прослідкувати і у роботах українського науковця Н. Ничкало. Педагогічна майстерність, за твердженням автора, є найвищою формою активності особистості вчителя у його педагогічній діяльності. Ця властивість базується на гуманізмі та розкривається в доцільному використанні методів, засобів і механізмів взаємодії педагога та учня в кожній конкретній педагогічній ситуації [8]. Педагоги І. Зязюн, І. Кривоніс, Н. Тарасевич та ін., розглядаючи педагогічну майстерність як комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності, до числа найважливіших також відносять гуманістичну спрямованість особистості вчителя, його професійні знання, здібності до педагогічної діяльності та педагогічну техніку [4; 7; 8].

І. Зязюн до цього комплексу додає також професійні знання і педагогічну направленість особистості вчителя, при чому саме “педагогічну направленість” висуває на чільне місце [4, с. 129]. Водночас науковець наголошує, що найпершою властивістю особистості творчого вчителя є його конструктивне емоційне ставлення до виконання педагогічних завдань [7, с. 29-30]. Ми цілком погоджуємося з таким поглядом науковця, адже в контексті проблематики нашого дослідження вирішальною в успішності завдань інклюзивної шкільної освіти є саме особистісне прагнення педагога розвиватися і вдосконалюватися в

даній галузі педагогічної діяльності, тобто його “інклюзивна педагогічна направленість”.

В українських дослідженнях, присвячених діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти, в чистому вигляді питання педагогічної майстерності т. зв. “інклюзивного вчителя” майже не розглядалися. Вважаємо, це зумовлено тим, що вітчизняна інклюзивна освіта ще проходить процес свого становлення, і це питання стане предметом глибоких досліджень найближчим часом. Водночас російський науковець Н. Абрамова у своїх роботах вже виділяє кілька показників професійної майстерності педагога, який працює з «особливими» дітьми: вміння зрозуміти причину явища, з яким він зіткнувся, що передбачає якісний аналіз ситуації; вміння підійти до ситуації нестандартно, тобто направленість діяльності педагога має бути на те, що він повинен вміти, виходячи з вимог інклюзивного освітнього процесу, а не на те, що він може [1]. С. Альохіна у своїх дослідженнях підтверджує цю думку: “Професійне орієнтування учителя на освітню програму неминуче має змінитися на здатність бачити індивідуальні можливості учня й уміння адаптувати програму навчання”. [2]. Це, як зазначають науковці, є і показником професійної компетентності такого спеціаліста. Подібну думку висловлює також і український науковець М. Чайковський. Він зазначає, що інклюзивна компетентність є обов’язковою складовою професійної компетентності. Дослідник розглядає інклюзивну компетентність, інклюзивну майстерність та інклюзивну зрілість як послідовні етапи особистісного професійного зростання працівника інклюзивного закладу освіти [11].

Така професійна позиція педагога дозволяє йому вийти на абсолютно новий рівень професійної майстерності та розуміння свого покликання.

У фаховій літературі сформульовано сутність поняття “інклюзивна компетентність” як рівень знань і вмінь педагога, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання. Власне, найчастіше в сучасній науковій літературі майстерність педагога, який працює з інклюзивними учнями, розглядається комплексно при вивченні особливостей

його психологічної готовності до педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти та в контексті загальної інклюзивної компетентності фахівця. Питання психологічної готовності педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та його інклюзивної компетентності піднімаються у роботах таких вітчизняних і зарубіжних вчених, як М. Алексеєва, С. Альохіна, Ю. Бойчук, О. Гноєвська, І. Демченко, І. Іскрук, І. Жаронкіна, Ю. Кобазова, А. Колупаєва, Л. Прядко, Л. Савчук, Л. Сатарова, С. Семак, І. Хаффізуліна, М. Чайковський, Т. Ярая та ін.

*Метою статті* є вивчення психологічної сутності володіння педагогічною майстерністю вчителем, який працює в інклюзивному класі загальноосвітнього навчального закладу та обґрунтування компонентів психолого-педагогічної компетентності педагога, якісне оволодіння якими, на нашу думку, нерозривно пов'язане з творчим підходом вчителя до роботи.

*РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ.* Вивчення наукового спадку академіка І. Зязюна показує, що крізь свою багаторічну практику він проніс упевненість, що творчий педагог має носити звання Майстра. Піднімаючи питання про професійну діяльність педагогів інклюзивної освіти, ми дозволимо собі доповнити думку вченого про те, що "...освіта не може бути без Учителя, з іменем якого пов'язані перемоги і поразки" [7, с. 24-31]: враховуючи специфіку роботи такого фахівця, ми переконані, що педагога, який працює з дітьми, що мають особливі освітні потреби, у контексті філософії І. Зязюна варто було б назвати Майстром Майстрів, або Метром, адже без нього природне долучення дитини, яка за своїм розвитком відрізняється від однолітків з типовим розвитком, до загального соціального та академічного життя на рівні з іншими дітьми фактично стає неможливим. При цьому спеціаліст навіть не має права на помилки у своїй роботі з даною категорією дітей, оскільки кожна з них буде обмежувати перспективний розвиток таких учнів. Це означає, що буквально кожна дія такого вчителя має бути продуманою і майстерно виконаною.

Отже, задля постійного підвищення власної професійної майстерності педагог, який працює з інклюзивними учнями, повинен бути максимально



компетентним в різних, але суміжних професійних питаннях. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісну здатність фахівця самостійно і ефективно вирішувати професійні проблеми і типові професійні задачі в процесі безпосередньої діяльності, використовуючи знання, професійний та життєвий досвід, власні цінності й нахили.

В контексті тематики нашого дослідження, ми виділили п'ять базових компонентів психолого-педагогічних знань, умінь та навичок педагога інклюзивного навчання, якісне оволодіння якими, на нашу думку, нерозривно пов'язане з творчо-професійним підходом вчителя до роботи. Водночас, і це є дуже важливим, опанування ними може викликати у педагога певні труднощі, зумовлені переважно особистісним ставленням фахівця до конкретної ситуації, або до груп ситуацій, з якими фахівець може стикатися. При цьому, за нашим переконанням, оволодіння кожним з цих компонентів, навзаєм, буде підвищувати професійну майстерність фахівця та бажання розвиватися і вдосконалюватися у визначеній галузі. Відповідно, це позитивно впливатиме і на психоемоційне самопочуття педагога як особистості, і на ефективність результатів його безпосередньої професійної діяльності.

Охарактеризуємо ці компоненти:

1) Освітньо-інформаційний компонент.

Педагог, в класі якого навчається особлива дитина, потребує *опанування основами спеціальної психології та корекційної роботи*, аби ретельно вивчити фізіологічні та психологічні особливості такого учня на кожному етапі навчання та в найближчій перспективі. Це дозволить максимально ефективно їх використовувати для організації роботи з дитиною в класі та індивідуально. Крім того, вчитель інклюзивного класу має враховувати найменші нюанси у способах подання інформації на уроці окремо для кожного учня з ООП: від розміру та кольору шрифту на індивідуальних картках для дитини зі зниженим зором, до ступеня власної емоційності та експресивності мовлення під час спілкування з дитиною з аутистичним типом розвитку. Це щоденна робота вчителя над собою, це копітка праця, яка часто будується на методі проб і

помилку задля пошуку найоптимальніших шляхів в урахуванні індивідуальних особливостей кожного конкретного учня. Така наша позиція знаходить своє підтвердження у роботах академіка І. Зязюна, який крізь призму власного професійного досвіду особливо наголошував на цьому: “Для педагога робота над собою – необхідна передумова набуття і збереження професіоналізму” [7, с. 44]. Передусім така робота потребує особистої готовності дорослого та щирого бажання продовжувати її, незважаючи на можливі невдачі чи пролонговану відсутність зовнішнього результату докладених зусиль. Можливо, це одна з найзначніших для вчителя перешкод (якщо він буде так це сприймати!) на шляху професійного саморозвитку.

## 2) Професійно-практичний компонент.

*Оволодіння особливими, нетрадиційними методами викладання, які дають можливість враховувати відмінності у способах навчання інклюзивних учнів. Упровадження таких методів викладання обов'язково вимагає змін у загальній організації навчального процесу. Відтак, педагогу доведеться особливим чином, при цьому достатньо гнучко, перебудувати діяльність усіх учнів класу, змінити звичні і зручні для себе, а, можливо, і для інших учнів також, форми роботи, швидко та якісно опанувати нові, диференційовані освітні методики, відійшовши від шаблонів та класичних схем тощо.*

Тут надзвичайно важливим є розуміння важливості авторської розробки шкільною командою підтримки індивідуальних програм навчання дітей з різними освітніми потребами та внутрішня готовність учителя долучатися до цього процесу, принаймні, у власному навчальному закладі та ін. Варто зазначити, що до шкільної команди підтримки дитини з особливостями психофізичного розвитку, крім вчителя, входять також асистент вчителя, тьютор, корекційний педагог, лікар, психолог, соціальний педагог та інші фахівці, в залежності від потреб кожної дитини.

## 3) Організаційно-комунікативний компонент.

*Вміння налагоджувати ефективну взаємодію з батьками таких учнів, батьківською громадою класу та усіма членами шкільної команди підтримки*

задля максимального залучення усіх можливих ресурсів для якісної навчально-соціальної адаптації дітей з особливостями у психофізичному розвитку у освітньому закладі. Більше того, такі вміння допоможуть педагогові усвідомити причини складних ситуацій, які можуть виникати при його роботі з даними групами осіб, та коректно їх вирішувати для взаємного порозуміння. Ці вміння вже виходять за межі суто професійної компетенції вчителя та потребують від нього обізнаності у сфері психології спілкування та підтримання дипломатичних стосунків, аналітичних та організаційних здібностей тощо.

#### 4) Соціально-комунікативний компонент.

*Спроможність максимально природно та безболісно закріплювати статусне положення інклюзивної дитини в класі (та шкільному колективі) та водночас успішно її соціалізувати.* Це передбачає розвиток позитивної атмосфери в класі в цілому та формування відчуття громади у класному колективі через діалог з кожним учнем та усім класом. Роботи В. Сухомлинського (1983), К. Ушинського (1988), Л. Гуткіної (1990), І. Погорілої (2002) та багатьох інших корифеїв психологічної та педагогічної науки свідчать: для того, щоб досягти цього у колективі традиційного класу, вчителю подекуди потрібно докласти надзвичайні зусилля, адже цей процес залежить від багатьох факторів (складу та віку колективу, його соціальних зв'язків та статусу, рівня загального та культурного розвитку, особливостей у сімейному вихованні його членів тощо). Тим складнішим може виявитися цей процес у колективі, де є дитина з особливостями у розвитку, які різко відрізняють її від інших дітей. Тим більшої професійної та особистісної майстерності це вимагатиме від учителя.

#### 5) Психоемоційний компонент.

*Власне психологічна позитивна готовність вчителя ставати до роботи та продовжувати ефективно працювати в соціально складних умовах незважаючи на об'єктивні труднощі, які можуть виникати у процесі здійснення такої діяльності, тобто, спроможність зберігати емоційну стійкість.* На сьогодні науковці не мають єдиної думки щодо чіткого

визначення поняття «емоційна стійкість», однак, в цілому під емоційною стійкістю розуміють функціональну динамічну інтегративну індивідуально-психологічну характеристику емоційної сфери особистості, що сприяє успішному досягненню мети діяльності у стресогенних та складних життєвих умовах та дозволяє гнучко реагувати на ситуацію, що склалася, зберігаючи внутрішній емоційний баланс.

Ми включаємо у психоемоційний компонент складові, ефективно застосування яких фактично визначає успішність оволодіння кожним з попередніх компонентів та усіма ними разом. Адже в своїй роботі педагог завжди діє відповідно до власних психологічних рис та актуального емоційного стану, і це надто важливим стає під час роботи з інклюзивними учнями. Отже, до складових психоемоційного компоненту можна віднести:

- розуміння педагогом власних природних психоемоційних особливостей з метою максимальної опори в роботі на власні сильні якості та характерологічні риси;
- здатність регулювати власною емоційно-вольовою сферою, а через неї – діяльністю відповідно до ситуації, зокрема в ситуаціях підвищеного емоційного напруження та конфлікту;
- вміння самостійно відновлювати комфортний для себе психологічний стан після емоційно складних робочих ситуацій шляхом застосування власного емоційного потенціалу.

Оволодіння всіма вказаними компонентами можливе лише за умови постійного особистісного прагнення педагога інклюзивного навчання до підвищення власної професійної майстерності, компетентності у цьому питанні, вдосконалення у професійно-творчій та особистісній діяльності.

*ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.* Як вже було вказано, український академік І. Зязюн найголовнішою властивістю особистості творчого вчителя називає його позитивне емоційне ставлення до виконання власної педагогічної діяльності. Особисті прагнення людини завжди зумовлені емоційним ставленням до проблеми та супроводжуються

мотивуючим фактором. Тож, погоджуючись із думкою І. Зязюна щодо абсолютної неможливості існування творчого процесу без емоційного його наповнення, зауважимо, що розвиток педагогічної майстерності педагога в умовах інклюзивної освіти можливий лише на засадах особистого усвідомлення ним проблеми освітньої інклюзії в цілому та власної ролі у цьому процесі, а також емоційно-позитивного ставлення як до інклюзивної дитини та її особливостей, так і до своєї безпосередньої діяльності у вказаних умовах. Водночас це і стимулює прагнення педагога зростати у професійному плані, збагачувати особисту скарбницю стратегій у викладанні та методів, прийомів, засобів навчання, що, безумовною, буде корисними також і для учнів з типовим розвитком.

Розуміння особливої важливості проблеми вдосконалення професійної майстерності педагога в умовах інклюзивної освіти приводить нас до питання здатності педагога регулювати власною емоційно-вольовою сферою у різних ситуаціях професійної діяльності, зокрема і у соціально складних ситуаціях, що можуть виникати в процесі роботи. Адже лише емоційно стабільний фахівець, – а надто вчитель, який працює в умовах інклюзивної освіти, – якому комфортно працювати в актуальному професійному середовищі, здатний ефективно професійно розвиватися і вдосконалюватися. Зазначена проблема потребує подальших наукових пошуків в аспекті дослідження питання можливості збереження педагогом власної емоційної стійкості у вказаних ситуаціях та після них.

### **Література**

1. Абрамова Н.А. Подготовка педагогических кадров для обеспечения инклюзивного образования в Республике Саха (Якутия) / Н.А. Абрамова // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20— 22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – С. 225-227.

2. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред. Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013. С. 71-95.
3. Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За ред. А.А. Колупаєвої. – К.: ТОВ “Фірма “Есе”, 2013. – 224 с.
4. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. К.: МАУП, 2000. – 312 с.
5. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Вид. доповн. та переробл.: наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук., – К. : Атопол, 2011. – 272 с.
6. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания // Пед. соч.: В 8 т. – Т. 4 / Сост.: М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. – М.: Педагогика, 1984. – С. 123-203.
7. Педагогічна майстерність: підруч. / І.А. Зязюн, Л.В. Карамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І.А. Зязюн а. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.
8. Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна : зб. наук. пр. / редкол.: Н.Г. Ничкало (голова), та ін. ; упоряд.: Н.Г. Ничкало, О.М. Боровік ; Ін-т пед. Освіти і освіти дорослих НАПН України. – К.: Богданова А.М., 2013. – 456 с.
9. Помиткін Е.О. Академік І.А. Зязюн: духовний потенціал і життєва позиція особистості / Е.О. Помиткін, Л.В. Помиткіна // Педагогіка і психологія. – 2015. – № 2 (87). – С. 74-77.
10. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
11. Чайковський М. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу /

М. Чайковський // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2012. – № 2. – С. 15-21.

12. Як зробити школу інклюзивною. Досвід проектної діяльності: Методичний посібник / Канадсько-український проект “Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні” / Уклад. С. Єфімова. – К.: ТОВ “Фірма “Есе”, 2013. – 154 с.

*Матеріал надійшов до редакції \_\_. \_\_. 20\_\_ р.*

### **Bibliography**

1. Abramova N.A. Training of pedagogical personnel for ensuring inclusive education in the Republic of Sakha (Yakutia) / N.A. Abramova // *Inkljuzivnoe obrazovanie: metodologija, praktika, tehnologii: Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (20— 22 ijunja 2011, Moskva)* / Mosk. gor. psihol.-ped. un-t; redkol.: S.V. Alehina i dr. – M.: MGPPU, 2011. – S. 225-227. (in Russian).
2. Alehina S.V. Inclusive education for children with limited opportunities of health // *Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii v rabote s det'mi, imejushhimi ogranichennye vozmozhnosti zdorov'ja: monografija* / N.V. Novikova, L.A. Kazakova, S.V. Alehina; pod obshh. red. N.V. Laletina; Sib. Feder. un-t, Krasnojarsk gos. ped. un-t im. V.P. Astaf'eva [i dr.]. Krasnojarsk, 2013. S. 71-95. (in Russian).
3. Danilavichjutje E.A., Lytovchenko S.V. Strategies of teaching in an inclusive educational institution: educational and methodical manual / *Za red. A.A. Kolupajevoi*. – K.: TOV “Firma “Ese”, 2013. – 224 s. (in Ukrainian).
4. Zjazjun I.A. Pedagogy of good. Ideals and realities. K.: MAUP, 2000. – 312 s. (in Ukrainian).
5. Kolupajeva A.A. Children with special educational needs and organizing of their education: scientific and methodical manual / A.A. Kolupajeva, L.O. Savchuk., – K. : Atopol, 2011. – 272 s. (in Ukrainian).
6. Makarenko A.S. The problems of school soviet education // *Ped. soch.*: V 8 t. – T. 4. – M.: Pedagogika, 1984. – S. 123-203. (in Russian).
7. Pedagogical mastership: textbook / I.A. Zjazjun, L.V. Karamushhenko, I.F. Kryvonos ta in. ; za red. I.A. Zjazjun a. – K.: Vyshha shk., 1997. – 349 s. (in Ukrainian).
8. Pedagogical mastership of academician Ivan Zyazyun: collection of scientific papers / redkol.: N.G. Nychkalo (golova), ta in. ; uporjad.: N.G. Nychkalo, O.M. Borovik ; In-t ped. Osvity i osvity doroslyh NAPN Ukrai'ny. – K.: Bogdanova A.M., 2013. – 456 s. (in Ukrainian).
9. Pomytkin E.O. Academician I.A. Zyazyun: spiritual potential and individual life position / E.O. Pomytkin, L.V. Pomytkina // *Pedagogika i psihologija*. – 2015. – № 2 (87). – S. 74-77. (in Ukrainian).
10. Slastenin V.A. i dr. Pedagogy: manual for students of higher educational institutions / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shijanov; Pod red. V.A. Slastenina. - M.: Izdatel'skij centr "Akademija", 2002. – 576 s. — [Електронний ресурс]. — URL: [http://krotov.info/lib\\_sec/shso/71\\_slas5.html](http://krotov.info/lib_sec/shso/71_slas5.html). (in Russian).
11. Chajkovs'kyj M. Inclusive competency as a component of professional competency of subjects of educational and upbringing process / M. Chajkovs'kyj // *Pedagogika i psihologija prof. osvity*. – 2012. – № 2. – S. 15-21. (in Ukrainian).
12. How to make the school inclusive. Experience in Project Activities: Methodical manual / *Kanads'ko-ukrai'ns'kyj proekt “Inkljuzivna osvita dlja ditej z osoblyvymy potrebamy v Ukrai'ni”* / Uklad. S. Jefimova. – K.: TOV “Firma “Ese”, 2013. – 154 s. (in Ukrainian).